

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Dr Moulay Tahar de Saida
Faculté des Lettres, des Langues et des Sciences Humaines et Sociales
Département de français



Mémoire de fin d'étude pour l'obtention d'un diplôme de master français L.M.D
Option : didactique du FOU

Thème

**L'effet des consignes directives sur la compréhension des textes explicatifs chez
les étudiants de première année licence de Biologie à l'université de Ain El Hdjar-
Saida-**

Présenté par :

Mme Terras Khadidja

Sous la direction de :

Mme Ouali Nadia.

ANNÉE UNIVERSITAIRE : 2015 /2016

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier très profondément Madame Ouali Nadia, mon encadreur, son soutien inestimable, sa confiance, et ses encouragements ont été fondamentaux pour la réalisation de cette recherche.

Je souhaite vivement remercier tous les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Je remercie également les membres de ma famille, ainsi que mes collègues et amies qui, d'une manière ou d'une autre, m'ont soutenue tout au long de ce parcours.

DEDICACE

Je dédie ce travail :

A mes chers et respectueux parents, vraiment aucune dédicace ne saurait exprimer mon attachement, mon amour et mon affection, je vous offre ce modeste travail en témoignage de tous les sacrifices et l'immense tendresse dont vous m'avez toujours su me combler.

Puisse Dieu tout puissant vous garder et vous procurer santé et bonheur.

A ma famille, surtout mes chères sœurs : Imane, Amina et Meriem, à mon mari en témoignage de mon profond amour.

A mes ami(e)s et mes collègues de travail, en témoignage de ma sincère amitié, veuillez trouver dans ce travail, mon profond hommage.

À tous ceux qui m'aiment

... que j'aime

Sommaire

INTRODUCTION	6
CHAPITRE 1 :	
La compréhension des textes explicatifs.....	11
CHAPITRE 2 :	
Cadre méthodologique	30
CHAPITRE 3	
Analyse et interprétation des résultats	39
CONCLUSION GENERALE	57
BIBLIOGRAPHIE	58
ANNEXES	61
Table des matières	78

Introduction générale

Le Français sur objectif universitaire est un concept naissant qui commence à s'imposer dans les milieux didactiques, c'est une branche du FOS qui cherche à donner une nouvelle dimension au français. Il a pour objectif essentiel une meilleure adéquation à un poste de travail ou à un contexte de formation.

Le Fou permet aux étudiants d'acquérir et de développer les compétences linguistiques nécessaires (lexique, grammaire) pour que les étudiants puissent comprendre le cours, prendre des notes, les compétences disciplinaires et les compétences méthodologiques pour participer à un colloque, prendre la parole devant un public spécialisé, rédiger un article, un mémoire ou une thèse. Ainsi, ces domaines concernent généralement la vie de l'université, la compréhension orale et les exigences de la production écrite.

La didactique de la production écrite en langue étrangère a évolué ces dernières années étant donné qu'elle joue un rôle très important dans la communication : l'enseignant et l'apprenant se trouvent souvent devant les supports écrits.

L'apprentissage de l'écrit est un moyen de construire des connaissances, de s'approprier le savoir, il contribue aussi à développer chez l'étudiant l'expression de ses idées au moyen de différents types de textes, lui permet également de construire progressivement la langue et l'utiliser à des fins de communication.

A l'université, l'étudiant est censé :comprendre les cours magistraux, interagir oralement et par écrit pendant les cours ,prendre des notes ,réaliser correctement les recherches, acquérir des compétences linguistiques nécessaires pour une intégration réussie dans un milieu universitaire ,maîtriser des techniques de l'oral et de l'écrit en situation de formation ou de documentation tels que :la présentation d'un exposé ,la rédaction d'un mémoire, le résumé ,la synthèse des informations.

L'enseignant doit utiliser des stratégies pour améliorer les compétences qu'un étudiant doit mobiliser en contexte universitaire. Parmi ces compétences, la compréhension des textes explicatifs est l'une des plus importantes à maîtriser. La compréhension écrite joue un rôle important, elle permet aux apprenants d'enrichir non seulement les

connaissances générales mais encore celles de langue. Dans toutes les activités d'apprentissage, l'enseignant est considéré comme guide pour les apprenants. En matière de la compréhension écrite, il doit leur fournir de réelles stratégies de lecture et développer chez eux leurs capacités.

La lecture des textes explicatifs est une activité régulièrement proposée et exigée des apprenants universitaires. Dans ce cadre où l'auto-formation occupe une place prépondérante, les étudiants sont souvent amenés à lire un nombre important de ce type de texte en français langue étrangère, dans le but d'en extraire les informations et de les réinvestir dans les multiples modules enseignés.

D'autre part, de nombreux travaux en didactique de la compréhension, de la production de texte et en psychologie cognitive du traitement du texte ont montré la complexité des processus mis en œuvre dans ces deux activités. Des chercheurs (Fayol, 1997 ; Chanquoy et Alamargot, 2002) ont montré que l'apprenant est en surcharge cognitive du fait que ces activités exigent des connaissances en mémoire à long terme et mobilisent d'importantes ressources cognitives lors de la gestion des opérations de traitements complexes.

Dans cette recherche, nous nous appuyons sur les travaux conduits en psychologie cognitive afin d'envisager la compréhension comme une activité complexe qui résulte d'une interaction entre les informations du texte et les connaissances que le lecteur active lors de la lecture de ce texte. Les étudiants sont confrontés à d'importantes difficultés de compréhension (Marin, Crinon, Legros & Avel, 2007). Elles sont accentuées en situation plurilingue.

Notre recherche s'inscrit de plain-pied dans la perspective de la didactique cognitive. Selon Spanghero-Gaillard (2005, p.36), « *la psychologie, en tant qu'étude des activités mentales sous-tendant le comportement et les processus qui le produisent, est au cœur des sciences humaines. Interroger cette science quand on parle d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère semble donc évident.* » Elle a été menée dans un contexte où la langue française a non seulement le statut de première langue étrangère mais est aussi la langue d'enseignement dans les filières scientifiques et techniques dans les universités algériennes.

Dans ce contexte particulier, la maîtrise de la compréhension et de la production du texte explicatif en L2, et plus particulièrement en français, s'avère plus que nécessaire pour les étudiants de ces filières. Il en est de même pour les élèves du secondaire, tous cycles confondus, qui sont les futurs étudiants de ces filières scientifiques. L'objectif est de doter les étudiants, de compétences à l'écrit qui leur permettront de poursuivre plus tard et avec succès, un cursus universitaire dans la filière de leur choix.

Cependant, l'enseignement de cette compétence à ce niveau en réalité est confronté à des difficultés: on a besoin d'expliquer le texte, le vocabulaire, la grammaire, on enseigne la langue à travers les documents écrits ; les apprenants ont des difficultés de lecture et ils considèrent la traduction du texte comme une stratégie principale pour le comprendre. Ainsi, il est très nécessaire de trouver une bonne méthode d'enseignement de la compréhension écrite pour améliorer cette compétence chez les étudiants.

Il s'agit, non seulement d'amener ces étudiants vers la maîtrise des activités complexes de compréhension et de production de texte mais aussi de les entraîner à la pratique d'autres activités cognitives plus complexes telles que le rappel de texte, et plus particulièrement le rappel du texte explicatif/scientifique en L2(le français).

Ce travail permet d'identifier les types de stratégies dans lesquelles s'engagent les étudiants, et ainsi de contribuer à la mise en œuvre d'une didactique de la compréhension de texte en L2 en contexte plurilingue. Il conduit à la conception d'aides l'apprentissage en FOU. C'est pourquoi l'analyse et la validation d'un type d'aide à la compréhension de textes explicatifs/scientifiques constituent l'objet de notre recherche.

Les étudiants nouvellement inscrits à l'université se trouvent confrontés à un sérieux problème, celui de ne pas pouvoir comprendre les cours et de ne pas savoir interagir dans un milieu universitaire particulièrement exigeant.

C'est le cas des étudiants de la 1^{ère} année licence en Biologie à l'université d'Ain El Hdjar à Saida où nous avons fait notre 1^{er} constat ;

Nous avons constaté que ces étudiants arrivent à l'université avec des insuffisances linguistiques, ils se trouvent souvent confrontés à des textes explicatifs qu'ils doivent

comprendre. Les étudiants éprouvent des difficultés et ne peuvent pas comprendre facilement un texte explicatif.

De ce constat surgit le questionnement de notre recherche :

1-Quelles stratégies adopter avec ces étudiants pour faciliter la compréhension d'un texte explicatif ?

2- Les tâches d'aides proposées sont-elles opérationnelles à la compréhension d'un texte explicatif ?

Les hypothèses que nous nous émettons, pour répondre à notre problématique sont les suivantes :

1-Nous pensons que les tâches d'aides didactiques aideraient les étudiants et produiraient un effet positif sur la compréhension d'un texte explicatif.

2-Nous supposons que les étudiants ayant bénéficié de ces tâches : la stratégie de lecture sélective, le soulignement des informations importantes et l'élaboration d'un plan du texte, auraient une bonne capacité à mieux comprendre un texte explicatif.

Pour répondre à notre questionnement, notre travail de recherche sera présenté sous forme de trois chapitres. **Le premier chapitre**, porte, sur l'activité de la compréhension des cours magistraux dans le cadre du FOU et d'un point de vue cognitif.

Dans **le deuxième chapitre**, nous décrivons le cadre général de l'étude: le but de la recherche, les participants, le choix du matériel expérimental, les conditions expérimentales, la procédure, les consignes, ainsi que la méthode d'analyse des rappels effectués par les étudiants ayant participé à notre expérience.

Le troisième chapitre est consacré à l'analyse des questionnaires des enseignants et des étudiants ainsi qu'à l'analyse des rappels produits et à l'interprétation des résultats.

Notre travail s'achèvera par une **conclusion** qui synthétisera les résultats de notre travail.

Chapitre 1:

La compréhension écrite des textes explicatifs

Chapitre 1 : La compréhension écrite des textes explicatifs

Introduction :

Dans ce chapitre, nous allons, tout d'abord, décrire la démarche que doit suivre l'enseignant concepteur dans le domaine du FOU, ensuite, nous allons évoquer la notion de la compréhension écrite en tant qu'une activité cognitive complexe ;

Nous avons synthétisé le modèle de Kintsch et Van Dijk (1983). Finalement, nous définissons le texte explicatif et les difficultés que peuvent rencontrer les apprenants pour comprendre ce type de texte.

1 .La démarche du français sur objectifs universitaires :

1 .1 .Le Français sur Objectifs Universitaires (FOU)

Les recherches effectuées dans l'enseignement/apprentissage des langues vivantes et surtout dans le champ de la didactique des langues étrangères et secondes ont fait apparaître, depuis les années 20, des publics ayant des demandes spécifiques en communication professionnelle et fonctionnelle. Cette prise en compte des chercheurs a donné lieu à un domaine ouvert, varié, complexe, qui se caractérise par la grande diversité de ses contextes, situations d'enseignement, méthodes, objectifs, pratiques et dispositifs appelé le *Français sur Objectifs Spécifiques*. C'est dans le but de faire acquérir à ces publics des compétences culturelles et langagières spécifiques que, enseignants et chercheurs sont appelés aujourd'hui à se créer des démarches méthodologiques spécifiques.

1 .2.Définition du concept :

Le Français sur Objectifs Universitaires est un nouveau concept qui commence à s'imposer dans les milieux didactiques. Qualifié par Mangiante et Parpette (2011,p 5) comme étant :

« Une déclinaison du FOS, dans son approche centrée sur la connaissance la plus poussée des besoins d'un public ciblé, dans son parti pris de considérer que la réussite de l'intégration universitaire nécessite une maîtrise linguistique autour de situations de communication spécifiques à la vie universitaire dans son ensemble »

Pour assurer ce type de cours spécifique et pour garantir l'efficacité de toute formation dans ce domaine, tout enseignant doit connaître que :

-Le FOU se distingue par la diversité des disciplines universitaires : le droit, la médecine, la chimie, la biologie, etc.

-Les étudiants cherchent à être capables de comprendre des cours, prendre des notes, lire des livres spécialisés, passer des examens, rédiger des mémoires ou des thèses, etc. (Challe, 2002)

-Les étudiants ont un temps limité et des objectifs bien précis, en revanche les apprenants du FLE n'ont pas toujours des buts très définis, les apprenants ont souvent des objectifs plus flous par rapport à leurs homologues de FOU (Qotb, 2009)

-Les apprenants sont plus motivés à suivre les cours de FOU vu que la formation et l'apprentissage sont rentables.

-Les cours de FOU ont pour objectif d'amener l'étudiant à s'intégrer à l'université et de développer une compétence universitaire : tout en développant chez l'étudiant les connaissances linguistiques nécessaires pour qu'il puisse comprendre le cours, prendre des notes, poser des questions. Aussi, ces cours doivent développer certaines compétences méthodologiques par exemple : participer à un colloque, prendre la parole devant un public spécialisé, rédiger un article, synthétiser un document, élaborer un plan de recherche, rédiger un mémoire ou une thèse, etc.

1 .3.Démarche du français sur objectif universitaire :

D'après J.M Mangiante et C. Parpette (2011), une formation linguistique dans l'université porte essentiellement sur la langue, la méthodologie, l'aspect culturel et institutionnel. Il s'agit de dimensions importantes pour l'intégration des étudiants dans l'enseignement supérieur.

Le public de FOU doit acquérir et développer plusieurs compétences d'ordre linguistique, méthodologique, il doit s'intégrer à l'université, maîtriser et comprendre les activités de l'oral et de l'écrit. Donc il est motivé étant donné qu'il a des objectifs bien précis, un temps limité et sa formation doit par la suite apporter ses fruits. Pour toutes ces raisons le formateur a une mission qui n'est pas aussi facile, il est indispensable pour lui de passer par plusieurs étapes pour arriver à comprendre les besoins de ses apprenants et rendre sa formation efficace et rentable.

Ces étapes sont :

1.3.1. L'identification de la demande :

Une demande peut être formulée de la part de l'étudiant lui-même ou dans le cadre d'un partenariat entre l'université d'origine et l'université d'accueil afin de mettre en place un stage de préparation linguistique pour un public précis et homogène

1.3.2. L'analyse des besoins :

Le concepteur dans cette étape va essayer de faire un inventaire pour définir les besoins de ses étudiants.

Il s'agit d'une étape qui mène à un recensement de situations universitaires et des compétences exigées à partir d'enquêtes menées auprès des étudiants et des enseignants de disciplines. Les besoins d'un étudiant universitaire sont la compréhension d'un cours, TD ou TP, la maîtrise des productions écrites (dissertations, commentaires, etc.) et les présentations orales (exposés oraux...).

1.3.3. La collecte des données :

Les données en milieu universitaire sont réparties en deux genres : Nous avons ce qu'on appelle les données existantes qui sont constituées en discours oraux ou documents écrits recueillis sur le terrain. Et des données appelées sollicitées qui sont collectées à partir d'entretien, de test ou d'interviews menés auprès des acteurs de l'université (enseignants, étudiants, administrateurs, secrétaires, etc.).

1.3.4 . L'analyse des données :

Il s'agit d'une étape très importante pour le concepteur du programme FOU dans la mesure où elle nécessite un tri et un choix très précis qui laisse une bonne partie des données recueillies de côté. Dans ce cas le concepteur choisit les documents et les données qui l'intéressent dans sa formation, De plus, l'enseignant-concepteur découvre des discours dotés de caractéristiques très diverses (lexicales, discursives, syntaxiques) et il doit les traiter d'une manière minutieuse dans un laps de temps limité.

1.3.5.Elaboration didactique (Conception de programmes)

Toutes les étapes citées ci-dessus mènent le concepteur à avoir enfin toutes les données qui l'aident à concevoir des activités et un programme qui répond aux besoins et aux objectifs du public.

La conception des unités didactiques nécessite la détermination d'une stratégie disciplinaire (données propres à telle ou telle discipline) ou transversale (contenus pour étudiants de disciplines différentes), de contenus notionnels à aborder, de traitement technique des données (son, extrait), de type d'activités (travail de classe, travail de groupe), et des dispositifs d'enseignement-apprentissage.

2. La compréhension écrite :

Les recherches sur le langage distinguent habituellement l'étude de la compréhension et celle de la production de la parole.

Le dictionnaire Hachette (p.310), définit le verbe «comprendre »comme suit :
«Pénétrer, saisir le sens de.....»Ce verbe peut avoir comme synonymes:

«Appréhender, concevoir, déchiffrer, interpréter, pénétrer, saisir, assimiler»

Cuq (1990), préfère lui donner la définition suivante:

«Comprendre que ce soit par le support oral ou écrit, n'est pas une simple activité de réception, plus ou moins passive comme on l'a souvent considérée, car, dans tous les cas, il s'agit de reconnaître la signification d'une phrase ou d'un discours et d'identifier leur (s) fonction (s) communicative (s).»

Annie Lhéreté(2011), insiste sur «comprendre une langue étrangère» en lui donnant la définition suivante:

«Comprendre une langue étrangère, c'est pour commencer se tenir en dehors. Puis c'est aller de l'avant et rencontrer une porte, et avoir les clés pour franchir cette porte. Comprendre une langue étrangère c'est faire l'expérience d'une frontière, percevoir l'autre comme un autre, se percevoir aussi comme l'autre de l'autre et petit à petit acquérir une familiarité avec un autre univers, y présenter sans risque, saisir le mot et son sens dans sa culture, autrement dit, le verbe et sa chaire, et être à même de l'interprète».

-En didactique des langues, la compréhension est l'opération mentale de décodage d'un message oral par auditeur (compréhension orale) ou d'un message écrit par un lecteur (compréhension écrite). Cette opération nécessite la connaissance du code oral ou écrit d'une langue (et celle des registres du discours des interlocuteurs ou des textes écrits) et s'inscrit dans un projet d'écoute / de lecture (pour s'informer, se distraire), Selon CUQ, J.P ; GRUCA, I, (2002.p57), la compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens. Nous pouvons dire qu'en général «comprendre» implique l'accès au sens du document écouté ou lu.

2 .1.La compréhension : une activité cognitive

2.2. La première génération : une approche centrée sur le « produit » de la compréhension

Cette première génération se caractérise par l'intérêt qu'elle porte à l'étude de la nature de la représentation (le produit de la compréhension). La question centrale est double : il s'agit de savoir quels sont les éléments essentiels constitutifs de cette représentation d'une part, et d'autre part de déterminer les facteurs susceptibles d'influencer la forme et le contenu de cette dernière.

Les idées majeures de cette première génération est que la réussite du processus de compréhension implique la construction en mémoire d'une représentation cohérente de la situation décrite par le texte. Cette représentation est définie comme un réseau d'événements, d'états et de faits, connectés entre eux suivant les relations qu'ils partagent. La nature des relations établies entre les nœuds du réseau dépend des

standards de cohérence de l'individu, les relations référentielles et causales étant néanmoins fondamentales.

Le modèle emblématique, le plus connu de cette génération, est celui de Dijk et Kintsch (1983).

2.3. Le modèle de Dijk et Kintsch (1983) :

Dans la modélisation de 1983, Kintsch et Van Dijk ont proposé une perspective théorique qui décrit le processus de compréhension à partir de trois niveaux de représentation. Le premier niveau est la « surface du texte ». Il s'agit du niveau de représentation le plus élémentaire qui correspond à l'analyse lexicale et syntaxique des énoncés. Le deuxième niveau constitue la sémantique de la représentation, la « base de texte », qui est l'ensemble des propositions contenues dans le texte, organisé en niveau local et niveau global, désignés par la microstructure et la macrostructure.

La microstructure du texte décrit la signification locale, littérale du texte, elle se décompose de prédicats et d'arguments. Les prédicats sont des termes relationnels (verbes, adjectifs ou adverbes) ; les arguments étant représentés par les noms. C'est ainsi que la signification d'une phrase peut être représentée par une proposition complexe qui consiste en un prédicat associé à de nombreux arguments, de circonstance de temps, de lieu et d'éléments modificateurs.

La microstructure comprend la liste de propositions composant le texte, d'autant plus que notre mémoire est limitée : certaines propositions vont être mémorisées, d'autres non. Ainsi, il faut établir une hiérarchie au sein de la liste de propositions sous forme d'organigramme où seront rangées les propositions par ordre d'importance : cette représentation hiérarchisée des propositions est appelée "macrostructure". A ce niveau, par l'application des macrorègles qui permettent la sélection des propositions importantes et qui sont sélectionnées. Celles qui ne sont pas nécessaires à l'interprétation sont délaissées et plusieurs propositions peuvent être réduites en une seule. La macrostructure peut être assimilée à une sorte de résumé mental, qui se conserve en mémoire. Elle se compose d'une série de propositions hiérarchiquement organisées qui représentent la structure globale du texte.

3 .Le texte explicatif :

Le texte explicatif/scientifique est généralement défini comme un texte qui se propose de faciliter l'accès au savoir académique par la vulgarisation d'un savoir savant et des connaissances établis dans un objectif d'être enseignés à un public scolaire ou universitaire.

Cependant, selon ses spécificités, le texte scientifique est loin de susciter l'unanimité des chercheurs et les récents travaux de recherche spécialement en psychologie cognitive, montrent que les difficultés d'accès au texte scientifique sont multiples. Nous nous intéresserons ici, au texte dit scientifique dont la production s'est particulièrement développée depuis l'avènement d'Internet et des nouvelles technologies. Le texte scientifique demeure un genre qui se caractérise essentiellement par son inaccessibilité pour le lecteur profane ou novice, d'où la nécessité de s'arrêter sur les différentes acceptions de l'appellation " texte scientifique" pour définir les fonctions de ce type de discours.

3.1 .Définition du texte explicatif/scientifique :

Du point de vue d'un spécialiste en grammaire textuelle, Enkvist, cité par Carter Thomas (2000 : 21), définit la notion de " texte" comme une interaction entre le lecteur et le texte, pour lui, tout texte qui réussit à déclencher un processus d'interprétation dans une situation donnée est d'un point de vue communicatif, une réussite dans cette situation.

Quant à Cuq (1990 : 74), il met l'accent sur le fait que l'acception de la notion de « texte » évolue en fonction de l'évolution de la recherche en psycholinguistique. Ainsi, explique-t-il que :

« la notion de texte s'est éloignée de son sens quotidien pour devenir centrale en psychologie du langage et en psycholinguistique où elle désigne l'ensemble des énoncés oraux ou écrits produits par un sujet parlant dans le but de constituer une unité de communication ».

Après avoir défini la notion de « texte » et afin de mieux cerner la notion de « texte

Scientifique », nous nous attarderons sur l'acception du terme "scientifique" dans le contexte de notre recherche. Selon le dictionnaire Robert, l'adjectif " *scientifique* ", d'origine latine, désigne tout ce qui a trait à la science.

Parmi les définitions du « texte scientifique » consultées, nous retiendrons celle qui semble le mieux convenir à l'acception prise en compte dans notre recherche. Il s'agit de la définition proposée par Otéro Graesser (2002)., Ce dernier met d'emblée l'accent sur la difficulté à définir de manière précise le " texte scientifique" en soulignant qu'en dépit de sa présence dans de très nombreuses publications, le texte scientifique reste très difficilement accessible. En effet, la maîtrise du texte scientifique en compréhension et en production reste primordiale dans la mesure où la fonction essentielle du " texte scientifique" reste la diffusion, à grande échelle, des connaissances.

3.2. Caractéristiques et fonctions du texte scientifique/explicatif

La définition proposée par Otéro (2002, p. 23) montre que le principal objectif visé par l'exploitation du texte dit "scientifique" est d'assurer la diffusion de l'information scientifique à un large public. Son rôle est donc primordial dans les apprentissages scientifiques et techniques mais aussi dans de nombreux domaines de la vie, et ce grâce à la production de textes dits de " vulgarisation scientifique." Ainsi, pédagogues, enseignants et autres spécialistes n'ont cessé, ces dernières décennies, de mettre l'accent sur la complexité et les difficultés que rencontrent les étudiants à comprendre les textes scientifiques contenus dans leurs manuels. A ce sujet, nous citons Astolfi (199, p80) qui, dans son ouvrage « *L'erreur, un outil pour enseigner*», met l'accent sur les difficultés rencontrées par les étudiants à exploiter les textes contenus dans leurs manuels des disciplines scientifiques. Ainsi, ce spécialiste souligne-t-il que :

« Les textes explicatifs et argumentatifs qu'ils contiennent sont très différents du texte narratif, beaucoup plus familier aux apprenants ; la densité informationnelle y est énorme et l'application de divers indices de lisibilité les situent régulièrement comme des textes difficiles ou très difficiles».

Par ailleurs, le même auteur décrit la complexité du processus de compréhension et le présente. Il met particulièrement en exergue le rôle des différences individuelles et leur impact sur la compréhension des discours car, pour eux :

« [...] tous les sujets ne comprennent pas un même texte de la même manière et un même sujet ne comprendra pas un même texte pareillement, selon la tâche dans laquelle il est engagé. La compréhension qu'ont les sujets d'un texte est inégalement affectée par les aspects liés au texte lui-même. ».(p.45)

Fayol (2006), un expert en la matière, préconise que tout individu est appelé à acquérir une certaine compétence à l'écrit et la maîtrise des *savoirs fondamentaux*. Il s'agit, en plus du développement des compétences en lecture et en écriture, d'acquérir différentes formes de connaissances générales en raison de leur rôle dans le processus de compréhension de texte, le même auteur indique que :

« Pour faire face à cette situation nous devons assurer la maîtrise pour tous les savoirs fondamentaux (c'est-à-dire instrumentaux) : aisance dans l'usage de plusieurs langues; lecture et écriture, calcul et raisonnement. ».(Fayol, 2006 :26)

Selon lui, la voie vers l'acquisition de ces savoirs fondamentaux, passe par l'acquisition de compétences en lecture et en écriture.

Selon Petitjean (1988 : 4), même si le texte dit " documentaire", "scientifique" ou "explicatif," etc. n'a pas bénéficié du même intérêt que les autres types textuels, dans la mesure où il n'a été pris en compte par aucune des typologies textuelles issues des nombreux travaux de recherche, il obéit néanmoins à des constantes. En effet, le texte scientifique est en général centré sur le référent avec une visée communicative bien définie, à savoir décrire le monde tel qu'il se présente.

3.3 .Difficultés de compréhension des textes scientifiques :

La lecture des textes scientifiques présente une complexité de traitement qui augmente les difficultés de compréhension. La compréhension de ces textes nécessite des connaissances lexicales et référentielles souvent étrangères à la culture des étudiants qui souvent échouent à élaborer une représentation mentale du contenu sémantique de ces textes.

La concision du lexique spécialisé des textes scientifiques en rend la compréhension difficile. Le contexte ne suffit pas à éclairer la signification des mots et les indices contextuels qui sont sans effet sur la construction de la cohérence des informations. Comprendre un texte scientifique suppose d'en construire la signification qui suppose l'accession à des connaissances non évoquées par le texte, nécessaires pour que l'apprenant puisse élaborer une représentation mentale cohérente du contenu de celui-ci. Ce point de vue établie par Kintsch & Van Dijk permet de distinguer plusieurs degrés de compréhension, plusieurs niveaux de difficultés, donc plusieurs types d'aide.

3.4 .Conception des linguistes sur la compréhension écrite :

3.4.1. Définition de la compréhension écrite:

La compréhension écrite joue un rôle fondamental dans l'acquisition des mécanismes du langage de communication. Grâce à la compétence de la compréhension écrite, on peut réaliser la communication entre deux ou plusieurs interlocuteurs sans être limité par les éléments temporels et spatiaux. Nous allons voir ce que c'est la compréhension écrite. En effet, les définitions de la compréhension écrite sont présentées par plusieurs linguistes en termes plus ou moins différents. Nous commençons, tout d'abord, par la définition de DUBOIS, Daniel(1976 : 37), La compréhension écrite est :

« L'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations de mise en relation d'informations nouvelles avec des données acquises et stockées en mémoire à long terme. Les modèles de compréhension sont aussi étroitement liés à la représentation théorique des formes et des contenus de la mémoire à long terme. »

D'après lui, toute activité de compréhension implique donc un savoir, une somme d'expériences préalables par le récepteur sous forme de représentation abstraite à un niveau profond, ce qui pourrait constituer la mémoire à long terme, dispositif d'accueil pour les informations nouvelles recueillies par le lecteur au moment de la lecture du message.

Selon COSTE, D. (1986, p. 12) *« l'activité de compréhension est une activité qui consiste avant toute chose à construire le sens à partir de la perception dans le texte*

d'un nombre d'indices jugés significatifs: Toute lecture active projette du sens autant qu'elle en prélève, produit autant qu'elle reçoit. »

Dans le dictionnaire de didactique des langues, nous trouvons la définition suivante:

« La compréhension écrite est l'action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit ou c'est l'action de parcourir des yeux ce qui est écrit pour prendre connaissance du contenu » (R., GALISSON et D. COSTE, 1976, p312)

Sophie Moirand a donné aussi sa conception de la compréhension. Pour elle :

« Comprendre, c'est produire de la signification à partir des données du texte mais elles reconstruisent d'après ce qu'on connaît déjà » (1982, p130).

La compréhension écrite a de nombreuses définitions qui partagent les deux points communs:

- La compréhension écrite, c'est la lecture du texte, c'est à dire identifier des phrases et leurs sens en étant qu'un élément linguistique.

-La compréhension écrite est l'action de lire pour atteindre la réception des informations importantes nécessaires ou la découverte d'une chose inconnue.

4. Stratégie de lecture :

4.1. Définition de la lecture :

La lecture est une activité très familière et habituelle dans notre vie et dans le travail. Elle est définie comme une démarche intégrative procédant par tâtonnement et essais-erreurs. On peut dire aussi, lire, c'est de formuler une hypothèse de signification redéfini constamment tout au long de la lecture, l'accès au sens étant totalement réalisé lorsque l'hypothèse de recherche coïncide parfaitement avec les projets de l'auteur. La lecture est une activité complexe qui peut se développer dans plusieurs directions: lecture exploratoire, lecture complète et analytique.

4.2 . Lecture exploratoire:

Bien lire, est-ce lire toujours mot à mot en suivant le fil du texte? Non, le lecteur qui veut, en quelques minutes se faire une idée d'un texte avant d'en faire une lecture exploratoire. Il procède alors à trois survols distincts dans l'ordre proposé ci-dessus:

- Le premier survol: les indices externes du texte.

- Le deuxième survol: le début et la fin du texte.

- Le troisième survol: la progression des idées.

A l'issue de chaque survol, le lecteur doit formuler une ébauche provisoire mais de plus en plus précise du sens global du texte. Les informations recueillies à chaque étape sont utilisées à l'étape suivante.

4.3 Lecture complète et analytique:

Après avoir exploité le texte pour se donner une hypothèse de sens global, le lecteur peut décider de poursuivre sa démarche par une lecture complète et analytique. Cette lecture a pour but d'approfondir le texte en analysant le contenu, le projet d'écriture de l'auteur pour enrichir ou pour nuancer sa compréhension du texte.

4.4. Stratégie de lecture :

Les stratégies de lecture sont considérées comme des techniques de lecture ou des outils très efficaces pour faciliter la recherche du sens de texte comme F. Circurel (1991, p16), a dit: « *On parle donc des stratégies de lecture pour désigner la manière dont on lit un texte* ».

Il nous faut faire acquérir des stratégies diversifiées aux apprenants dans la lecture. Pour ce point de vue, J. Weiss (1987, p 75) a déclaré très clairement:

« Lire ou apprendre à lire, c'est rechercher une signification et en mettre en œuvre les stratégies et les moyens les plus appropriés pour y parvenir, en s'appuyant sur les acquisitions déjà réalisées et en tenant compte des types d'écrit proposés et des intentions qui motivent la lecture. »

Il y a différentes stratégies de lecture selon les types de texte et l'intention de lecture parce qu'il existe des cas où le lecteur n'a pas besoin de comprendre tous les détails, il lit pour chercher l'idée générale mais il peut y avoir d'autres cas où il veut connaître des informations plus détaillées. Alors, quelles sont les stratégies de lecture que l'on peut adopter pour lire un texte?

4.5. Les méthodes de lecture selon L. BELLENGER:

BELLENGER, L. (1989), distingue les manières de lecture suivantes:

-La lecture sensuelle : (pour lire la poésie et les romans): Cette lecture est lente, même vocalisée et elle peut être répétitive sur certains passages.

- La lecture linéaire: Elle peut être parfois une lecture passe-temps ou même contenance. On entre dans un livre, on avance mot à mot, page à page.- **La lecture sélective :** (pour chercher une information): Le lecteur fait des efforts de couverture visuelle pour couvrir un ensemble des signes et réagir à l'image cherchée.

-La lecture mentale: Elle est liée au projet de comprendre, elle peut être exhaustive ou sélective dépendant de ce que l'auteur veut faire avec sa lecture.

-La lecture créative: Le livre est alors une source, un support pour imaginer, créer. Elle peut être ainsi une évasion de la réalité pour un monde imaginaire, idéal.

- La lecture d'assimilation: C'est la lecture de ceux qui préparent un examen, il y a la volonté d'imprégnation ou de retenir par cœur certains phrases ou paragraphes. En général, c'est la lecture de révision, de reconnaissance.

4.6 .Les méthodes de lecture selon S .Moirand :

MOIRAND, S. (1982 : 22) a mentionné deux modes du lire principaux:

- La lecture intégrale: C'est une lecture qui suit effectivement l'ordre du texte, dont la vitesse varie selon les types de texte, les capacités de saisie globale. Les possibilités d'anticipation, de prévision, et de stockage des informations du lecteur. Mais elle n'est pas du tout la lecture déchiffrement.

- La lecture de sélection:

On lit une première fois de manière globale puis on relit de manière plus fine ce qu'on a sélectionné. Autrement dit, on parcourt le texte pour chercher des informations dont on a besoin ou un passage qu'on veut lire de façon intégrale.

4.7. Les méthodes de lecture selon Christine TAGLIANTE (2005) :

Pour avoir une lecture efficace, pour bien comprendre le texte, il est très nécessaire de distinguer les stratégies de lecture que Christine Tagliante a proposées: la lecture "repérage", la lecture "écrémage", la lecture "survol", la lecture "approfondissement" et la lecture "de loisirs et de détente".

4 .7 .1 . Lecture de repérage:

La lecture de repérage nous permet de rechercher des informations précises et ponctuelles dans des domaines comme: annuaires, biographies, dictionnaires, index... Cette lecture favorise les premières hypothèses sur le contenu du texte et les prévisions sur l'organisation du texte. On peut aussi prendre cette lecture pour des textes scientifiques en faisant attention au repérage des relations logiques de base.

Cette stratégie de lecture se fait à travers les activités de classe comme: faire remplir un tableau d'après l'un des documents cités; faire localiser un endroit, un lieu sur le plan; faire répéter des chiffres, des dates, des noms propres, des couleurs...

4 .7 .2 . Lecture d'écramage:

Le principe de lecture d'écramage repose en fait sur la connaissance de la construction d'un texte. Il consiste à lire l'introduction qui annonce ce dont sera question et parfois, indique le plan. Normalement, l'introduction est destinée à attirer l'attention. On doit aussi lire la conclusion qui récapitule les différents points envisagés et synthétise l'essentiel du développement.

De plus, on s'intéresse à la première phrase des paragraphes qui donne un aperçu de ce qui va être traité dans le passage et contient des éléments de liaison avec ce qui procède.

Enfin, on lit la dernière phrase des paragraphes qui marque la transition entre le paragraphe qui s'achève et le suivant ou cette dernière phrase comporte l'idée principale.

Avec cette stratégie, le lecteur peut prendre une connaissance rapide d'un texte ou d'un document court tels que: les articles de presse, les recueils de textes courts, les pages

de littérature où il trouve les mots clés significatifs de ce qui est important, intéressant, les idées essentielles, définit le type de texte et sa fonction. Quand on applique cette stratégie, on peut utiliser les démarches suivantes:

- Faire des hypothèses sur le texte à travers son titre ou sous-titre, identifier l'objet de lecture, l'éditeur, la collection...
- Observer bien les débuts et les fins des paragraphes, les mots de liaison, les connecteurs logiques de phrases et des paragraphes pour trouver des mots clés.
- Prendre des notes des idées essentielles et de la façon dont elles sont traitées.
- Vérifier des hypothèses en se basant sur les mots clés.

4 .7.3. Lecture de survol:

La lecture survol s'applique à des documents longs tels que les journaux, les revues, les rapports, les mémoires. Cette lecture permet au lecteur de se mettre en état d'interaction avec le texte, vise le repérage et le questionnement des indices externes qui constituent tout ce qui accompagne le texte comme: le titre, le sous-titre, l'identification de l'auteur, les illustrations, la collection, le format, la typographie. De plus, la construction du sens d'un texte commence, dès le survol, par la formulation d'une ébauche du sens global du texte et par une hypothèse sur l'intention et le type de texte. On peut y identifier l'idée directrice et le projet d'écriture de l'auteur.

Avec cette stratégie de lecture, on détermine le type de texte grâce à des éléments: l'organisation thématique et logique des idées, la perception de l'intention de l'auteur.

On peut anticiper en faisant des hypothèses sur le contenu et en pratiquant la lecture écrémage dans l'introduction puis la conclusion, le sommaire. De tout cela, on établit des liens de sens.

Enfin, on peut vérifier les hypothèses en reformulant les mots clés et en lisant quelques pages choisies.

Alors, pour rendre un survol efficace, il faut s'entraîner à:

- Marquer au crayon les indices de progression des idées dans un texte.
- Retenir l'ordre dans lequel les idées sont traitées.
- Reformuler les idées en se servant des indices repérés.

-Faire des liens entre les différents indices.

En somme, la lecture de survol nous permet de formuler le sens global du texte, constitue une stratégie utile pour rendre la lecture plus efficace. En effet:

-La lecture d'un texte ne commence pas par une lecture mot à mot.

-La formulation des hypothèses permet au lecteur de clarifier l'idée directrice et l'intention de l'auteur.

-On peut construire le sens d'un texte par l'ensemble des mots clés et des idées principales.

- Pour dégager le sens global d'un texte, il faut observer la convergence des indices qui alimentent le thème, le propos et l'intention de l'auteur.

4 .7.4 .Lecture d'approfondissement:

Après avoir exploité un texte pour se donner une hypothèse de sens global, le lecteur peut poursuivre sa démarche par une lecture complète et analytique, c'est la lecture d'approfondissement. Son objectif est alors d'approfondir et de mémoriser le texte en analysant comment l'auteur élabore son projet d'écriture. On applique cette lecture lorsqu'on travaille sur les documents longs et sur les textes littéraires intégrants. La démarche de clarification des données conduit le lecteur à accumuler des informations sur certains mots, certaines références, certains éléments implicites du texte. Grâce à ces nouvelles informations, il peut réévaluer son hypothèse de sens global, mieux comprendre certains éléments de l'idée directrice retenue, établir des liens de sens non perçus lors de la lecture "survol", entrevoir des idées secondaires importantes pour une compréhension plus riche du texte. Tous ces aspects du texte sont utiles à l'analyse du mouvement de la pensée.

En bref, pour bien comprendre un document écrit, le problème posé est de bien choisir telle ou telle stratégie qui convient au type de document pour que les étudiants développent la compétence de lecture, surmontent les difficultés rencontrées en compréhension écrite. De plus, on peut aussi suivre une seule stratégie ou coordonner celle-ci avec d'autre en vue d'obtenir la lecture la plus efficace.

4.8. Compréhension globale :

La compréhension globale c'est la capacité de saisir l'ensemble du contenu d'un document écrit même quand on ne connaît pas encore le sens de chaque mot, chaque phrase concrète. Les éléments à comprendre sont le sujet abordé, l'intention de communication, le type et le genre du texte, l'idée principale.

4.9. Compréhension détaillée :

Après avoir compris globalement le texte, relevé le contenu principal du texte il est très nécessaire de faire la compréhension détaillée grâce à la relecture du texte, à l'explication de sens du mot, des structures difficiles rencontrées et aux questions posées. Cette compréhension aide les apprenants à comprendre bien tout le texte, à retirer des éléments essentiels importants et compléter les réponses.

4.10. Compréhension ponctuelle :

Cette compréhension est réalisée pour relever un nombre restreint d'informations déterminées dans un ensemble plus vaste.

4.11. Compréhension interprétative :

La compréhension interprétative aide les étudiants à trouver les raisons du contenu relevé, vérifier les hypothèses sur le sens afin d'identifier les informations souhaitées dans le document écrit.

4.12. Compréhension exhaustive.

Compréhension exhaustive, c'est la saisie de tous les éléments qui font sens dans un texte: lexique, grammaire, contexte, situation...

Ce qui est dispensable c'est de savoir adapter ces types de lecture aux textes à étudier.

Conclusion :

Dans le domaine du Fou, la compréhension des textes explicatifs est l'une des plus importantes compétences à maîtriser.

Les étudiants de première année licence de biologie ont souvent des difficultés à comprendre ce type de texte .De ce fait, l'enseignant doit trouver une stratégie efficace pour aider ses étudiants, et surmonter leurs difficultés en commençant par une bonne méthode de lecture, celle-ci constitue la première étape qui facilite la compréhension.

Chapitre2 :

Cadre méthodologique

Chapitre 2 : Cadre méthodologique

Introduction :

Nous décrivons dans le deuxième chapitre, la méthodologie générale de notre expérimentation menée auprès des étudiants de 1ère année licence de Biologie, les questionnaires, le choix du matériel expérimental, les participants, la procédure, et la méthode d'analyse des productions des étudiants fondées sur l'analyse propositionnelle.

1-Objectif de recherche :

Le principal objectif de cette recherche est d'évaluer l'effet de deux tâches d'aide à la compréhension d'un texte explicatif chez les étudiants de première année LMD biologie de l'université Dr Moulay Tahar à Ain El Hdjar . Les deux tâches d'aides visent la sélection d'informations importantes et l'élaboration du plan du texte.

Nous avons orienté notre problématique générale autour de deux axes fondamentaux représentés dans trois tâches proposées aux étudiants au cours de l'expérience:

1-L'effet de la première tâche (T1 : le soulignement des informations importantes sur le type des informations sélectionnées et l'identification des procédés explicatifs sur le nombre d'informations rappelées)

2-L'effet de la deuxième tâche (T2 : dégager un plan) sur le respect de la structure du texte.

Notre but est de faire prendre conscience aux étudiants qu'il existe des stratégies efficaces leur permettant de comprendre un texte explicatif, il s'agit plus particulièrement de proposer des tâches d'aides à la compréhension et d'étudier le rôle de ces dernières dans la compréhension d'un texte explicatif en français ainsi nous allons proposer une stratégie de lecture plus efficace qui leur permet une lecture approfondie et une compréhension plus fine du texte.

2- Les outils méthodologiques :

2.1. Description du questionnaire :

Les questions destinées aux enseignants et même aux étudiants concernent leurs pratiques d'enseignement/ apprentissage de l'écrit en général et en particulier la compréhension du texte explicatif. Notre questionnaire destiné aux enseignants se compose de quatre (04) questions ouvertes et de trois(03) questions fermées.

Quant à celui adressé aux étudiants de première année Biologie à l'université de Ain El Hdjar; il se compose de trois (03) questions fermées et d'une seule (01) question ouverte.

L'objectif de nos deux questionnaires est de savoir ce que pensent les enseignants ainsi que les étudiants de 1^{ère} année licence de Biologie à l'université de Ain el Hdjar sur la lecture et la compréhension du texte explicatif en général ,sur leurs difficultés de compréhension et comment les enseignants y remédient .

3-Les participants :

3.1. Description et justification du choix :

Le questionnaire comme nous l'avons évoqué auparavant représente notre premier moyen d'investigation .Il est destiné aux étudiants de première année licence de Biologie.

Les étudiants questionnés appartiennent à une tranche d'âge entre (19-24 ans), dont la majorité sont des filles (45 filles).

Nous avons distribué cinquante exemplaires aux étudiants de première année Biologie mais nous n'avons récolté que quarante-cinq, en effet cinq étudiants étaient absents et ils n'ont pas répondu aux questionnaires.

4-Méthode :

4.1 .Procédure expérimentale :

Les participants des deux groupes sont invités à lire un texte explicatif. Il leur est demandé de lire très attentivement le texte afin de bien comprendre les différentes informations qu'il contient. Une fois le texte lu, il leur est demandé de produire un rappel de tout ce qu'ils ont retenu du texte.

Les participants du premier groupe effectuent une seconde lecture du texte suivie d'une tâche de sélection des informations en fonction de leur niveau d'importance (informations importante, moyennement importante, non importante). Ils doivent sélectionner les informations les plus importantes.

Le groupe G1 souligne les informations les plus importantes et élabore un plan du texte. A la suite de ces tâches, les participants sont invités à effectuer un rappel du texte.

Les participants du deuxième groupe effectuent une lecture attentive ; Puis ils produisent un rappel du texte.

A ce niveau expérimental, la consigne varie en fonction de la tâche d'aide effectuée par chacun des deux groupes :

1ère séance (groupe 1 : groupe expérimental)

Les étudiants lisent le texte pendant 15min .Après plusieurs tâches d'aide, ils produisent un rappel des informations retenues et comprises du texte.

Consigne :

Lisez le texte une première fois de manière globale puis : on relit de manière plus fine ce qu'on a sélectionné. Autrement dit, on parcourt le texte pour chercher des informations dont on a besoin

a-Recherchez et soulignez toutes les informations qui vous semblent importantes.

b- Reliez de manière plus fine ce que vous a sélectionné

c-Soulignez les procédés explicatifs (définition, explication, ou reformulation)

d-Lisez le texte une autre fois, puis vous allez en dégager le plan (l'idée générale de chaque partie).

1ère séance (groupe2 : groupe témoin) :

Les étudiants ne bénéficient d'aucun type de tâches d'aide.

Ils lisent le texte pendant 15 min ensuite ils produisent un rappel d'informations.

Consigne :

Vous allez lire attentivement le texte suivant plusieurs fois et dès que vous aurez terminé, vous allez rédiger un rappel de tous les éléments que vous jugez importants et que vous avez compris après cette lecture.

Le texte :

« **Une protection naturelle des plantes cultivées** » est considéré comme un texte explicatif de vulgarisation scientifique du fait qu'il présente une densité d'informations sur les plantes cultivées et la méthode par laquelle nous pouvons les protéger.

Il présente, également, suffisamment d'informations pour une compréhension 'plus fine' du texte.

Résumé/rappel de texte:

En fonction de nos objectifs de travail, nous avons choisi de proposer à nos participants une activité de rappel de texte, cognitivement moins coûteuse que la production d'un résumé de texte. En effet, puisque notre objectif est d'analyser les processus cognitifs de traitement des informations lors de la construction de connaissances en langue étrangère afin de proposer les aides les plus efficaces à cette situation, nous pensons qu'il est plus utile de se limiter au rappel de texte, c'est-à-dire à une activité qui exige de l'apprenant uniquement la réactivation des informations qu'il a retenu du texte et que nous supposons qu'il a comprises. Alors que le résumé du texte aurait exigé que l'apprenant non seulement récupère les informations mais les hiérarchise, en fonction de leur niveau d'importance relative.

Le texte expérimental proposé aux étudiants :

Une protection naturelle des plantes cultivées, La lutte biologique

Les plantes cultivées ont de nombreux ennemis qui, chaque année, causent d'importants dégâts. Il s'agit essentiellement d'insectes ,de petites araignées, de vers, de micro-organismes et de champignons microscopiques.ces ravageurs des cultures se multiplient rapidement et massivement obligeant l'agriculteur à intervenir très souvent pour éviter leur prolifération et pour limiter les ravages .Le moyen le plus employé est la lutte chimique (insecticides et fongicides), mais elle présente de nombreux inconvénients .c'est pourquoi de nombreuses recherches sont conduites pour mettre au point une autre stratégie de lutte.

Cette stratégie consiste à utiliser des ennemis naturels des ravageurs des cultures. Parmi de nombreux auxiliaires, on cite les insectes prédateurs qui mangent directement les ravageurs : l'exemple le plus connu et le plus spectaculaire est celui de la coccinelle qui utilisée contre les pucerons.

La femelle coccinelle pond des œufs sur les feuilles infestées de jeunes pucerons.six jours après la ponte, chaque œuf donne naissance à une larve très vorace qui s'attaque aux pucerons ; elle mange une centaine d'individus par jour. Les coccinelles sont donc utilisées par l'homme pour lutter contre les pucerons.

L'emploi d'êtres vivants pour détruire des ravageurs des cultures porte le nom de lutte biologique.

Manuel de Biologie, Bordas,Collection Tavernier ,5^{ème}

5. Méthode d'analyse :

5.1. Analyse du questionnaire :

Dans ce présent travail, notre objectif est de proposer aux étudiants une stratégie de lecture qui leur permet de mieux comprendre le texte et d'évaluer l'effet de deux tâches d'aide à la compréhension d'un texte explicatif chez les étudiants de première année licence biologie de l'université Dr Moulay Tahar à Ain El Hdjar . Les deux tâches d'aides visent la sélection d'informations importantes et l'élaboration du plan du texte.

Afin de constituer le corpus nécessaire aux analyses, nous avons relevé les réponses rédigées par les enseignants et les étudiants dans nos questionnaires. Notre travail consiste à recueillir les données, exposer les résultats de notre analyse et faire une interprétation de ces résultats en se basant sur nos références théoriques. Cela nous a amené à choisir une analyse de type qualitatif et quantitatif, afin de faire prendre conscience aux étudiants qu'il existe des stratégies efficaces leur permettant de comprendre un texte explicatif. Dans un premier temps, nous avons comparé entre les groupes formant l'échantillon de notre analyse, pour repérer le groupe qui a mieux compris le texte explicatif. Dans un deuxième temps, nous avons fait une comparaison entre les rappels des deux groupes pour repérer le groupe dont les étudiants ont produit des rappels cohérents , contenant le plus grand nombre d'informations sur les plantes cultivées et qui ont réussi à comprendre et respecter la structure propre à ce type de texte.

5.2. Méthode d'analyse des productions : l'analyse propositionnelle

L'analyse propositionnelle inspirée par les travaux menés en psychologie cognitive (Denhière, 1984 ; Kintsch, 1974 ; Le Ny, 1979 ; 1989), sert à effectuer des analyses de la production des étudiants lors d'un rappel écrit d'un texte qu'ils ont déjà lu. Précisément, il faut analyser la signification du contenu textuel en se basant sur les propositions sémantiques. En effet, celles-ci représentent le contenu microstructurel, c'est-à-dire, le support de la signification globale du texte. Elles contribuent ainsi à donner la cohérence de la signification du texte (niveau cognitif) et la cohésion du

texte (niveau de la surface textuelle). La suite des propositions du contenu textuel constitue la microstructure. Ces propositions sont formées d'unités linguistiques minimales qui correspondent à des «micropropositions ». Elles sont composées essentiellement d'un prédicat et d'un ou de plusieurs arguments.

Tout ce qui est attribué à une chose ou à un objet comme qualité ou action représente un prédicat, alors que l'argument est la chose ou l'objet auquel le prédicat s'applique. Par ailleurs, chaque proposition permet d'expliquer le contenu sémantique textuel afin de pouvoir construire la signification du texte.

Pour analyser le texte en propositions, il faut calculer les prédicats qui sont suivis d'un ou de plusieurs arguments.

Au cours de l'analyse du texte, il est indispensable d'attribuer à chacune des propositions qu'il comporte un niveau d'importance par rapport à l'ensemble du texte et/ou un niveau de pertinence par rapport à la thématique exposée. Cela nécessite de découper le texte en termes de distinction des différents niveaux d'importance et/ou pertinence. D'ailleurs, les propositions très importantes et/ou pertinentes sont celles qui amorcent les arguments nouveaux.

Dans cette recherche, nous avons opté pour l'analyse propositionnelle, vu que les textes produits par les étudiants lors des rappels, sont des structures cognitives construites lors de l'activité de lecture, sous forme d'une suite propositionnelle. Appliquer dès lors une analyse propositionnelle permet de décrire le contenu sémantique des productions des deux groupes de participants. Elle permet aussi de prédire quelles propositions ou informations ont le plus de chance d'être rappelées. L'analyse propositionnelle consiste à décomposer les textes et les rappels produits par les étudiants de l'expérimentation en propositions sémantiques pour en analyser le nombre d'informations traitées et présentées.

Conclusion :

Les protocoles recueillis pour les besoins de notre recherche sont les rappels de texte que chaque participant des deux groupes a produit. Les rappels de texte ont été soumis à une analyse propositionnelle où ils ont été analysés en propositions sémantiques.

Inspirée des travaux de recherche menés par les spécialistes en psychologie cognitive, l'analyse propositionnelle (*i.e.*) les plus petites unités significatives du contenu sémantique du texte (voir Denhière, 1983 ; 1985 ; Kintsch, 1974 ; Le Ny, 1979) nous a permis d'analyser les productions écrites recueillies auprès des deux groupes de participants en unités significatives minimales. Nous présentons dans le chapitre qui suit l'analyse et les résultats de l'analyse sémantique des productions (rappels de texte) des étudiants.

Chapitre 3 :
Analyse et
interprétation des
résultats

Chapitre3 : Analyse et interprétation des résultats

Introduction

Dans ce chapitre nous allons analyser les questionnaires et les rappels produits par les étudiants dans le but de vérifier nos hypothèses.

Nous commençons cette partie de notre travail par l'étude quantitative et l'étude qualitative. Nous entamons notre étude quantitative par le nombre de chaque réponse du questionnaire l'un pour les étudiants et l'autre pour les enseignants, ensuite nous élaborons le pourcentage de chaque réponse pour les deux questionnaires.

Les résultats obtenus prennent la forme de tableaux que nous transposons dans des secteurs pour en faciliter la lecture.

Ensuite, nous présentons les résultats des effets des aides didactiques à la compréhension d'un explicatif en L2 en analysant les rappels des étudiants.

Les protocoles recueillis pour les besoins de notre recherche sont les rappels de texte que chaque participant des deux groupes a produit. Les rappels de texte ont été soumis à une analyse propositionnelle où ils ont été analysés en propositions sémantiques.

1 .Analyse des questionnaires :

Nous présenterons, dans ce qui suit, les résultats des questionnaires adressés aux enseignants et aux étudiants.

1.1 Questionnaire des enseignants :

La première question :

Quelles sont les différentes activités de rédaction que vos étudiants de première année licence de biologie effectuent ?

Tableau N°01 : Les différentes activités effectuées par les étudiants

Nombre d'enseignants	45	Résumé, les exposés et la lecture des textes explicatifs
Pourcentage	100 %	

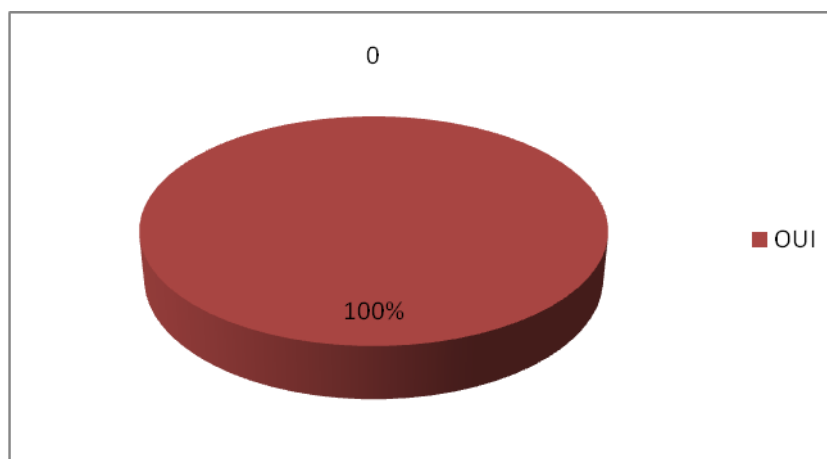


Figure n°1 : Les différentes activités effectuées par les étudiants

Les résultats 100% montrent que les étudiants durant leur cursus réalisent les activités suivantes : le résumé, les exposés et la lecture des textes explicatifs.

Nous constatons que les activités qui figurent dans leur programme sont : le résumé, les exposés et la lecture des textes explicatifs .

Donc ces étudiants sont censés maîtriser et avoir des capacités à résumer, faire des exposés, lire et comprendre des textes explicatifs.

Ce qui explique l'importance de ces activités dans le cursus de ces étudiants.

La deuxième question :

Proposez-vous à vos étudiants de lire un texte explicatif ?

Tableau n°2 : La lecture du texte explicatif

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	20	00
pourcentage	100%	00%

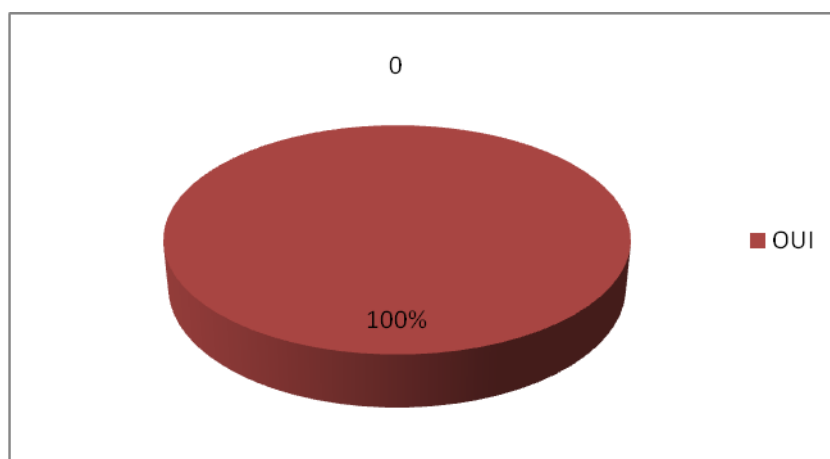


Figure n°2 : La lecture du texte explicatif : une activité nécessaire

Tous les enseignants questionnés déclarent qu'ils proposent à leurs étudiants de lire des textes explicatifs.

D'après ces résultats nous constatons que la lecture des textes explicatifs est une tâche primordiale, ce qui nous a poussée à travailler sur ce type de texte.

La troisième question :

Est-ce que les étudiants éprouvent des difficultés lors de la compréhension de ce type de texte ?

Tableau n°3 : Les difficultés de la compréhension du texte explicatif

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	15	05
Pourcentage	75%	25%

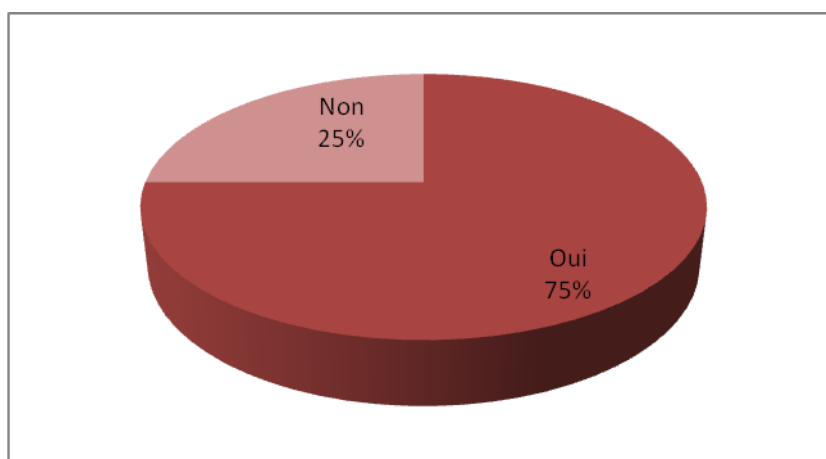


Figure n°3 : Difficulté de la compréhension du texte explicatif

Les résultats étaient comme l'indique le tableau au-dessus :

75% sont les étudiants qui ont des difficultés à comprendre un texte explicatif

Nous constatons que la majorité des étudiants ne peuvent pas comprendre facilement un texte explicatif, cela est dû à la nature complexe du texte explicatif du fait qu'il se caractérise par de nouvelles informations.

De plus ces textes sont étudiés en français ce qui augmente les difficultés des étudiants du FOU à comprendre ce type de texte.

La quatrième question :

Quelle est la nature de ces difficultés ?

Tableau n °4 : Nature des difficultés des étudiants interrogés :

Les termes de spécialité	La cohérence des idées	La maîtrise de la langue	Le manque d'une stratégie de lecture
15%	20%	20%	45%

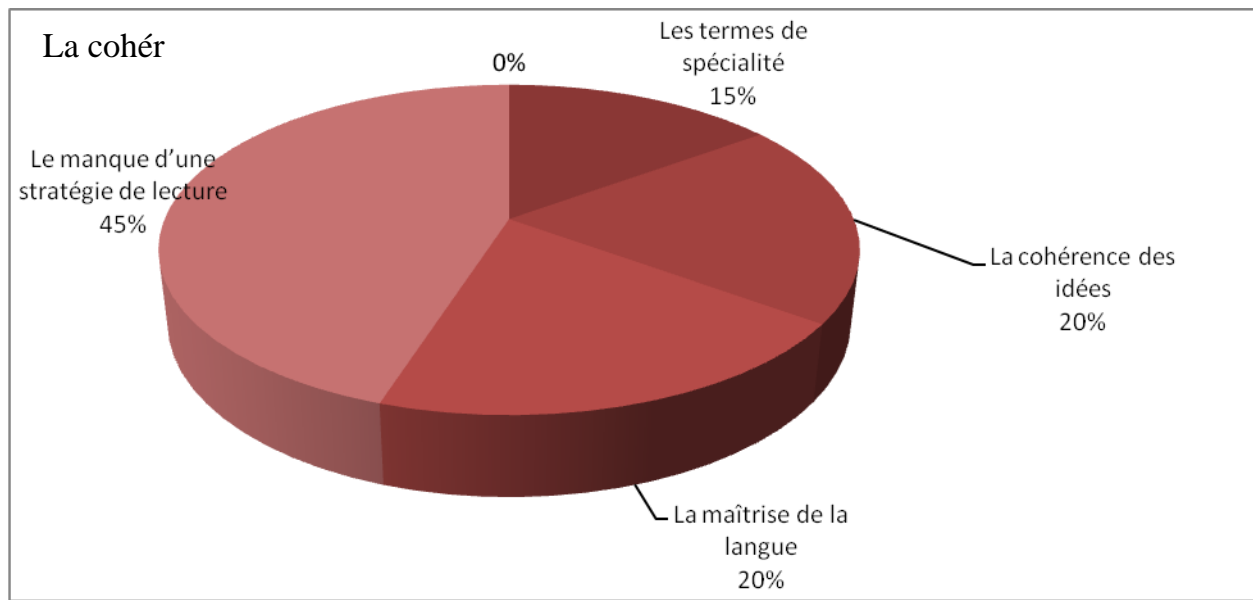


Figure n°4 : les difficultés des étudiants interrogés.

Le manque des stratégies de lecture se situe au 1er rang, 9 enseignants sur 20 (45%) affirment cela. Ils disent que la plupart des étudiants lisent le texte linéairement, identifient le sens des mots, des phrases en traduisant en arabe puis ils juxtaposent le sens des mots français qui sont déjà transféré en arabe pour avoir le sens de la phrase et puis le sens du texte. Selon les enseignants, c'est une démarche de lecture passive et inefficace qui prend beaucoup de temps et les étudiants qui appliquent cette démarche de la lecture manquent les stratégies de lecture, cela s'entraîne de mauvais résultats en compréhension écrite.

20% des enseignants affirment que la maîtrise de la langue constitue un obstacle de la compréhension des textes explicatifs, donc les étudiants ne peuvent pas comprendre un texte à cause de la non maîtrise du français.

Les autres enseignants (15%) ont répondu que les termes de spécialité sont compliqués, et le reste des enseignants interrogés pensent que la difficulté réside dans la cohérence des idées, autrement dit, les étudiants ne peuvent pas comprendre l'enchaînement des idées.

La cinquième question :

Est- ce que vous proposez des tâches d'aides à la compréhension des textes explicatifs ?

- Si oui, quelles sont ces tâches ?

Tableau n°5 : Les tâches d'aides à la compréhension des textes explicatifs.

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	08	12
Pourcentage	40%	60%

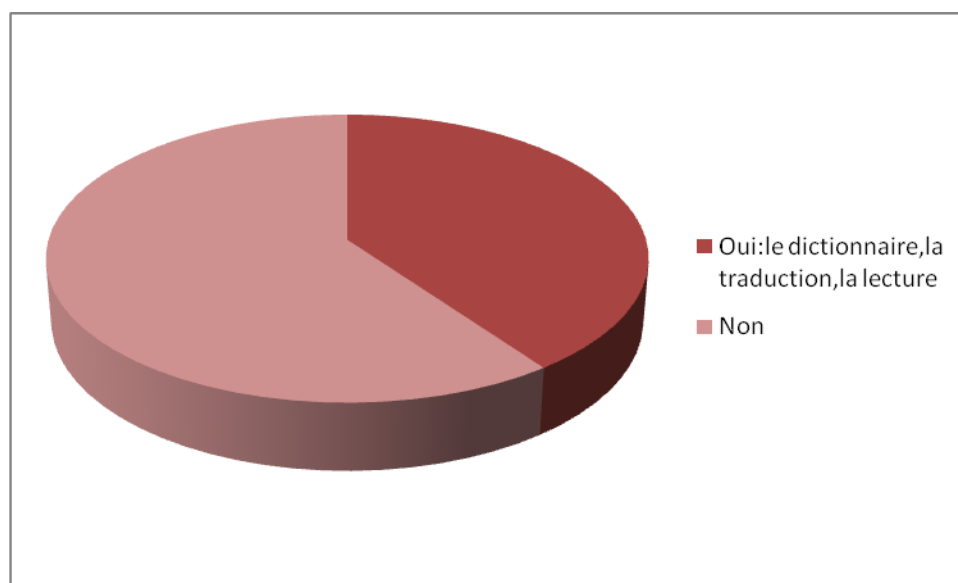


Figure n°5 : les tâches d'aide à la compréhension du texte explicatif.

Le tableau 5, nous montre que 60% des enseignants proposent à leurs étudiants des tâches d'aide à la compréhension du texte explicatif.

Les tâches d'aide proposées par les enseignants sont : l'utilisation du dictionnaire, l'enrichissement du vocabulaire par la lecture.

D'après eux, l'explication des mots, est très nécessaire à la compréhension écrite, pour eux, si les étudiants rencontrent beaucoup de mots nouveaux ou des structures difficiles, ils se sentent ennuyés, et bien sûr, cela démotive et décourage l'apprentissage des étudiants.

Nous trouvons que la plupart des enseignants s'intéressent au vocabulaire. Par conséquent, les étudiants ne savent pas chercher les idées principales de chaque paragraphe, de texte, ils dépendent de sens du mot qui les empêchent de saisir le sens du texte. On sait que c'est une démarche de lecture tout à fait passive et inefficace quand on s'intéresse trop à des mots nouveaux.

Les autres enseignants (40%) affirment qu'ils ne proposent pas des tâches d'aides.

Du fait que 40% des enseignants proposent quelques tâches d'aides comme : la traduction, l'utilisation du dictionnaire, et l'enrichissement du vocabulaire par la lecture, et que le problème de la compréhension persiste toujours chez ces étudiants, nous avons proposé d'autres tâches d'aides sous la forme de consignes directives. Nous supposons que ces consignes peuvent aider, mettre l'accent sur les mots clés du texte, les idées les plus importantes et la structure du texte. De là nous voulons donner aux étudiants une stratégie de travail et une méthode efficace de lecture qui facilite la compréhension globale du texte explicatif.

La sixième question :

Quels sont les critères qui vous permettent de tester la compréhension des étudiants ?

Tableau n°6 : Critères permettant de tester la compréhension des étudiants d'un texte explicatif

	Poser des questions directes	Rédaction d'un rappel
Nombre d'enseignants	08	12
Pourcentage	40%	60%

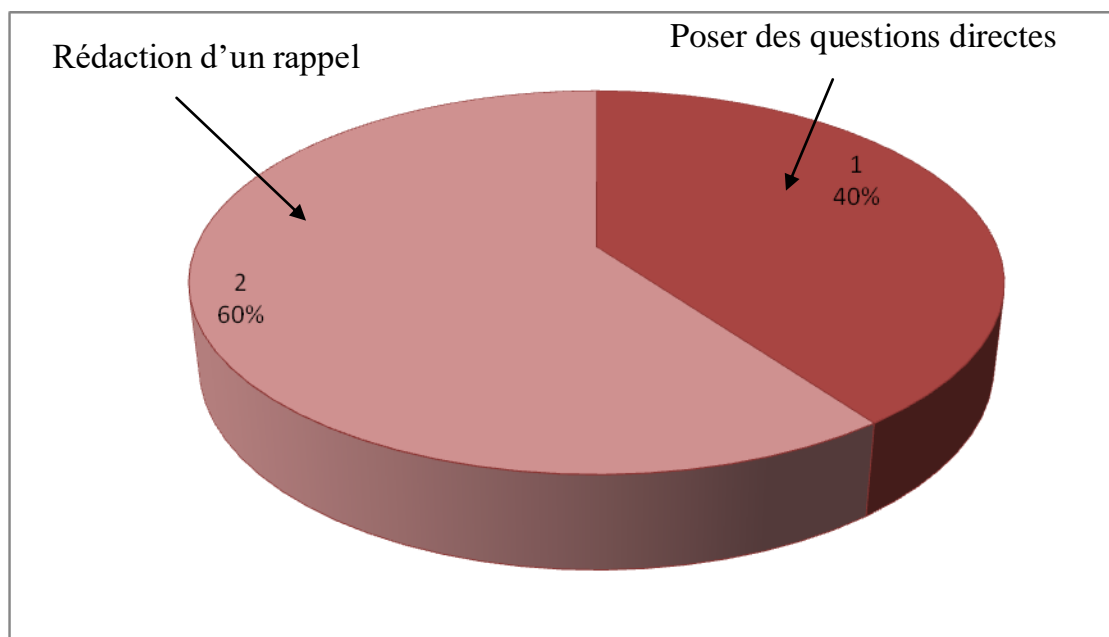


Figure n°6 : Comment vérifier la compréhension des étudiants d'un texte explicatif

D'après les résultats suivants nous constatons que, pour tester la compréhension des étudiants, certains enseignants (40%) posent des questions directes oralement et la majorité d'entre eux (60%) demandent à leurs étudiants de rédiger ce qu'ils ont compris du texte (un rappel).

Ce résultat nous a conduit à travailler et à vérifier la compréhension par la rédaction d'un rappel.

1.2 .Questionnaire des étudiants :

La première question :

Quels sont les différents types de texte que vous lisez au sein de l'université ?

Tableau n°7 : Type de texte étudié par les étudiants.

	Texte explicatif	Autres (à préciser)
Pourcentage	100%	00%

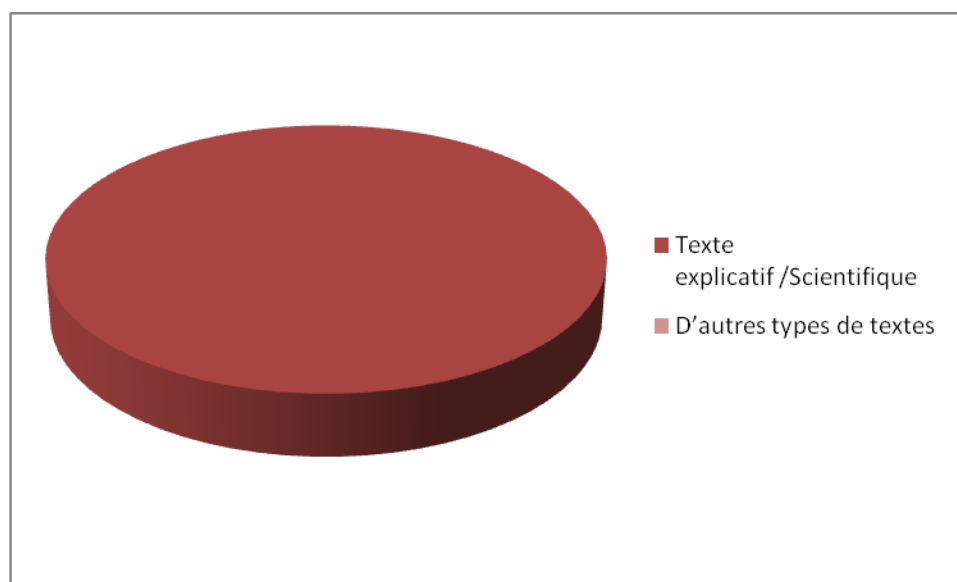


Figure n ° 7 : le texte explicatif lu par tous les étudiants.

Les différents textes lus par les étudiants de 1ère année biologie :

Tous les étudiants (100%) répondent qu'ils étudient et lisent des textes scientifiques, expositifs et explicatifs.

Ces résultats nous indiquent que la lecture des textes explicatifs est une activité indispensable et primordiale. Ainsi, il est nécessaire que ces étudiants aient des compétences de compréhension.

La deuxième question :

Est- ce que vous éprouvez des difficultés à comprendre un texte explicatif ?

Oui

Non

Tableau n°8 : La compréhension d'un texte explicatif

	oui	non
Nombre d'étudiants	35	15
pourcentage	77,77%	33,33%

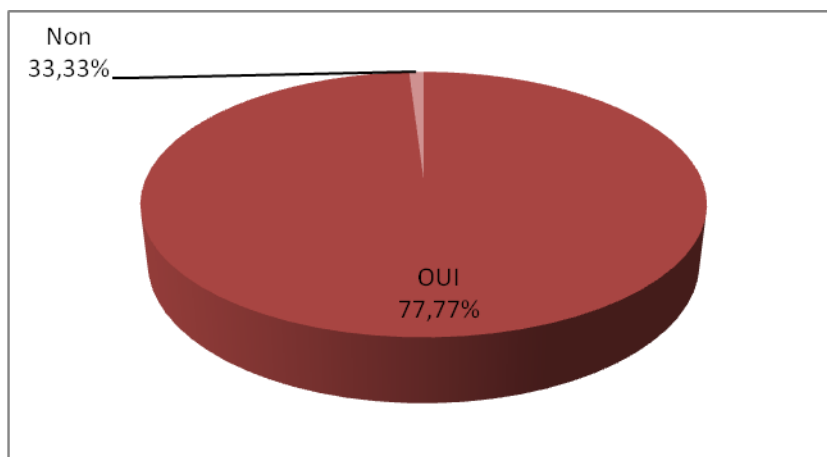


Figure n8 : Compréhension du texte explicatif par les étudiants.

Ces résultats nous montrent que la plupart des étudiants éprouvent des difficultés de compréhension d'un texte explicatif.

Du fait que les textes scientifiques, et plus généralement les textes explicatifs, se caractérisent par un vocabulaire spécialisé des concepts complexes à traiter et des structures textuelles non familières qui influencent la compréhension et l'utilisation des informations (Weaver & Kintsch, 1991). Nous trouvons que les étudiants ont des difficultés en compréhension écrite. Ce sont les difficultés concernant les connaissances linguistiques, les stratégies de lecture. Alors, pour y remédier et

améliorer la lecture des étudiants, nous allons présenter quelques propositions dans l'enseignement de la compréhension écrite dans notre travail

La troisième question :

Ces difficultés concernent-elles :

a-Les informations relatives au thème Oui Non

b-Autres difficultés ?

(précisez)

Tableau n°9 : La nature des difficultés des étudiants :

	Les informations relatives au thème	La langue	Les termes de spécialité
Nombre d'étudiants	05	35	05
pourcentage	11,11	77,78	11 ,11

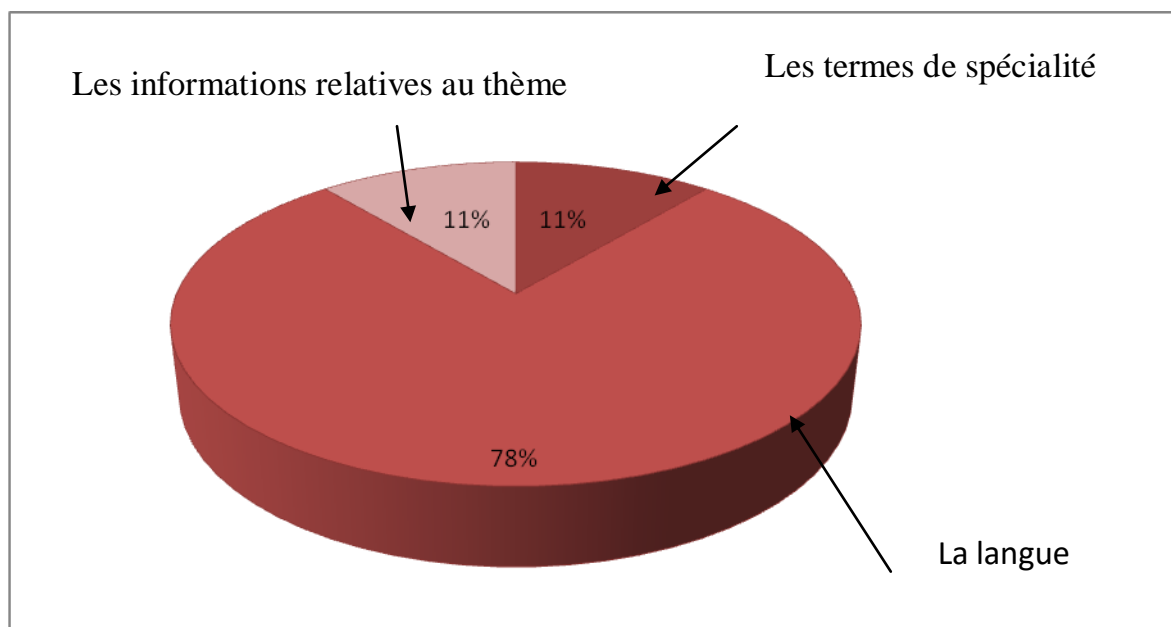


Figure n°9 : La nature des difficultés des étudiants de la compréhension d'un texte explicatif.

Ce tableau nous montre que la majorité des étudiants ne maîtrisent pas le français, cette langue constitue un obstacle pour eux.

La lecture des textes scientifiques présente une complexité de traitement qui augmente les difficultés de compréhension. La compréhension de ces textes nécessite des connaissances lexicales et référentielles souvent étrangères à la culture des étudiants qui souvent échouent à élaborer une représentation mentale du contenu sémantique de ces textes. La concision du lexique spécialisé des textes scientifiques en rend la compréhension difficile. Le contexte ne suffit pas à éclairer la signification des mots et les indices contextuels qui sont sans effet sur la construction de la cohérence des informations. Comprendre un texte explicatif suppose d'en construire la signification.

Synthèse :

A la suite de ce questionnaire, nous avons constaté que la lecture des textes explicatifs est une importante activité qui présente de grandes difficultés pour les étudiants de première année biologie à la wilaya de Saida. En effet, la majorité de ces derniers ne sont pas capables de comprendre facilement un texte explicatif.

Les enseignants essayent de proposer des activités d'aide mais ils n'ont pas encore réussi à surmonter les difficultés de leurs étudiants.

Ces activités d'aide ne sont pas tout à fait efficaces.

Dans notre expérimentation, notre but est d'aider ces étudiants en les dirigeant vers une stratégie de lecture plus efficace qui pourrait faciliter l'accès au sens du texte et à travers d'autres tâches d'aides (consignes directives) et d'en tester l'effet.

2. Analyse des rappels et présentation des résultats :

2.1.Principaux résultats :

Nous allons entamer cette partie par le comptage des propositions sémantiques produites lors des rappels selon leur niveau de pertinences : les informations peuvent être pertinentes (P1), moyennement pertinentes (P2) ou non pertinentes (P3). Autrement dit ;

- Les propositions pertinentes sont vraies et en rapport direct avec le thème proposé
- Les propositions moyennement pertinentes sont celles qui sont en rapport indirect avec le support étudié.
- Quant aux propositions non pertinentes, elles n'ont aucune relation avec le thème du texte.
- Les informations produites lors du rappel sont analysées selon leur niveau de pertinence (P1, P2, P3).

2.2 .L'analyse quantitative :

Tableau 10 : Le nombre des propositions produites par les deux groupes.

	Nombre de propositions
Groupe 01	19,4
Groupe02	16

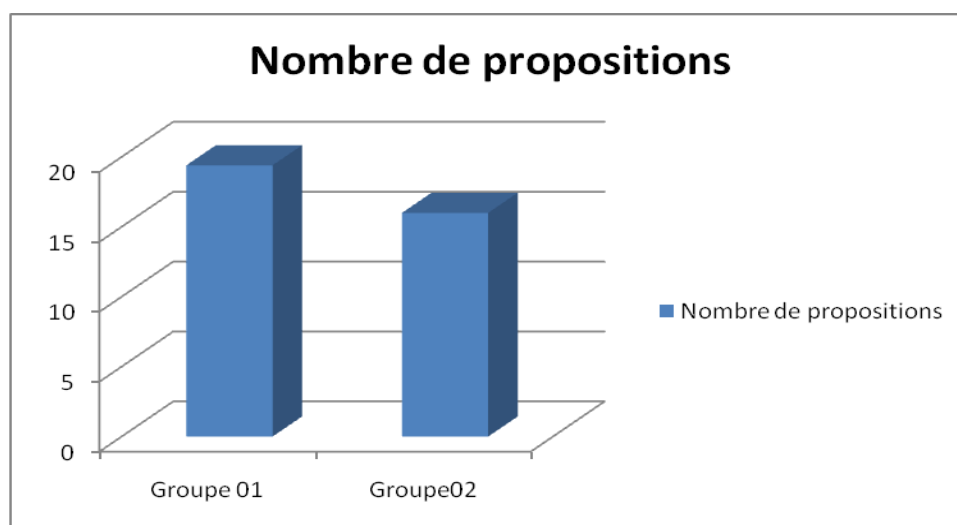


Figure n°10 : le nombre des propositions rappelées par les deux groupes.

2.3. L'analyse qualitative :

Tableau n°11 : La qualité des informations rappelées par le groupe 2

Groupe 02		
Informations pertinentes	informations moyennement pertinentes	Informations non pertinentes
33	11	27

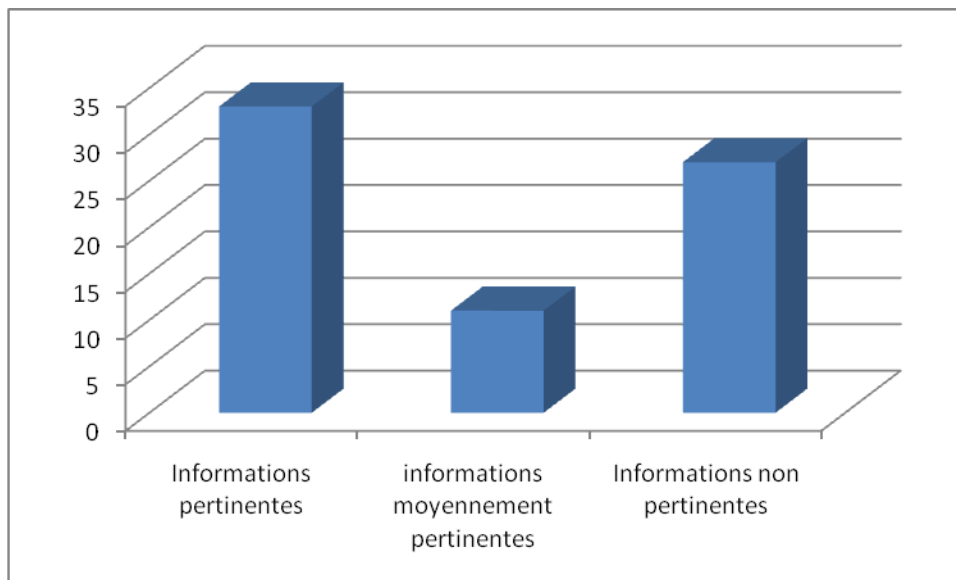


Figure n°11 : Qualité des informations rappelées par le groupe 2

Tableau n° 12 : les informations rappelées par le groupe expérimental (G1).

Groupe 01		
Informations pertinentes	Informations moyennement pertinentes	Informations non pertinentes
55	14	7

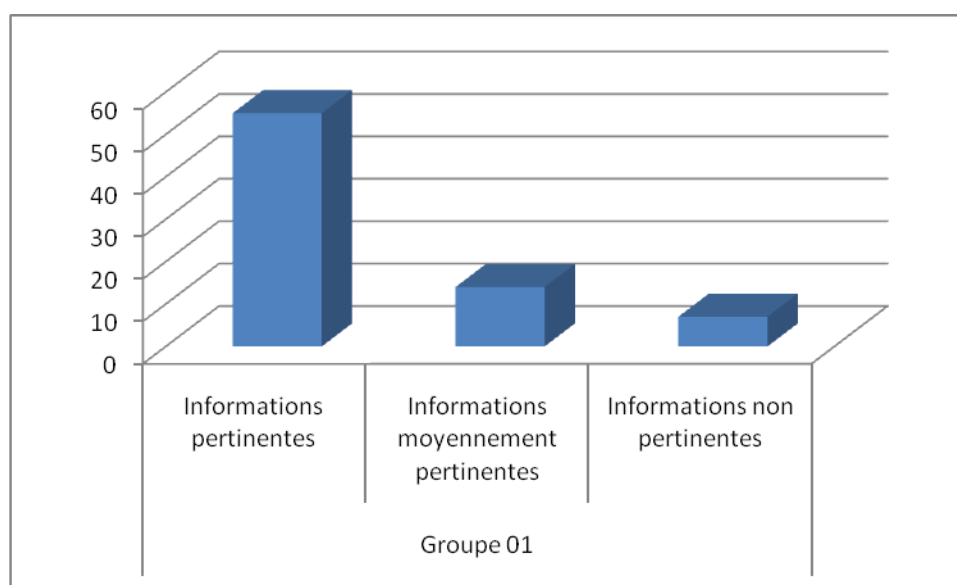


Figure n°12 : La qualité des informations rappelées par le groupe 1

3. Interprétation des résultats :

Deux analyses des données ont été effectuées dans le cadre de cette expérience. La première vise à évaluer quantitativement les propositions rappelées par chaque groupe-participant. La deuxième analyse est d'ordre qualitatif. Elle va permettre d'évaluer les informations rappelées en fonction de leur niveau de pertinence (propositions pertinentes *vs* propositions moyennement pertinentes *vs* propositions non pertinentes). Notre but est d'analyser et d'évaluer la compréhension d'un texte explicatif, à partir de l'effet de lecture des textes de biologie, accompagnés ou non de consignes /tâches d'aides. Rappelons que les unités d'analyse sont classées par ordre de pertinence.

Les résultats quantitatifs sont comme suit:

Le rappel a été analysé d'abord en fonction du nombre globale de propositions produites.

Cette analyse permet de construire la signification globale du texte, le contenu sémantique constitue la représentation sémantique du texte en mémoire.

Le nombre de propositions produites par les participants du groupe témoin G2 (15,86), du groupe G1 (19,53).

Nous observons qu'il n'y a pas une grande différence entre les deux groupes : Les résultats du groupe 1 ne sont pas significativement supérieurs à celui du groupe 2.

Les tâches d'aide proposées n'ont pas un grand effet sur le nombre des propositions produites par les étudiants.

Ces étudiants n'ont pas pu obtenir de meilleures performances que les participants du groupe 2 quant à la production de plusieurs informations dans les rappels.

Quant aux résultats qualitatifs, ils se résument en termes suivants :

Conformément à notre hypothèse, les résultats indiquent que la moyenne des propositions pertinentes rappelées par le groupe G1 qui ont suivi une stratégie de lecture et qui ont bénéficié d'une aide (soulignement des informations importantes et le plan) est supérieure à celle du groupe témoin G2.

De ce fait, le lecteur a compris le texte quand il a bien lu le texte, sélectionné les informations pertinentes. Par conséquent, il a activé les connaissances qui correspondent aux informations développées.

Les résultats du groupe G1 sont significativement différents de ceux du groupe G2. Les tâches d'aide proposées ont plus d'effet positif sur le rappel des propositions pertinentes.

Nous constatons qu'avec la stratégie de lecture proposée (la lecture sélective), l'étudiant a pu déterminer les éléments suivants: l'organisation thématique et logique des idées, la perception de l'intention de l'auteur, en établissant des liens de sens

Il a construit le sens du texte par l'ensemble des mots clés et des idées principales.

Le soulignement, la sélection des informations importantes et le repérage du plan du texte sont des activités importantes qui aident à une meilleure performance de hiérarchisation et de sélection d'informations dans la tâche de rappel.

Avec cette stratégie, le lecteur peut prendre une connaissance rapide d'un texte, trouve les mots clés significatifs de ce qui est important, intéressant, les idées essentielles.

La qualité de ce dernier varie en fonction de la présence ou de l'absence de la stratégie sélective et des tâches d'aides didactiques à la compréhension.

Le soulignement et le plan ont aidé les étudiants à mettre le point sur tous ce qui essentiel dans le texte et d'en éliminer les informations facultatives ce qui les a aidés à mieux comprendre le texte explicatif.

En résumé, les aides proposées ainsi que la stratégie de lecture sélective permettent une compréhension plus fine du texte et permettent aux étudiants de construire une représentation cohérente du texte.

Conclusion :

Dans le troisième chapitre nous avons exposé notre recherche en analysant tout d'abord les questionnaires des étudiants et des enseignants.

Ensuite nous avons passé à l'analyse propositionnelle des rappels produits par les étudiants quantitativement et qualitativement et nous avons interprété les résultats obtenus.

Conclusion générale

Conclusion générale

La compétence de la compréhension des textes explicatifs est l'une des plus importantes à maîtriser dans le domaine du Fou.

L'objectif principal de notre travail est de trouver un moyen efficace pour remédier aux difficultés de la compréhension d'un texte explicatif, des étudiants de première année biologie à l'université d'Ain El Hdjar à Saida.

Du fait que la compréhension de ce type de texte est une tâche complexe, c'est la capacité de saisir l'ensemble du contenu d'un document écrit même quand on ne connaît pas encore le sens de chaque mot, nous avons proposé au premier groupe une stratégie sélective de lecture ainsi que des consignes directives qui aident les étudiants à mettre l'accent sur ce qui est important dans le texte, et que nous avons jugées efficaces.

Tout au long de notre recherche, nous avons essayé de répondre aux deux questions posées et de vérifier nos hypothèses de départ.

Pour cela, nous avons fait une comparaison dans le troisième chapitre entre le groupe qui a bénéficié de ces aides et le groupe témoin afin de vérifier leur effet.

Les résultats obtenus confirment nos hypothèses du fait de la constatation d'une moyenne élevée des propositions pertinentes rappelées par le premier groupe par rapport au deuxième groupe.

Les étudiants ont pu relever le contenu principal du texte, ces stratégies permettent aux apprenants à comprendre bien tout le texte, à retirer des éléments essentiels importants.

Les résultats nous ont permis à conclure que la stratégie de lecture sélective et les consignes directives proposées jouent un rôle important dans la compréhension d'un texte explicatif.

Toutefois, cette recherche présente un certain nombre de limites, en effet, ces aides semblent insuffisantes à la remédiation totale des difficultés des étudiants ce qui ouvre la voie à la recherche approfondie d'autres moyens et d'autres tâches plus efficaces.

Bibliographie

Ouvrages :

Astolfie, J.P., (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner*, 12^e Édition.

Blanc, N., Brouillet, D., (2003). *Mémoire et compréhension. Lire pour comprendre*. France. Press Editions.

Blanc, N., & Brouillet, D., (2005), *Comprendre un texte. L'évaluation des processus cognitifs*. Paris. In Press Editions.

Circurel .F, (1991), *Lectures interactives en langue étrangère*, Hachette.

Cuq, Jean-Pierre, (1990), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE international.

Cuq, Jean-Pierre, & Gruca, Isabelle., (2002), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.

Cuq, Jean-Pierre & Gruca, Isabelle, (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Collection FLE, PUG.

Dubois, D., (1976). *Lire : du texte au sens*, Paris, Hachette.

Enkvist, Carter Thomas, (2000). *La cohérence textuelle*, L'Harmatton.

Fayol,M,(2006) .Orthographier,PUF ,Collection « Apprendre »

Jamet, F., Legros, D, & Maître de Pembroke, E. (2006). Aides et remédiations aux difficultés de compréhension de textes. In G. Toupiol (Ed.). *Apprendre et comprendre. Place et rôle de la métacognition dans l'aide spécialisée* (pp. 47-62). Paris : Retz.

Kintsch, W.,(1998). *Comprehension! A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lehmann, D., (1993). *Objectifs spécifiques en langue étrangère*, Paris, Hachette.

Legros, D., Mervan, H., Denhière, G., & Salvan, C. (1998). « Comment aider les élèves de CE1 à construire la cohérence globale de la signification d'un texte ? » *Repères*, 18, 81-96.

Lhéreté, A., (2011). *Lire en langue étrangère*. CRDP d'Aquitaine.

Mangiante, Jean-Marc & Parpette, Chantal, (2004). *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris, Hachette FLE, Collection FLE.

Mangiante, Jean-Marc & Parpette, (2011). *Le français sur objectif universitaire*, Paris, PUG .

Marin, B. & Legros, D., (2007). *Introduction à la psycholinguistique cognitive de la lecture de la compréhension et de la production de texte*. Bruxelles: DeBoeck.

Moirand, S., (1978). *Les textes aussi sont des images*, Doc de Linguistique Appliquée et de Méthodologie de l'enseignant du FLE, Sorbonne, Paris III.

Moirand, S., (1979). *Situation d'écrit*, Clé Internationale, Paris.

Moirand, S., (1981). *Situation d'écrit*, Paris, CLE.

Moirand, S., (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette.

Otéro Graesser, (2002). *The Psychology of Science Text Comprehension*, Routledge.

Petitjean.A,(1988). *La didactique de l'écriture*, fontenay-saint cloud edition.

Tagliante Christine, (2005), *la classe de langue*, CLE International

Teun A. van Dijk et Walter Kintsch, (1983), *Strategies of discourse comprehension*, New York, Academic Press.

Van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). «*Strategies of discourse comprehension* ». New York: Academic Press.

Weiss, F., (1983), *Jeux et activités communicatives dans la classe de langue*, Hachette, Paris.

Colloques :

Boudechiche, N., & Legros D. (2007c). Aides à la Compréhension de Textes Explicatifs en L2 : Cognition et Didactique du Texte en F.L.E. *Colloque des doctorants et jeunes chercheurs en didactique du français* de l'Université Saad Dahleb Blida, 05 et 06 juin 2007.

Mangiante, Jean-Marc et Parpette, Chantal, (2005). Le Français sur Objectif Universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires. *Colloque Forum Héraclès et Université de Perpignan Via Domitia*, Le Français sur Objectifs Universitaires, 10-12 juin 2010.

Sitographie :

Boukhannouche, L., « Le français sur objectif universitaire », *Amerika* [En ligne], 7 | 2012, mis en ligne le 21 décembre 2012, consulté le 26 janvier 2016. URL : ht15.

Rui, B. (2000). Exploration de la notion de « stratégie de lecture » en français langues étrangère et maternelle. *Aile*, N°13. En ligne : <http://aile.revues.org/document387.html.120486>, <http://www.le-fos.com/historique-7.htm>. consulté le 22. 02.2016.

ANNEXES

ANNEXE 01

Questionnaire destiné aux enseignants de biologie au département de biologie

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université Dr Moulay Tahar de Saida

Département de français

Questionnaire destiné aux enseignants de biologie à l'université, dans le cadre de la préparation d'un mémoire de master en didactique du FOU

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons , nous nous sommes amenés à nous interroger sur l'un des volets de l'enseignement d'une langue étrangère :l'écrit .

Pour mieux comprendre les démarches pédagogiques pratiquées dans l'enseignement de ce volet et les difficultés que peuvent rencontrer les étudiants de 1ere année licence de biologie.

Vos indications nous intéressent fortement. Nous vous garantissons bien évidemment, le plus strict anonymat à vos réponses.

La première question :

Quelles sont les différentes activités de rédaction que vos étudiants de première année licence de biologie effectuent ?

.....
.....

La deuxième question :

Proposez-vous à vos étudiants de lire un texte explicatif ?

Oui Non

La troisième question :

Est-ce que les étudiants éprouvent des difficultés lors de la compréhension de ce type de texte ?

Oui

Non

La quatrième question :

Quelle est la nature de ces difficultés ?

.....
.....

La cinquième question :

Est- ce que vous proposez des tâches d'aides à la compréhension des textes explicatifs ?

- Si oui, quelles sont ces tâches ?

.....
.....
.....

La sixième question :

Quels sont les critères qui vous permettent de tester la compréhension des étudiants ?

.....
.....

Votre collaboration est précieuse

Questionnaire destiné aux étudiants de première année licence de biologie

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université Dr Moulay Tahar de Saida

Département de français

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de biologie dans le cadre de la préparation d'un mémoire de master en didactique du FOU

La première question :

Quels sont les différents types de texte que vous lisez au sein de l'université ?

.....
.....

La deuxième question :

Est-ce que vous éprouvez des difficultés à comprendre un texte explicatif ?

Oui

Non

La troisième question :

Ces difficultés concernent-elles :

a-Les informations relatives au thème Oui Non

b-Autres difficultés ?

(précisez)

Merci de votre collaboration

Table des matières

Introduction générale	6
Chapitre 1: La compréhension écrite des textes explicatifs	11
Introduction :	11
1 .La démarche du français sur objectifs universitaires :	11
1 .1 .Le Français sur Objectifs Universitaires (FOU)	11
1 .2.Définition du concept :	11
1 .3.Démarche du français sur objectif universitaire :	12
1 .3 .1 . L'identification de la demande :	13
1.3 .2 .L'analyse des besoins :	13
1 .3 .3 . La collecte des données :	13
1.3 .4 . L'analyse des données :	14
1.3 .5 .Elaboration didactique (Conception de programmes) :	14
2. La compréhension écrite :	14
2 .1.La compréhension : une activité cognitive	15
2.2. La première génération : une approche centrée sur le « produit » de la compréhension	15
2.3. Le modèle de Dijk et Kintsch (1983) :	16
3 .Le texte explicatif :	17
3.1 .Définition du texte explicatif/scientifique :	17
3.2. Caractéristiques et fonctions du texte scientifique/explicatif	18
3 .3 .Difficultés de compréhension des textes scientifiques :	19
3 .4 .Conception des linguistes sur la compréhension écrite :	20
3.4.1. Définition de la compréhension écrite:	20

4. Stratégie de lecture :.....	21
4.1. Définition de la lecture :	21
4 .2 . Lecture exploratoire:.....	21
4.3 Lecture complète et analytique:	22
4.4. Stratégie de lecture :.....	22
4.5. Les méthodes de lecture selon L. BELLENGER:	23
4 .6 .Les méthodes de lecture selon S .Moirand :.....	23
4.7. Les méthodes de lecture selon Christine TAGLIANTE (2005) :.....	24
4 .7 .1 . Lecture de repérage:.....	24
4 .7 .2 . Lecture d'écémage:.....	24
4 .7.3. Lecture de survol:	25
4 .7.4 .Lecture d'approfondissement:	26
4 .8. Compréhension globale :	27
4.9. Compréhension détaillée :.....	27
4.10. Compréhension ponctuelle :	27
4.11. Compréhension interprétative :.....	27
4 .12 . Compréhension exhaustive.	27
Conclusion :	28
Chapitre 2 : Cadre méthodologique.....	30
Introduction :.....	30
1-Objectif de recherche :.....	30
2- Les outils méthodologiques :.....	31
2 .1.Description du questionnaire :	31
3-Les participants :.....	31
3.1. Description et justification du choix :.....	31
4-Méthode :.....	32

4.1 .Procédure expérimentale :.....	32
1ère séance (groupe 1 : groupe expérimental)	32
5. Méthode d'analyse :.....	35
5.1.Analyse du questionnaire :.....	35
5.2. Méthode d'analyse des productions : l'analyse propositionnelle	35
Conclusion :	37
Chapitre3 : Analyse et interprétation des résultats	39
Introduction	39
1 .Analyse des questionnaires :.....	39
1.1Questionnaire des enseignants :.....	40
1.2 .Questionnaire des étudiants :	47
2 .Analyse des rappels et présentation des résultats :	51
2.1.Principaux résultats :.....	51
2.2 .L'analyse quantitative :.....	51
2.3. L'analyse qualitative :.....	52
3. Interprétation des résultats :.....	53
Conclusion :	55
Conclusion générale	57
Bibliographie.....	58
ANNEXES	61

