

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université de Saida Dr. MOULAY Tahar
Faculté des lettres, des Langues et des Arts
Département des Lettres et Langue Française



Mémoire de Master

En vue de l'obtention du diplôme de Master en Langue Française.

Option : Didactique et Langue Appliquée

Intitulé

**Difficultés d'apprentissage du FLE et leurs relations avec le choix du
texte**
« Cas de la 4^{ème} année moyenne »

Réalisé et présenté par :

Mlle. REKRAK Safia Fatima

Sous la direction de :

Mme. ARRAR Nabila

Devant le jury composé de :

Mme. MEHENNI Nawel

Présidente

Université de Saida

Mme. BERKOUNE Zoubida

Examinatrice

Université de Saida

Mme. ARAR Nabila

Directrice de recherche

Université de Saida

Année universitaire : 2020/2021

Dédicace

Je dédie ce modeste travail

A mon cher père, tu as toujours été pour moi un exemple du père respectueux, honnête, généreux, je tiens à honorer l'homme que tu es. Grace à toi papa j'ai appris le sens du travail et de la responsabilité. Ton soutien fut une lumière tout au long de mon parcours.

Ce travail est le fruit de tous les sacrifices que tu as déployés pour mon éducation. Je t'aime papa.

A ma mère qui m'a entouré d'amour, d'affection et qui fait tout pour ma réussite, aucune dédicace ne pourrait exprimer la profondeur des sentiments que j'éprouve pour toi, tes sacrifices innommables et ton dévouement furent pour moi un encouragement. Je t'aime maman.

A ma sœur, tu as toujours les mots qu'il faut et tu sais reconnaître les moments où j'ai besoin d'une oreille attentive pour m'écouter. Je t'aime Loubna.

A mes frères Abdelkader et Abdelkrim.

Remerciements

Mes remerciements vont avant tout à mon Dieu

Je tiens à remercier tous en particulier ma directrice de recherche Mme Arar Nabila pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils.

Je désire également à remercier mes enseignants pour tous leurs efforts déployés tout au long de mon parcours d'études.

Sommaire

Dédicace

Remerciements

Liste des abréviations

Liste des tableaux

Liste des figures

Introduction générale

Cadre théorique

L'apprentissage/enseignement du FLE dans le système éducatif Algérien

- 1.1 L'enseignement du FLE en Algérie
- 1.2 Le système éducatif algérien
- 1.3 L'enseignement du FLE au cycle moyen
- 1.4 L'approche par les compétences
- 1.5 Programme de français et compétences terminales

La compréhension de l'écrit dans l'enseignement /apprentissage du FLE

- 1.1 La compréhension de l'écrit
- 1.2 Les types de lectures
- 1.3 Le projet de lecture et les étapes de la lecture
- 1.4 Les modèles de la compréhension de l'écrit
- 1.5 La production écrite
- 1.6 Les modèles de la production écrite
- 1.7 Le classement de texte de Jean-Michel Adam
- 1.8 L'argumentation
- 1.9 L'argumentation dans le programme de la quatrième année moyenne
- 1.10 Les caractéristiques d'un texte argumentatif
- 1.11 Les outils linguistiques de l'argumentation

Cadre pratique

Analyses et interprétation des résultats

- 2.1 Présentation de lieu et analyse de corpus
- 2.2 Description du déroulement des séances d'observation

Conclusion générale

Références bibliographiques

Table des matières

Annexes

Résumé

Liste des abréviations

FLE : Français Langue Etrangère

Liste des tableaux

Tableau N°1 : vos apprenants comprennent-ils facilement les cours de la compréhension de l'écrit ?

Tableau N°2 : quelles difficultés en compréhension de l'écrit sont confrontés vos apprenants ?

Tableau N°3 : selon vous est ce que les apprenants ont des difficultés du traitement du texte support ?

Tableau N°4 : est ce que les difficultés de traitement du texte peuvent s'expliquer par ?

Tableau N°5 : est-ce que vous enseignez la typologie des textes aux apprenants ?

Tableau N°6 : dans quel type de texte l'apprenant trouve-t-il plus de difficultés en classe de FLE ?

Tableau N°7 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types narratif à visée argumentative ?

Tableau N°8 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types explicatif à visée argumentative ?

Tableau N° 9 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types descriptifs à visée argumentative ?

Tableau N°10 : est-ce que vos apprenants ont des difficultés liées à la visée argumentative ?

Tableau N°11 : d'après votre expérience quelle est le type de texte le plus adéquat au niveau des apprenants ?

Liste des figures

Figure N°1 : vos apprenants comprennent-ils facilement les cours de la compréhension de l'écrit ?

Figure N°2 : quelles difficultés en compréhension de l'écrit sont confrontés vos apprenants ?

Figure N°3 : selon vous est ce que les apprenants ont des difficultés du traitement du texte support ?

Figure N°4 : est ce que les difficultés de traitement du texte peuvent s'expliquer par ?

Figure N°5 : est-ce que vous enseignez la typologie des textes aux apprenants ?

Figure N°6 : dans quel type de texte l'apprenant trouve-t-il plus de difficultés en classe de FLE ?

Figure N°7 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types narratif à visée argumentative ?

Figure N°8 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types explicatif à visée argumentative ?

Figure N°9 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types descriptifs à visée argumentative ?

Figure N°10 : est-ce que vos apprenants ont des difficultés liées à la visée argumentative ?

Figure N°11 : d'après votre expérience quelle est le type de texte le plus adéquat au niveau des apprenants ?

Introduction générale

Introduction générale

L'acte de lire correspond à un processus de construction active du sens par l'apprenant, l'objectif de la compréhension écrite est donc d'amener l'apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte.

En effet, l'enseignement du français au cycle moyen a pour objectif la maîtrise de la langue à l'oral et à l'écrit. Tout au long des quatre années l'élève découvre les différents types de texte, leurs caractéristiques, leurs visées...etc.

Dans ce travail de recherche, nous allons travailler sur la compréhension de l'écrit c'est-à-dire lire pour comprendre pour le but de s'exprimer à l'écrit ou nos apprenants rencontrent des difficultés de compréhension.

L'objectif de notre recherche est de mettre fin aux difficultés rencontrés chez les apprenants et de désambiguïser la situation de compréhension en classe de FLE cas de la 4^{ème} année moyenne.

Face à ce constat signalé, nous allons poser un ensemble de questions dont on a tiré une problématique qui nous guidera tout au long de notre travail de recherche :

Un texte support adapté et bien typologisé garantirait-il la bonne appropriation à la langue en classe de FLE chez nos élèves de la 4^{ème} année moyenne ?

La typologisation du texte support renforcerait-elle le processus de l'enseignement/apprentissage de FLE chez nos élèves de la 4^{ème} année moyenne ?

A la lumière de cette problématique, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

Le texte support qui possède une tension didactique peut mettre fin aux difficultés d'apprentissage/enseignement du FLE.

Le choix du texte support aurait une ligature avec la compétence visée.

Notre travail comporte deux parties :

La première c'est la partie théorique où nous définissons les principaux concepts liés au domaine de la didactique des langues étrangères et l'apprentissage du FLE.

La deuxième partie c'est la pratique où nous ferons l'analyse et l'interprétation des données, nous allons voir comment se déroule la séance de la compréhension de l'écrit et comment s'enseigne au collège, cette partie nous permet aussi le contact direct avec les apprenants de la 4^{ème} année moyenne.

Enfin nous concluons ce présent travail par un questionnaire destiné aux enseignants pour la confirmation ou l'infirmité de nos hypothèses citées auparavant.

Cadre théorique

*L'apprentissage/enseignement du FLE dans le système
éducatif Algérien*

Introduction

De la période coloniale jusqu'au jour d'aujourd'hui le statut du français ainsi que son enseignement ont considérablement évolué en Algérie.

1.1 L'enseignement du FLE en Algérie

La francophonie en Algérie a été imposée de force lors de la colonisation française qu'a, connue l'Algérie entre (1830-1962).

L'Algérie n'a accédée à l'indépendance qu'après une longue guerre de libération qui a duré plus de sept ans (1954-1962).

Le système étatique qui a été mis en place dans l'Algérie indépendante a hérité du modèle politique français, avec une gestion centralisatrice de la question linguistique. L'arabe dit classique a été considéré comme langue nationale et officielle de (1962 à 2002) pour des raisons politiques et religieuses. Certaines variétés linguistiques comme l'arabe dialectale ou algérien et les variétés berbères ou amazigh (kabyle et chaoui) aussi parlés par des algériens n'ont fait l'objet d'aucune reconnaissance ni politique ni de l'enseignement, ce n'est qu'après 2002 que l'amazigh devient langue nationale et enseignée.

La politique de l'arabisation a été essentiellement utilisée dans les secteurs sous contrôle direct de l'état. En 1968 les fonctionnaires avaient l'obligation d'apprendre l'arabe (classique) ; au niveau des secteurs éducatifs l'arabisation a été progressive et a commencée à partir des années 1970. En 1991 une loi généralise l'usage de la langue arabe dans tous les secteurs de l'état. Le français a été utilisé dans l'enseignement le temps que l'arabisation soit mise en place, par la suite il est devenu la première langue étrangère avant l'anglais bien qu'une tentative de faire passer l'anglais avant le français entre (1994-1998) a échouée. L'utilisation du français est également privilégiée dans le secteur économique et est considéré comme deuxième langue à côté de l'arabe ou comme langue unique dans de nombreuses administrations, dans l'affichage public, dans des médias écrits et audiovisuels.

Après l'indépendance, le système éducatif de l'Algérie était le prolongement direct du système de la période coloniale, toutes les disciplines étaient enseignées en français, l'arabe

avait le statut de langue étrangère et a été enseignée avec un volume de quatre heures par semaine jusqu'en 1971 « année de l'arabisation ».

D'où la création des classes dites arabisées ou l'arabe classique est utilisé dans l'enseignement des mathématiques, sciences naturelles, histoire, géographie, physique et chimie. Le français est alors passé au statut de langue étrangère (FLE).

D'une année à une autre les réformes se succèdent dans le but d'améliorer l'enseignement/apprentissage du français.

1.2 Le système éducatif algérien

1.2.1 Première réforme

La première réforme a eu lieu en 1976, elle comporte un cycle scolaire de douze années, la première période est représentée par le cycle primaire d'une durée de six ans que sera sanctionné par un examen de sixième que l'apprenant passera en fin de ce cycle.

La deuxième période d'une durée de trois ans représente le cycle moyen au bout de la neuvième année l'apprenant passe l'examen du brevet d'enseignement fondamental (B. E. F), tout élève ayant réussi cet examen accède alors à la troisième étape qui est le secondaire qui durera trois années avec deux principales orientations d'enseignement générale ou technique au bout de ce cycle l'apprenant passe alors l'examen du baccalauréat qui va clôturer le cycle scolaire.

1.2.2 Deuxième réforme

Une nouvelle réforme du système éducatif a été décidée au début des années 2000 avec la création de la commission de la réforme du système éducatif, elle s'est penchée sur l'organisation des structures éducatives, des cursus, le statut de l'enseignant, l'interaction avec l'université et la vie active, afin de permettre une intégration au nouvel environnement économique, social et culturel du pays.

La commission pose qu'une politique des langues étrangères sérieuse et souhaitable est doit être mise en place dans le système éducatif, elle sera considérée comme support pour l'accès à la science, à la technologie et à la culture mondiale. Pour des raisons historiques,

sociale et économiques et pour sa forte présence dans l'environnement linguistique des élèves, le français est la première langue étrangère et l'anglais sera la deuxième langue étrangère et d'autres langues dans l'enseignement secondaire telle que l'espagnol, l'allemand et l'italien.

Cette commission porte un intérêt essentiel sur l'évaluation qui touchera l'ensemble des segments du système. Ce dispositif d'évaluation porte sur tous les éléments qui interviennent dans le processus d'enseignement/apprentissage à savoir : les apprenants, les enseignants, les programmes, les moyens didactiques, l'organisation et le fonctionnement du système scolaire.

Le nouveau système scolaire algérien se répartit comme suit :

Le cycle primaire compte cinq années d'études sanctionnées en fin de cycle par un examen de sixième afin d'accéder au cycle suivant qui est le cycle moyen qui compte quatre années au bout desquelles l'élève passe l'examen du brevet d'enseignement moyen (B.E.M)

Le cycle secondaire d'une durée de trois ans au bout desquelles l'élève passe l'examen du baccalauréat qui lui ouvrira les portes des études universitaires.

1.3L'enseignement du FLE au cycle moyen

Le cycle moyen se compose de trois paliers, le premier qui la première année au moyen, le deuxième palier qui représente la deuxième et la troisième année de l'enseignement moyen et le dernier palier qui est la quatrième année.

1.3.1 Premier palier

Concernant le premier palier sert à rendre homogène la connaissance acquise en primaire en utilisant la compréhension productive orale et écrite en appliquant essentiellement l'explicatif et le prescriptif.

Préparer l'élève a l'organisation du collège ou il aura à suivre plusieurs matières et aura à faire à plusieurs enseignant contrairement au primaire ou il aura à faire à un seul enseignant au maximum deux.

1.3.2 Deuxième palier

Il s'agit de renforcer les compétences disciplinaires et méthodologiques afin à faire face à n'importe quelle situation de communication variée à travers l'usage de supports oraux et écrits traitant du narratif.

1.3.3 Troisième palier

Le dernier palier a pour objectif de consolider les compétences réalisées durant les deux précédents paliers par la compréhension et la production de texte oraux et écrits relevant de l'argumentatif.

Il y'a une vingtaine d'années, l'Algérie a décidée d'entamer une réforme de son système éducatif en se basant sur l'approche par les compétences et cela dans les trois paliers de son système : le primaire, le moyen et le secondaire.

1.4 L'approche par les compétences

C'est au début des années 1990 que l'approche par les compétences a fait son apparition, c'est une approche qui est orientée vers l'apprenant et sur l'activité de celui-ci, donc sur l'apprentissage actif. Cette approche s'inspire de l'école nouvelle du début du siècle précédent ou l'apprenant joue un rôle important dans l'édification de ces compétences, de ces savoirs et de ces connaissances.

Par conséquent, la transmission des connaissances encyclopédiques a été abandonnée au profit de l'apprentissage s'appuyant sur l'activité des apprenants.

Cette approche met en évidence la notion de compétence, celle-ci désigne selon (le ministère de l'éducation du Québec 2001) « *une compétence est un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources* »¹.

Et en 1989, Philippe Meirieu définissait la compétence comme « *un savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire déterminé. Plus précisément, on peut*

¹ Le ministère de l'éducation du Québec « Guide méthodologique en évaluation pédagogique » 2001, p155

nommer compétence la capacité d'associer une classe de problèmes précisément identifiée avec un programme de traitement déterminé »².

Et pour D'Hainaut, une compétence est : « un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui permet d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité. Convenablement signifie ici que le traitement des situations aboutira au résultat espéré par celui qui les traite ou à un résultat optimal. »³.

1.5 Programme de français et compétences terminales

A profil d'entrée de 4 Am

L'élève est capable de

À l'oral/compréhension

Se positionner tant qu'auditeur

Analyser un récit pour retrouver ses composantes

À l'oral/production

Restituer l'essentiel d'une histoire écoutée

Reformuler pour lever les obstacles à la communication

Résumer une histoire écoutée

Produire un récit cohérent et compréhensible

À l'écrit/compréhension

Analyser un récit pour construire du sens

Différencier les genres de récits

Prendre les notes et les organiser

²Philippe Meirieu, « Apprendre...oui mais comment » ? Paris, ESF., 8^e éd., 1991, p. 181.

³D'Hainaut L., Des fins aux objectifs de l'éducation, Bruxelles, Labor, 5^e éd. 1988, p. 472.

Lire à haute voix un texte narratif devant un public

A l'écrit/production

Résumer un récit

Produire un récit

Se positionner en tant qu'auditeur

Structurer un récit

B profil de sortie de 4 Am

L'élève sortant de 4 Am est capable de

A l'oral / compréhension

Se positionner en tant qu'auditeur

Retrouver les caractéristiques d'un texte argumentatif

A l'oral / production

Restituer l'essentiel d'un argumentaire écouté

Analyser l'argumentation d'un locuteur (la thèse, les arguments ...etc.)

Défendre son point de vue en respectant l'avis des autres

Produire une argumentation basée sur deux ou trois arguments personnels

Synthétiser l'argumentation d'un locuteur

Interagir en affirmant sa personnalité

A l'écrit / compréhension

Analyser un texte argumentatif (retrouver le point de vue de l'auteur, des protagonistes, retrouver les arguments ...etc.)

Dégager la fonction du texte argumentatif

Prendre des notes et les organiser

Lire de façon expressive un texte argumentatif

A l'écrit /production

Résumer un texte argumentatif

Produire un texte argumentatif structuré pour défendre un point de vue

Au terme du cycle moyen, l'élève doit être capable de comprendre / produire des textes oraux et des textes écrits

1.5.1 Les compétences globales de fin de palier

Au terme de cycle moyen et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève doit être capable de comprendre et de produire oralement ou par écrit des textes argumentatifs.

1.5.2 La pédagogie de projet

Le but de projet est de donner un sens aux idées déjà acquises, il donne aux élèves une certaine motivation pour apprendre et recevoir l'information afin de développer leurs capacités de recherche, d'analyse et pouvoir résoudre les problèmes.

En réalisant un projet, l'apprenant apprend à réfléchir, à développer ses idées et par conséquent il aura confiance en lui-même .il développera alors un modèle d'apprentissage qui lui servira et l'utilisera tout au long de sa scolarité voir toute la vie.

Dans son livre *Expanding Boundaries: Serving and Learning*, l'éducatrice Lucy Calkins écrit:

Si on demandait aux élèves quel a été le temps fort de leur scolarité, la plupart choisiraient un moment où ils se sont impliqués dans un projet important ...je pense à des jeunes qui ont lancé une campagne "sauvons les arbres" pour éviter que les chênes à l'extérieur de leur école ne soient abattus. Je pense aux enfants qui écrivent le journal de

l'école, joue dans la pièce de fin d'année, organise le comité de construction de l'aire de jeu ...sur de tels projets, les jeunes travaillent avant l'école, après l'école, pendant la pause-déjeuner, nos élèves veulent travailler dur sur des aventures qu'ils considèrent importants.⁴

Le projet considéré comme base dans le système éducatif, permet à l'élève de découvrir les milieux et l'environnement dans lequel il vit avec ses avantages et ses inconvénients et par conséquent essaye de trouver de lui-même des solutions aux problèmes ce qui va lui permettre au fur et à mesure de développer des idées et construire son savoir.

⁴Lucy Calkins, *Expanding Boundaries, serving and learning*, guide de manuel scolaire, 2019.p13.

*La compréhension de l'écrit dans l'enseignement
/apprentissage du FLE*

1.1 La compréhension de l'écrit

C'est « la capacité de comprendre, d'utiliser et d'analyser des textes écrits afin de pouvoir réaliser ses objectifs, développer ses connaissances et son potentiel, et de jouer un rôle actif dans la société. »⁵

1.1.1 Définition de la lecture

La lecture est définie selon Reuter comme « une pratique sociale mettant en jeu des représentations, des valeurs, des investissements, des opérations psychologiques, physique et cognitives complexe, visant à construire du sens en référence à un écrit. »⁶

Selon le dictionnaire Larousse : « action de lire, de réfléchir, toute espèce de notation, de prendre connaissance d'un texte. »⁷

1.1.2 Les étapes de la compréhension de l'écrit

Pour enseigner la compréhension de l'écrit Moirand propose une méthode qui s'inscrit dans l'approche globale des textes écrits, la démarche peut se dérouler en deux phases comme suit :

La première phase correspond à la perception de tout le texte afin de retirer sa vision iconique et retrouver ses signes intrinsèques : titre, sous-titre, intertitre, éléments de typographie (caractère gras, majuscules, italiques, guillemets...etc.), ce qui permet au lecteur de se familiariser avec le texte pour pouvoir retrouver les informations qui lui permettent de reconnaître la nature du texte (à quel genre il appartient).

Quant à la deuxième phase, elle consiste en une lecture orientée vers des éléments pertinents du texte qui vont orienter la compréhension :

Recherche des mots clés en utilisons des questions clés ou des consignes de lecture très précises.

Perception du texte à travers son organisation.

Orientation portée sur les débuts et les fins des paragraphes

⁵Ocdé 2000, p20.

⁶Yves Reuter « enseigner et apprendre à écrire », construire en didactique de l'écriture, Paris 1996.

⁷Larousse édition 2009.

Recherche des éléments d'ordre énonciatif (qui écrit ? pour qui ?) et des traces de discours qui rapportent la parole d'autrui (discours directe, relation de parole).

A la fin de cette étape, l'apprenant doit être capable de répondre à toutes les questions posées par les praticiens de la communication : qui ? quoi ? à qui ? où ? quand ? comment ? pourquoi ?

Cette démarche a donc pour but de guider le lecteur à avoir une idée sur le sens global sans effectuer de lecture linéaire ou de déchiffrement et par conséquent développer un savoir-faire.

1.2 Les types de lectures

Il existe différentes stratégies de lecture qui définissent d'autres types de compréhension, les plus courantes sont :

1.2.1 La lecture écrémage

Consiste à parcourir rapidement le texte de manière non linéaire (survole du texte), ce qui donne une idée globale de son contenu.

1.2.2 La lecture balayage

Permet de sélectionner l'essentiel ou rechercher une information précise dans le texte par l'élimination rapide du reste, il s'agit d'une lecture sélective.

1.2.3 La lecture intensive ou studieuse

A pour objectif de retenir le maximum d'information, elle réclame une importante attention et une durée de lecture plus longue par ce type de lecture, le lecteur passe sans le savoir d'un type de lecture à un autre selon ses besoins, ses intérêts, ses intentions et le type de texte.

1.3 Le projet de lecture et les étapes de la lecture

Le projet de la lecture aide l'apprenant à construire le sens, il a pour objectif de donner un certain nombre d'activités à réalisées afin de mettre l'apprenant dans une situation

active ce qui lui permet de développer l'apprentissage de la compréhension. Pour cela il est nécessaire de mettre en place un parcours par étape suivant les activités à accomplir et selon une progression bien précise.

Les étapes sont les suivantes en prenant en compte les spécificités du texte :

1.3.1 La prélecture

C'est une étape essentielle, facilitant l'entrée dans le texte et favorise la formulation d'hypothèse avant même de lire ce dernier. En peut activer les connaissances déjà acquises par l'apprenant en créant une activité qui consiste à répondre à une question, à pratiquer un jeu lexical, à réagir par rapport à une image ...etc.

1.3.2 L'observation du texte

Lecture balayage en prenant en considération la présentation typographique, le titre, le sous-titre, la photo... etc. ce qui conduit l'apprenant à anticiper sur le sens et à formuler des hypothèses.

1.3.3 La lecture silencieuse

Il s'agit d'une lecture guidée par une ou plusieurs consignes favorisant les entrées dans le texte, ce qui oriente le lecteur à construire le sens.

1.3.4 Après la lecture

Il est important de demander au lecteur de réagir aux diverses informations délivrées par le texte dans sa forme ou son contenu sous forme d'une discussion ou de commentaire.

1.4 Les modèles de la compréhension de l'écrit

Il existe plusieurs méthodes d'aborder le problème de la compréhension :

1.4.1 Le modèle sémasiologique

Ce modèle recoupe en grande partie le type « de bas en haut » en donnant la priorité à la perception des formes du message. Ce processus de compréhension se déroule en quatre grandes opérations :

- La phase de discrimination : qui consiste sur l'identification des sons ou la reconnaissance des signes graphiques.
- La phase de segmentation : porte sur la délimitation de mot, de groupe de mot ou de phrase.
- La phase d'interprétation : qui consiste à donner un sens à ses mots ou groupe de mots ou phrase.
- La phase de synthèse : qui donne un sens global du message par addition des sens des mots ou groupe de mots ou phrases.

1.4.2 Le modèle onomasiologique

Il consiste à faire des prévisions hypothétiques de contenus et de forme et à chercher des indices dans le texte pour vérifier. L'auditeur ou le lecteur utilise pour faire ses prévisions des connaissances de différents ordres : référentiel, sociolinguistique, socio psychologique, linguistique, socioculturelles. Le sens du texte est donc construit par l'auditeur ou le lecteur à partir de ses hypothèses, d'où l'appellation haut-bas ».

Dans ce modèle le processus de compréhension s'opère selon le type de « haut en bas » et qui résulte d'une série d'opérations de pré construction de la signification du message par le récepteur, par conséquent un grand nombre d'hypothèse sont établies et vérifiées par la suite :

- Les premières hypothèses formulées à l'origine de toute situation de réception sont d'ordre sémantique, se basant sur le contenu du message à partir des connaissances dont le récepteur dispose. Elles anticipent la signification du message au niveau global ou à un niveau plus restreint.
- La vérification des hypothèses : vas se faire grâce à la saisie d'indices et de redondance qui ponctuent la communication permettant ainsi de confirmer ou d'infirmer les hypothèses sémantiques.

- La dernière phase liée à l'étape précédente concerne le résultat de la vérification. Il l'on découle trois situations typiques dans la classe de langue : soit les hypothèses sont confirmées et la pré construction du sens s'inscrit dans le processus global de signification, soit les hypothèses sont rejetées et le récepteur reprend la démarche en établissant de nouvelles hypothèses, en utilise alors la procédure sémasiologique pour accéder au sens, si les hypothèses ne sont ni confirmées ni infirmées en attend alors d'autres indices et en diffèrent la construction du sens ou l'abandon de la recherche de sa construction.

1.5 La production écrite

Est un acte important dans l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère, parce qu'elle amène l'apprenant à exprimer ses intérêts, ses sentiments et ses idées pour les communiquer à d'autres.

1.5.1 Définition de l'écrit

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, l'écrit « *est une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »⁸.

Selon le dictionnaire Larousse, l'écriture est « *un système de signes graphique servant à noter la parole ou la pensée afin de pouvoir les communiquer ou les conserver* »⁹.

1.5.2 Définition du texte

Le dictionnaire des langues étrangères le définit ainsi : « [...] *La notion de texte ne se situe pas sur le même plan que celle de phrase (ou de proposition, syntagme, etc.) ; en ce sens, le texte doit être distingué du paragraphe, unité typographique de plusieurs phrases. Le texte peut coïncider avec une phrase comme avec un livre entier ; il se définit par son autonomie et par sa clôture (même si, en un autre sens, certains textes ne sont pas « clos ») ; il constitue un système qu'il ne faut pas identifier avec le système linguistique mais mettre en relation avec lui : relation à la fois de contiguïté et de ressemblance. [...]* ».¹⁰

⁸Cuq j p. dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, clé international paris 2003, 4^{ème} édition, presses universitaires de Grenoble

⁹Larousse édition 2005.

¹⁰Ducrot, O. et Todorov, T., (1972), Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage, Paris, Editions du Seuil, p.375

1.6 Les modèles de la production écrite

Il existe deux modèles de production écrite ; le modèle linéaire et les modèles non linéaires

1.6.1 Le modèle linéaire

Largement utilisé et prédominant jusqu'au début des années 80, Rohmer (1975) été à l'origine de ce modèle appliqué pour l'anglais langue maternelle d'après les témoignages de la plupart des auteurs. Ce modèle a été réalisé à partir de l'observation de pratiques d'écriture effectuées par des adultes, il comporte trois phases : la pré écriture, l'écriture et la réécriture.

La production de texte résulte de l'écriture proprement dite ; la révision est considérée comme un travail de vérification.

Dans ce modèle le texte est considéré comme un objet externe. Le processus de rédaction correspond aux étapes nécessaires à la production écrite d'un texte ; il s'agit de : rechercher, de structurer et de traduire des informations en mot. La connaissance quant à elle est indépendante de rédacteur.

1.6.2 Les modèles non linéaires

Dans ce modèle l'écriture est considérée comme une démarche de résolution de problème, tout en inspirant du schéma initial tel défini par Rohmer, les recherches effectuées dans ce modèle se penchent sur l'étude des processus mentaux pour décrire et comprendre l'activité de production écrite, par conséquent l'acte d'écrire devient un moyen d'expression qui aide à communiquer.

C'est une activité complexe où le rédacteur doit réfléchir à ce qu'il doit écrire, pourquoi il doit l'écrire et de quelle façon il doit le faire pour pouvoir s'exprimer clairement.

La rédaction est donc un moyen d'articuler la pensée et de communiquer.

1.6.2.1 Le modèle de Hayes et Flower

Il s'agit d'un modèle de résolution conçu pour comprendre et décrire exactement l'activité cognitive de l'écrit, il cherche à décrire les processus mentaux mises en œuvre dans la production écrite, il faut signaler que dans ce modèle l'écriture est considérée comme une résolution de problème impliquant un objectif ou des objectifs intermédiaires que le rédacteur tente d'atteindre.

A noter que ce modèle de Hayes et Flower comporte trois composantes :

- L'environnement de la tâche
- La mémoire à long terme
- Le processus de la production écrite

Ce dernier comporte trois étapes :

La planification : lors de cette étape le rédacteur récupère dans sa mémoire les connaissances nécessaires pour élaborer un plan.

La mise en texte : les phrases déduites de la planification sont transformées pour réaliser une production linguistique correcte.

La révision : cette étape va apporter des améliorations après une lecture minutieuse, répétée du texte déjà écrit afin de finaliser la rédaction et diagnostiquer les erreurs commises.

Le contrôle va guider la mise en œuvre des trois étapes rédactionnelles précédentes.

1.6.2.2 Le modèle de Deschênes

S'inspirant du modèle de Hayes et Flower, Deschênes élabore un modèle original d'expression écrite pour le français langue maternelle.

Deschênes a réalisé un lien étroit entre expression et activité de compréhension. Il s'agit d'après lui d'une condition pour la réussite de toute production écrite, son modèle tend à mettre en évidence les différentes spécificités de la production.

Ce modèle comprend deux variables :

La première variable du modèle, la situation d'interlocution concerne les aspects influencent l'acte d'écrire et en particulier la tâche à accomplir : (l'environnement physique, le texte lui-même, les personnes dans l'entourage du rédacteur).

La deuxième variable celle de scripteur comprend deux ensembles : les structures des connaissances et les processus psychologiques).

1.6.2.3 Le modèle de BEREITER et SCARDAMALIA

Ce modèle analyse deux stratégies d'utilisation des connaissances essentiellement lors de la planification qui s'agissent de rédacteur novice ou expérimenté :

La stratégie des connaissances racontées est employée par des rédacteurs novices qui consiste à récupérer une connaissance en mémoire à long terme et la retranscrire.

D'après ce modèle la production écrite est une simple récupération des données présentés dans la mémoire à long terme du rédacteur.

Par contre la deuxième stratégie vise un public de scripteur expérimenté appelé « connaissances- transformation », cette stratégie correspond à la manière assez complexe dont est mené le processus de planification acquise dès le jeune âge de manière progressive, les rédacteurs expérimentés arrivent à rédiger des textes plus travaillés par rapport à ceux écrits par des novices.

1.7 Le classement de texte de Jean-Michel Adam

Adam considère le texte comme une suite de phrase syntactiquement écrite d'une façon correcte en respectant les règles de cohérence inter phrastique. Le texte ainsi réalisé et formé d'un ou plusieurs types de texte qu'il définit comme suit :

Jean-Michel Adam parle de cinq types de texte prototypiques

1.7.1 Le type narratif

Ce type de texte est structuré en cinq étapes : situation initiale, complication, action, résolution et situation finale.

Les caractéristiques textuelles du type narratif sont : la présence d'au moins un personnage qui pose un certain nombre d'action dans le temps et dans l'espace. Ces actions en relation cause conséquence se situent dans un début, un milieu, et une fin.

1.7.2 Le type descriptif

Il s'agit d'une structure où un sujet est posé, ce sujet de type descriptif peut être un objet, un être, un événement.

Tel que défini par Adam, ce type descriptif déborde de là de la description traditionnelle de personnage ou de lieu. Le sujet est décrit suivant ses propriétés, ses qualités et ses parties. Il est ainsi décrit le thème par l'opération de mise en relation, cette dernière consiste à situer d'une part le thème dans le temps, dans l'espace, en fonction d'autre objet, d'autre part cette mise en relation peut être d'ordre stylistique quand on décrit le thème au moyen de comparaison ou de métaphore.

Les caractéristiques linguistiques de type descriptif concernent les substituts, les reprises, le vocabulaire connotatif ou dénotatif qui sont en rapport avec le thème.

1.7.3 Le type explicatif

Ce type est constitué d'une phase de questionnement suivie d'une phase explicative et quelque fois une phase conclusive.

Les caractéristiques textuelles de ce type explicatif sont la présence de titre, de sous-titre, d'organisations textuelles d'explication « parce que », d'un vocabulaire conceptualisé et d'un renforcement interphrastique.

1.7.4 Le type dialogal

Dans ce type on retrouve une phase d'ouverture suivie du corps de l'interaction et en fin la phase de clôture. Dans ce type dialogal on trouve le monologue, la conversation entre plusieurs personnes.

1.7.5 Le type argumentatif

Ce type est caractérisé par une structure où une thèse est formulée, suivie d'une phase argumentative appuyée par des arguments et se termine par une phase conclusive.

Les caractéristiques linguistiques de ce type sont la présence d'articulation d'énoncés qui sont rendus textuels, la présence de discours rapportés et de marque de modalités.

1.8 L'argumentation

Argumenter selon Plantin « *c'est adresser à un interlocuteur un argument, c'est-à-dire une bonne raison pour lui faire admettre une conclusion, et l'inciter à adopter les comportements adéquats.* »¹¹

Pour Denis Bertrand, « *L'argumentation est toujours inscrite dans un contexte interpersonnel et dans une situation concrète (...). Les arguments ne sont pas vrais ou faux, ce sont des raisons plus ou moins fortes pour ou contre une thèse proposée. Dès qu'il s'agit de raisonner sur des valeurs, touchant le bien ou le mal, la justice ou l'injustice, la liberté ou la contrainte, et bien d'autres enjeux de la vie collective et individuelle, le discours de l'argumentation s'efforce de justifier la préférence que l'on accorde à telle ou telle fin et que l'on cherche à faire partager.* »¹².

La rédaction d'un texte argumentatif passe par des étapes, le scripteur appelé à organiser son texte en trois grandes parties essentielles :

✓ **Une introduction**

Considérée comme le début ou la première partie du texte, elle peut se constituer d'un seul paragraphe, où l'argumentateur va présenter son sujet d'une façon générale et vague, il va donc introduire le sujet, prendre une position, puis formuler sa thèse qu'il va défendre tout au long de son texte.

¹¹Plantin Christian, *L'argumentation*, Paris Seuil 1996, p24.

¹²Bertrand Denis *Parler pour convaincre. Rhétorique et discours*, Gallimard Education, 1999, p15.

✓ **Un développement**

Considéré comme le pilier du texte argumentatif. L'argumentateur va avancer et développer son argumentation. Cette partie du texte sera composée de plusieurs paragraphes, chaque paragraphe contient des arguments et des exemples illustratifs, ou le scripteur doit faire usage des outils linguistiques et organisateurs textuels afin d'assurer une organisation et un enchaînement de ses arguments.

✓ **Une conclusion**

C'est la dernière partie du texte, l'argumentateur va le conclure par un rappel du problème posé au départ, il s'agit d'une synthèse qui s'effectue par un retour sur la thèse et les arguments avancés.

1.9 L'argumentation dans le programme de la quatrième année moyenne

L'argumentation est présente dans tout le programme de la quatrième année moyenne, ce dernier met en relation le texte argumentatif avec les autres types précédemment étudiés. Cette mise en relation vise à remémorer les caractéristiques de chaque type et les mettre au service de l'argumentation.

Les types de texte à réaliser en 4 AM sont :

- Descriptif a visé argumentative dans le premier projet ;
- Narratif a visé argumentative dans le deuxième projet ;
- Explicatif a visé argumentative dans le troisième projet ;

1.10 Les caractéristiques d'un texte argumentatif

Dans une argumentation, l'énonciateur exprime son opinion sur un sujet, cherche à convaincre le destinataire, l'énonciateur prend place donc.

- L'opinion que l'énonciateur soutient dans une argumentation s'appelle la thèse.
- Pour soutenir une opinion l'énonciateur utilise des arguments, ce sont des faits ou des idées -qui prouvent qu'il a raison.

- Pour illustrer, conforter ses arguments, l'énonciateur emploie des exemples personnels, historiques, scientifiques ... etc. ils permettent de rendre l'argumentation plus concrète.
- Le discours argumentatif cherche soit à démontrer la validité de la thèse défendue, soit à s'opposer à une réfutée, en s'appuyant sur l'organisation du discours et la force des arguments.
- L'émetteur établit une relation étroite avec le destinataire pour l'amener à partager sa conviction, il s'implique et implique son destinataire dans le discours par des marques de la 1ère personne (je, moi, mon, etc.) et des marques de la 2ème personne (tu, te, toi, ton ...etc.)

Selon le destinataire et selon ses objectifs, l'énonciateur peut utiliser :

Des arguments d'autorités : argument qui s'appuie sur une information ou une référence connue par l'interlocuteur, par exemple une citation de personnes dont l'autorité est reconnue.

Des arguments d'expérience : c'est à dire qui provient de l'expérience et de l'observation de la réalité par exemple des témoignages, des preuves qu'il a tirées des faits concrets

Des exemples servant d'arguments.

1.11 Les outils linguistiques de l'argumentation

Les verbes d'opinion qui expriment un doute, une certitude (supposer, penser, affirmer, croire...etc.).

Les modalisateurs qui montrent le degré de conviction affiché par l'énonciateur pour défendre, réfuter, nuancer une thèse ou un argument. Il peut s'agir du lexique (mélioratif, dépréciatif), des adverbes, des locutions, adverbiales... etc.)

- Les types de texte (déclaratif, exclamatif, impératif, interrogatif)
- La ponctuation : le tiret, le point, le point-virgule, les deux points).
- Les rapports logiques : la cause, la conséquence, l'opposition, le but, la condition.

- Les temps et mode de conjugaison : présent de l'indicatif, le futur simple de l'indicatif.

Conclusion

Pour conclure l'étude de différents éléments abordés dans ce chapitre nous a permis de situer l'enseignement/apprentissage du FLE en algérien et au cycle moyen et plus précisément la compréhension de l'écrit dans le contexte scolaire.

Cadre pratique

Analyse et interprétation des résultats

Introduction

Ce chapitre représente la partie pratique de notre travail. Il comporte deux parties : la première est consacrée aux séances d'observation et le déroulement de l'activité de la compréhension de l'écrit en classe de quatrième année moyenne, la deuxième partie sera réservée au questionnaire destiné aux enseignants.

2.1 Présentation de lieu et analyse de corpus

2.1.1 Présentation du lieu

Notre observation est effectuée dans l'établissement scolaire REFFAS IBRAHIM qui se trouve à SAIDA.

2.1.2 Présentation du corpus

Notre corpus se constitue des apprenants de quatrième année moyenne, ces apprenants que nous avons choisis pour notre recherche sont aux nombres de 23 élèves (12) filles et (11) garçons dans la classe, promotion 2020/2021.

2.2 Description du déroulement des séances d'observation

Dans notre recherche nous avons opté pour la démarche d'observation pour se faire nous avons assisté à trois séances de compréhension de l'écrit au CEM REFFAS IBRAHIM. Ces séances ont pour objectif d'observer comment se déroule l'activité de compréhension de l'écrit.

Au cours de la première séance du déroulement de compréhension, nous avons pu noter les observations suivantes :

Niveau : quatrième année moyenne

Projet 01 : créer un blog touristique incitant à la découverte de l'Algérie

Séquence 01 : rédiger l'introduction et la conclusion d'un texte argumentatif

Séance : compréhension de l'écrit

Support : texte du manuel scolaire page 22, intitulé « TIGZIRT »

✓ **Le déroulement de la première séance**

L'enseignante a commencé par l'écriture du titre au tableau, elle a ensuite demandé aux élèves d'ouvrir leurs livres et de lire le texte silencieusement après elle a désigné quelques élèves pour faire la lecture à voix haute, après la lecture elle a posé les questions suivantes :

Questions de l'enseignante	Réponses des élèves
1. Qu'est ce qui fait la réputation de la ville de TIGZIRT ?	1- Elle est réputée pour être une ville touristique par excellence
2. Quels adjectifs qualificatifs sont employés pour décrire ce lieu touristique ?	2- Accueillants Paisibles Splendide Verdoyants
3. Quel est le type de texte ?	3- Descriptif a visée argumentative

Après l'enseignante a donné aux élèves une activité qui consiste à compléter le tableau (thème, thèse, introduction, conclusion).

Pendant la deuxième séance de compréhension de l'écrit à laquelle nous avons assisté, on a noté les observations suivantes :

Niveau : quatrième année moyenne

Projet 01 : créer un blog touristique incitant à la découverte de l'Algérie

Séquence 02 : nous produisons des arguments pour étayer une thèse

Séance : compréhension écrite

Support : texte du manuel scolaire page 42, intitulé « la leçon de monsieur Hassan »

✓ **Le déroulement de la deuxième séance**

L'enseignante a fait un rappel du cours précédent, après elle a demandé aux élèves d'ouvrir leurs livres à la page 42, et de lire silencieusement après, elle a lu le texte à haute voix et elle a posé les questions suivantes :

Questions de l'enseignante	Réponse des élèves
1. Qui est monsieur Hassan ?	1- L'enseignant
2. DE QUOI parle-t-il ?	2- La patrie
3. Relève dans le texte des éléments qui montrent que le comportement de monsieur Hassan est inhabituel	3- Agité
4. Quel est le type de texte ?	4- Descriptif a visée argumentative

Lors de la dernière séance du déroulement de la compréhension de l'écrit nous avons noté les observations suivantes :

Niveau : quatrième année moyenne

Projet 02 : élaborer un dépliant en faveur du vivre en paix

Séquence 01 : nous argumentons dans le dialogue

Séance : compréhension de l'écrit

Support : texte du manuel scolaire page78

L'enseignante a demandé aux élèves d'ouvrir leurs livres à la page 78 et de faire une lecture observation du texte sans lecture, et elle a posé la question suivante :

Question de l'enseignante	Réponse des élèves
1- Que voyez-vous ?	1- L'absence du titre - Les guillemets - Un dialogue entre deux personnes - Les noms propres

Par la suite, l'enseignante a demandé aux élèves de lire le texte silencieusement et elle a formé des binômes pour lire le dialogue, à la fin elle a posé les questions suivantes :

Questions de l'enseignante	Réponses des élèves
1. Quel est le message transmis par le petit-fils de Mahatma Gandhi	1- Il faut arrêter la violence
2. D'après ses déclarations pour quoi doit-on combattre les inégalités	2- Pour vivre en paix
3. Quel est le type de texte ?	3- Explicatif a visée argumentative

Pour clôturer la séance, l'enseignante a procédé à une activité qui consiste à compléter le tableau (thème, thèse de l'auteur, arguments, exemples).

Présentation et analyse du questionnaire destiné aux enseignants

La deuxième partie pratique de notre travail de recherche a consisté à élaborer un questionnaire destiné aux enseignants, ce dernier est considéré comme un outil pour réaliser notre enquête qui a pour but de recueillir le maximum d'informations et de données qui vont nous aider à trouver des explications aux difficultés d'apprentissage de FLE et leurs relations avec le choix du texte.

Nous avons présenté un questionnaire à dix enseignants de différents établissements, l'analyse de ce dernier nous a dévoilé des résultats intéressants.

Question01 : vos apprenants comprennent-ils facilement les cours de la compréhension de l'écrit ?

Oui :

non :

Oui	0 (0%)
Non	10 (100%)

Tableau N°1 : vos apprenants comprennent-ils facilement les cours de la compréhension de l'écrit ?

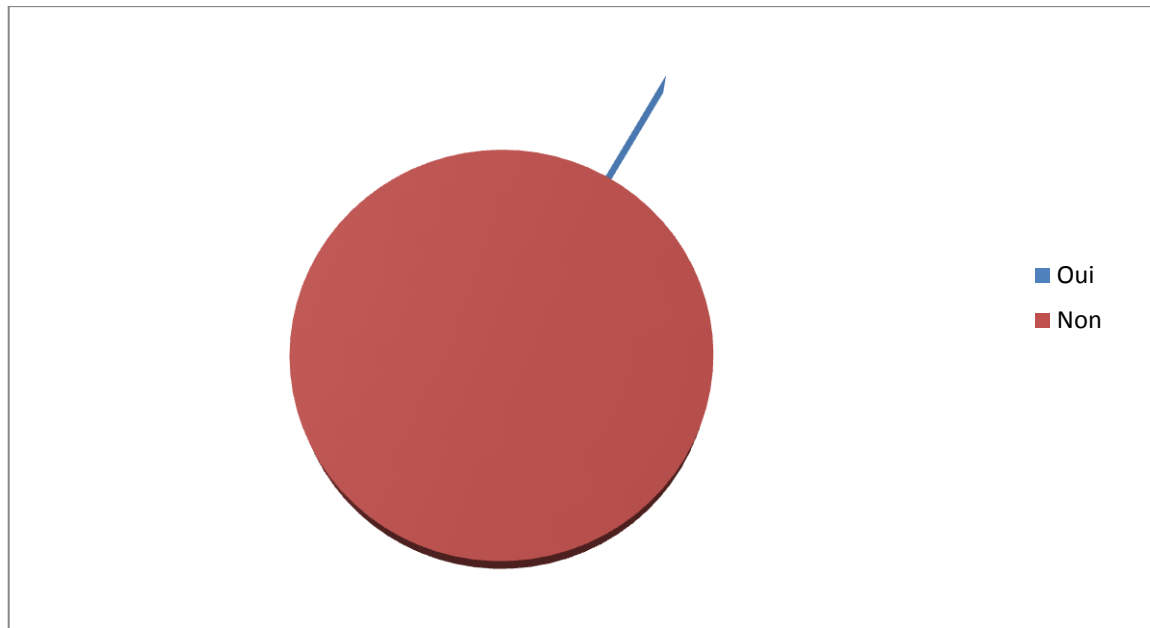


Figure N°1 : vos apprenants comprennent-ils facilement les cours de la compréhension de l'écrit ?

Commentaire :

Nous constatons d'après ce tableau que tous les enseignants ont répondu par non, d'après Eux ils rencontrent beaucoup de difficultés avec la plupart des élèves durant la séance de compréhension de l'écrit et ceux qui comprennent aisément cette activité sont surtout les élèves issus des milieux favorisés comme les enfants de cadres pour eux le milieu familial les déjà préparés sur un plan pratique a la compréhension des textes.

Question02 : quelles difficultés en compréhension de l'écrit sont confrontés vos apprenants ?

- Manque de lexique
- Manque de connaissances socioculturelles
- Manque de stratégie de lecture

Réponse :

Manque de lexique	7 (70%)
Manque de connaissance socioculturelles	2 (20%)
Manque de stratégie de lecture	1 (10%)

Tableau N°2 : quelles difficultés en compréhension de l'écrit sont confrontés vos apprenants ?

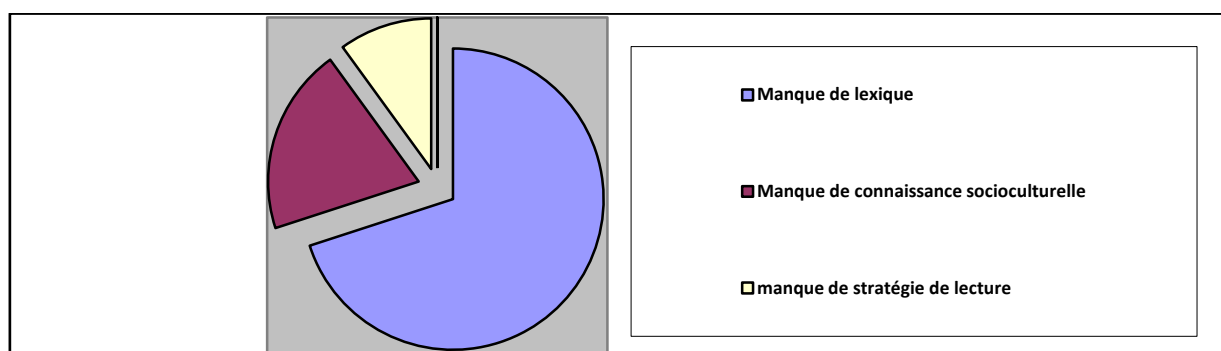


Figure N°2 : quelles difficultés en compréhension de l'écrit sont confrontés vos apprenants ?

Commentaire :

La majorité des enseignants ont coché la première réponse correspondant au manque de lexique et représentant 70% des réponses, c'est la difficulté la plus fréquente en compréhension écrite des élèves, dès qu'ils rencontrent de nouveaux mots, ils consultent tout de suite les dictionnaires ou ils demandent l'aide à des amis, certaines difficultés propres au vocabulaire employé par l'auteur d'un texte peuvent être très handicapantes pour la compréhension du texte ceci donc constitue un obstacle.

Quant au manque des connaissances socioculturelles se situe au deuxième rang et représente 20% des réponses.

Le manque de stratégie de lecture représente 10% des réponses, pour lui la plupart des élèves lisent le texte linéairement et ils traduisent le sens des mots en arabe.

Question03 : selon vous est ce que les apprenants ont des difficultés du traitement du texte support ?

Oui :

non :

Réponse :

Oui	10 (100%)
Non	0 (0%)

Tableau N°3 : selon vous est ce que les apprenants ont des difficultés du traitement du texte support ?

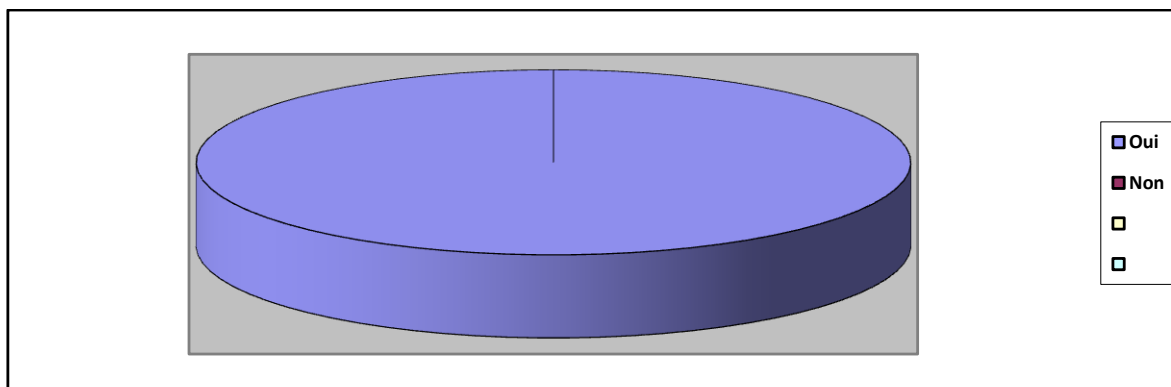


Figure N°3 : selon vous est ce que les apprenants ont des difficultés du traitement du texte support ?

Commentaire :

Nous constatons que tous les enseignants (100%) trouvent des difficultés avec leurs élèves concernant le traitement du texte.

Question04 : est ce que les difficultés de traitement du texte peuvent s'expliquer par ? :

- La difficulté à établir la cohésion du texte
- La difficulté à construire une représentation des personnages de ce qui les constitue
- Une conscience faible chez les apprenants de leurs propres procédures de lecture et des modalités de contrôle de la compréhension qu'ils paraissent en œuvre

Réponse :

La difficulté à établir la cohésion du texte	8 (80%)
La difficulté à construire une représentation des personnages à partir de ce qui les constitue	2 (20%)
Une conscience faible chez les apprenants de leurs propres procédures de lecture et des modalités de contrôle de la compréhension qu'ils paraissent mettre en œuvre	0 (0%)

Tableau N°4 : est ce que les difficultés de traitement du texte peuvent s'expliquer par ?

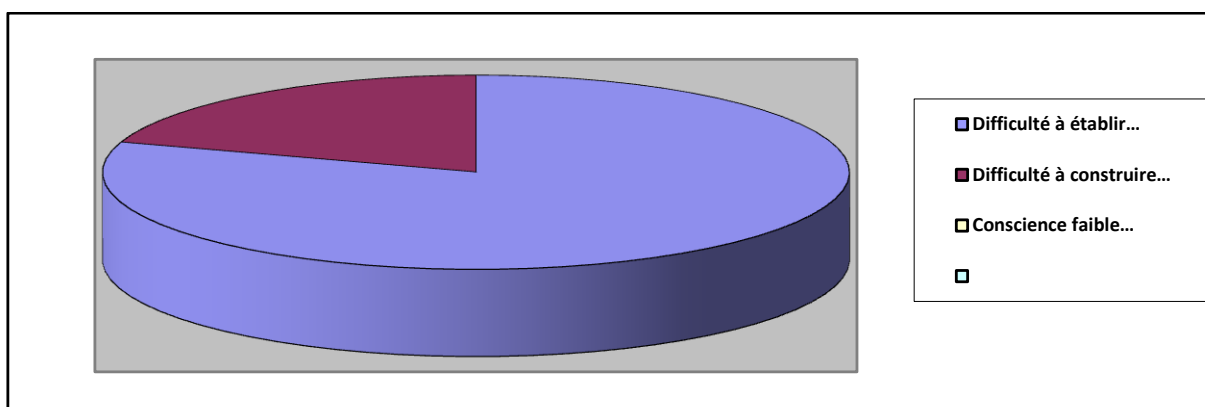


Figure N°4 : est ce que les difficultés de traitement du texte peuvent s'expliquer par ?

Commentaire :

La plupart des enseignants coche la première réponse (80%), pour eux la majorité des apprenants trouvent des difficultés à établir la cohésion du texte, l'incapacité à accéder au sens et le traitement des connecteurs et les temps verbaux.

Les 20% restant trouve que les apprenants ont une difficulté à construire une représentation des personnages à partir de ce qui les constitue telles que la description, la relation entre les autres personnages, pensées, émotions, intentions.

Question05 : est-ce que vous enseignez la typologie des textes aux apprenants ?

Oui :

non :

Réponse :

Oui	7 (70%)
Non	3(30%)

Tableau N°5 : est-ce que vous enseignez la typologie des textes aux apprenants ?

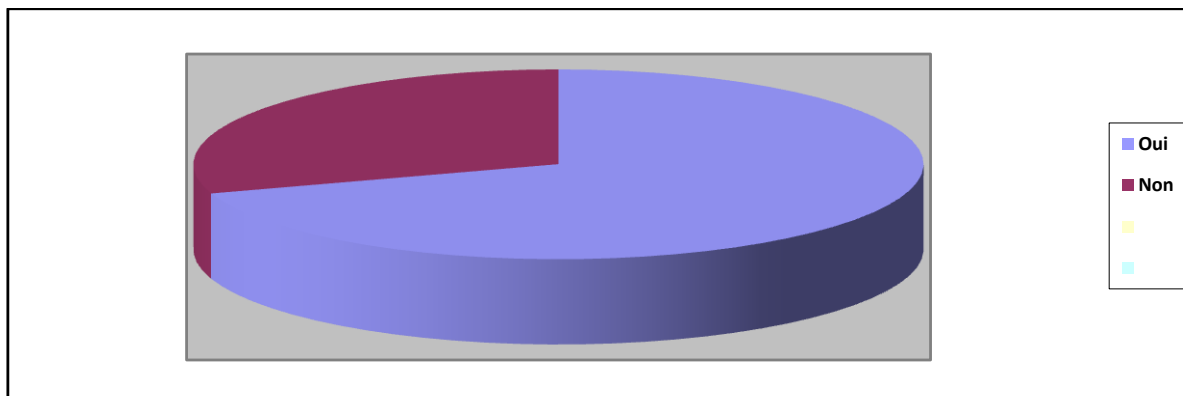


Figure N°5 : est-ce que vous enseignez la typologie des textes aux apprenants ?

Commentaire :

La majorité des enseignants ont répondu par le oui (70%) et disent qu'ils enseignent la typologie des textes aux apprenants, d'après eux c'est une démarche non négligeable et très importante pour la compréhension écrite.

Trois enseignants (30%) disent qu'ils n'enseignent pas la typologie des textes aux apprenants parce qu'ils manquent de temps.

Question06 : dans quel type de texte l'apprenant trouve-t-il plus de difficultés en classe de FLE ?

- Le texte narratif a visée argumentative
- Le texte explicatif a visée argumentative
- Le texte descriptif a visée argumentative

Réponse :

Le texte narratif a visée argumentative	5 (50%)
Le texte explicatif a visée argumentative	2 (20%)
Le texte descriptif a visée argumentative	3 (30%)

Tableau N°6 : dans quel type de texte l'apprenant trouve-t-il plus de difficultés en classe de FLE ?

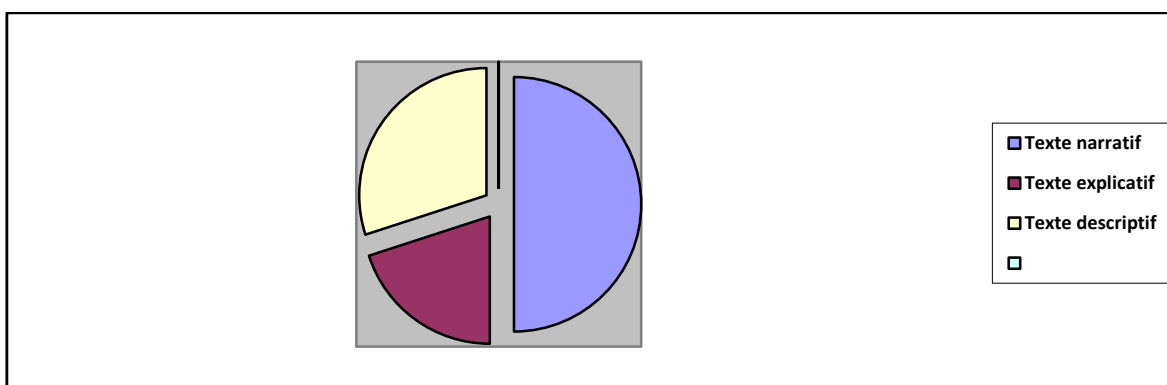


Figure N°6 : dans quel type de texte l'apprenant trouve-t-il plus de difficultés en classe de FLE ?

Commentaire :

Le texte narratif prend la première place avec 50% des réponses et disent que leurs apprenants éprouvent d'énormes difficultés lorsqu'ils abordent le texte narratif a visée argumentative.

30% des réponses parlent de difficultés qu'éprouvent les apprenants lors de la compréhension des textes descriptifs a visée argumentative.

Seulement 20% des réponses parle des difficultés des apprenants lorsqu'ils abordent le texte explicatif a visée argumentative.

Question07 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types narratif a visée argumentative ?

Réponse :

L'incapacité de différencier entre l'auteur et le narrateur	6 (60%)
Manque de stratégie de lecture	4 (40%)

Tableau N⁰7 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types narratif a visée argumentative ?

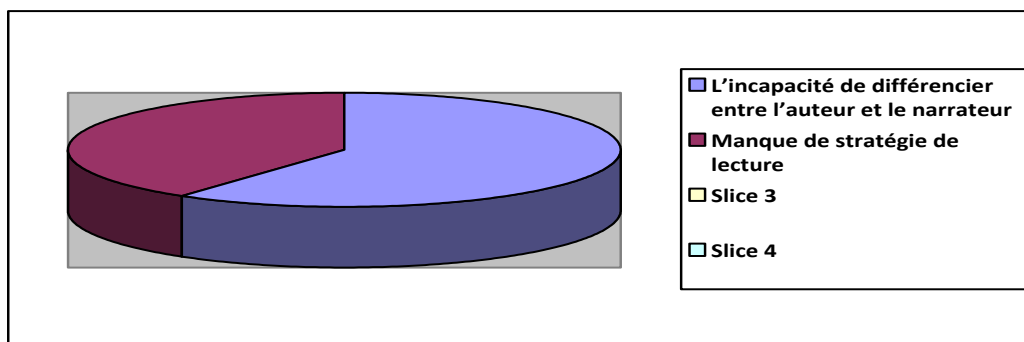


Figure N⁰7 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types narratif a visée argumentative ?

Commentaire :

La majorité des enseignants (60%) disent que la difficulté la plus fréquente chez les apprenants dans la compréhension des textes narratif c'est l'incapacité de faire la différence entre l'auteur et le narrateur.

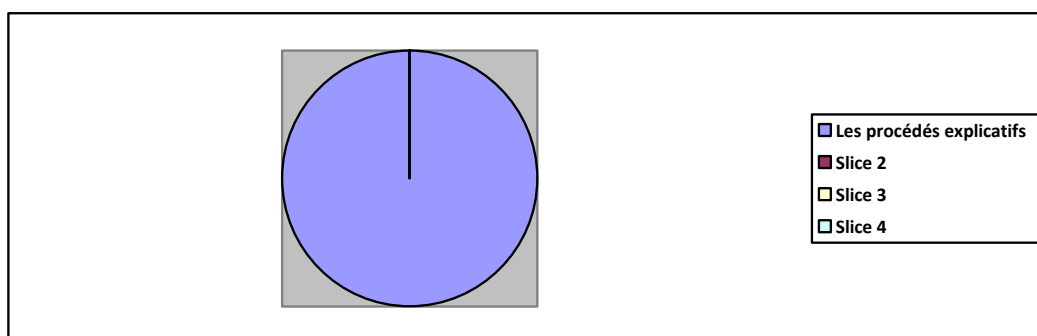
D'autres (40%) pensent que les apprenants ont un manque de stratégie de lecture, autrement dit ils ont une faible conscience de leurs procédures et de contrôle à mettre en œuvre l'évaluation de leurs propres compréhensions.

Question08 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types explicatif a visée argumentative ?

Réponse :

Les procédés explicatifs	10 (100%)
--------------------------	-----------

Tableau N°8 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types explicatif a visée argumentative ?



FigureN°8 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types explicatif a visée argumentative ?

Commentaire :

Tous les enseignants (100%) disent que leurs apprenants trouvent des difficultés liées aux procédés explicatifs.

Question09 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types descriptifs a visée argumentative ?

Réponse :

Le vocabulaire	8 (80%)
Les métaphores et les comparaisons	2 (20%)

Tableau N° 9 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types descriptifs a visée argumentative ?

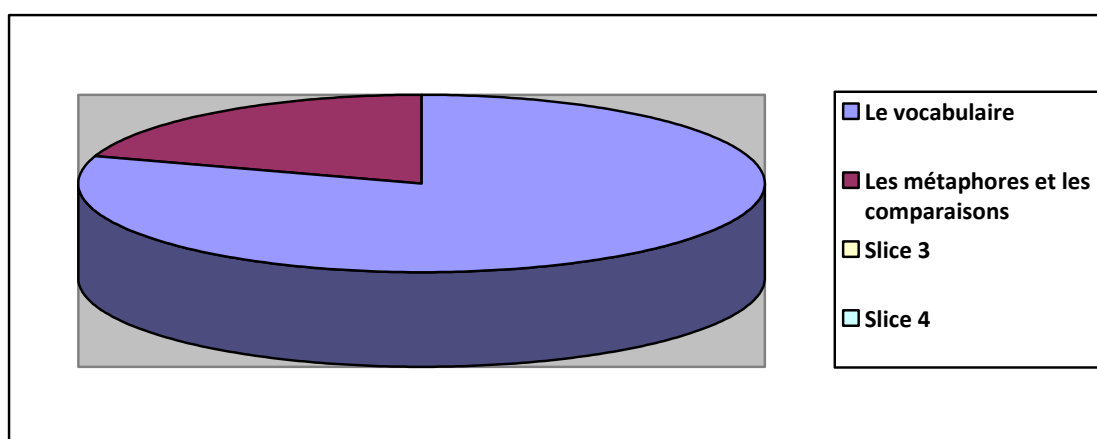


Figure N° 9 : quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types descriptifs a visée argumentative ?

Commentaire :

La plupart des enseignants (80%) pensent que leurs apprenants ont d'énormes difficultés dans ce type de texte liées au vocabulaire dénotatif et connotatifs pour eux les apprenants ont du mal à faire la différence entre les deux types de vocabulaire, cela pose un problème aux élèves dans la compréhension du texte.

Seulement deux enseignants (10%) disent que la difficulté la plus fréquente c'est l'incapacité de comprendre les métaphores et les comparaisons.

Question10 : est-ce que vos apprenants ont des difficultés liées à la visée argumentative ?

Oui :

non :

Réponse :

Oui	8 (80%)
Non	2 (20%)

Tableau N°10 : est-ce que vos apprenants ont des difficultés liées à la visée argumentative ?

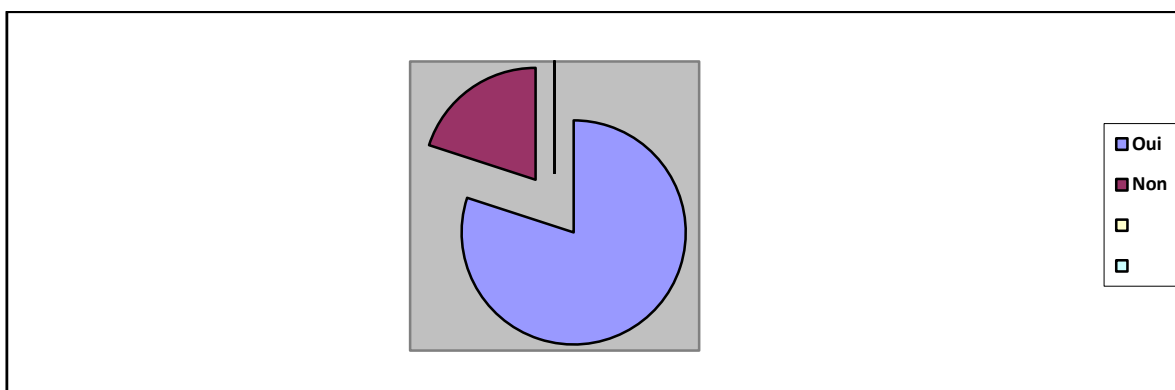


Figure N°10 : est-ce que vos apprenants ont des difficultés liées à la visée argumentative ?

Commentaire :

La majorité des enseignants (80%) ont répondu par oui, d'après eux leurs apprenants n'arrivent pas à faire la différence entre le type de texte et sa visée, ceci constitue un obstacle et une difficulté de compréhension des textes support chez les apprenants.

Seulement 20% des enseignants ont répondu par non.

Question 11 : d'après votre expérience quelle est le type de texte le plus adéquat au niveau des apprenants ?

- Type narratif a visé argumentative
- Type descriptif a visé argumentative
- Type explicatif a visé argumentative

Réponse :

Type narratif a visé argumentative	1 (10%)
Type descriptif a visé argumentative	3 (30%)
Type explicatif a visé argumentative	6 (60%)

Tableau N°11 : d'après votre expérience quelle est le type de texte le plus adéquat au niveau des apprenants ?

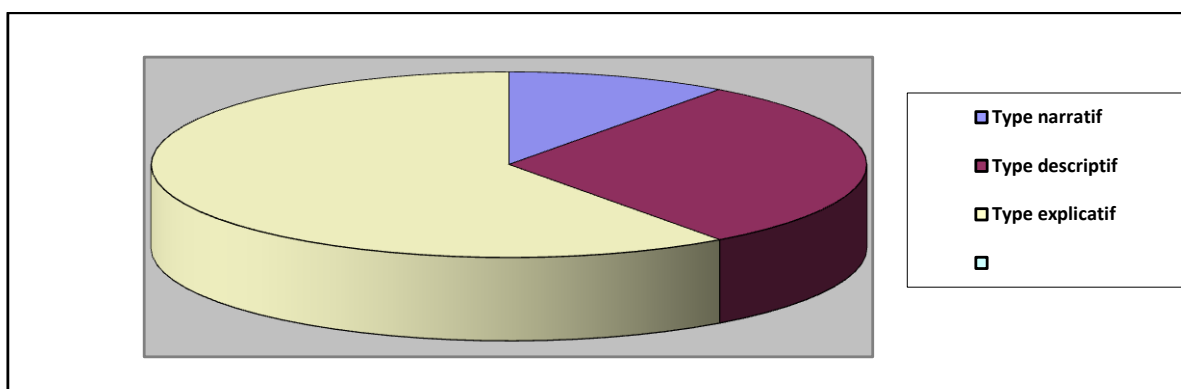


Figure N°11 : d'après votre expérience quelle est le type de texte le plus adéquat au niveau des apprenants ?

Commentaire :

La plupart des enseignants (60%) pensent que le type explicatif a visé argumentative est le plus adapté au niveau des apprenants, trois d'entre eux ce qui représentent 30% des réponses pensent que le type descriptif a visé argumentative est le plus adéquat, un enseignant (10%) penche vers le type narratif a visé argumentative.

Synthèse et interprétation des données

A travers cette expérimentation nous pouvons dire qu'il y a une relation entre les difficultés d'apprentissage et le choix du texte. Les résultats obtenus à partir de ce questionnaire nous ont permis de vérifier et de mesurer à quel point le choix du texte support a une influence dans l'apprentissage/enseignement du français langue étrangère.

Conclusion

Après l'analyse de l'interprétation des résultats concernant les difficultés d'apprentissage du FLE et leurs relations avec le choix du texte cas de la 4^{ème} année moyenne, nous avons noté certaines difficultés dans l'apprentissage de la compréhension de l'écrit telles que : les difficultés du traitement du texte, manque de lexique, manque de connaissance socioculturelles...etc.

Conclusion générale

Conclusion générale

Tout au long de notre recherche, nous avons essayé de répondre aux questions posées dans notre problématique en nous basant sur des théories des didacticiens concernant la compréhension écrite et l'investissement d'enseignement/apprentissage de cette compétence en français langue étrangère en classe de quatrième année moyenne.

Dans la première partie, nous avons présenté les conceptions des linguistes, pour la deuxième partie nous avons décrit les séances d'observation et nous avons présenté le questionnaire.

Dans notre analyse nous avons affirmé notre hypothèse où nous avons supposé que le choix du texte support aurait une ligature avec la compétence visée. Nous pensons que pour faciliter la compréhension de l'écrit et pour construire le sens il est nécessaire de choisir un texte support bien adapté au niveau des apprenants.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

Ouvrages

- Bertrand Denis Parler pour convaincre. Rhétorique et discours, Gallimard Education, 1999, p15.
- Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca ; « *cours de didactique du français langue étrangère et seconde* » 2003.p11
- J-M Adam, « *la linguistique textuelle* » 1997.
- Le cadre européen commun de référence.
- Le ministère de l'éducation du Québec 2001, p.155
- MOIRAND Sophie. 1979. Situations d'écrit. Compréhension, production en langue étrangère. Paris : CLE international, 176 p. Chapitre 1.1 L'approche globale des textes écrits (pp. 23-39).
- Philippe Meirieu, « Apprendre...oui mais comment » ? Paris, ESF. F éditeur, 8^e éd.,1991, p. 181.
- D'Hainaut L., Des fins aux objectifs de l'éducation, Bruxelles, Labor, 5^e éd. 1988, p. 472.Platin Christian, l'argumentation, Paris seuil 1996.
- Yves Reuter « *enseigner et apprendre à écrire* », construire en didactique de l'écriture, Paris 1996.
- Platin Christian, l'argumentation, Paris seuil 1996, p24.

Dictionnaires

- « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second* », Jean pierre Cuq. Paris (2003),4e édition, Presses universitaires de Grenoble.
- Larousse édition 2005.
- Larousse édition 2009.
- O Ducrot, O. et Todorov, T., (1972), *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, Paris, Editions du Seuil, p.375
- Ocdé 2000, p20.

Thèses et mémoires

- Mohammed Belaouf, thèse de doctorat « *l'appropriation de l'écrit argumentatif en contexte universitaire à travers la notion de compréhension* », spécialité didactique du français année universitaire 2015/2016.
- FIDALI Oumaima, GUERMIT Amel, « La compréhension de l'écrit au service de la production écrite : stratégie d'enseignement apprentissage du FLE : Cas des apprenants de la 03ème année secondaire Lycée Al Moudjahid Abouda Ali, Touggourt », spécialité du FLE, année universitaire : 2018/2019

Documents pédagogiques

- « *Guide méthodologique en évaluation pédagogique* » 2001, p155
- « *Manuel de la 4^{ème} année de l'enseignement moyen* » édition 2019/2020

Sitographies

- https://francais.selsabil.com/2019/09/guide-dutilisation-du-manuel-scolaire.html?fbclid=IwAR1H_RnRsaaW42HTS4u0YxQAua8BNGIK0C-2i-PQTO-WT2C9BzoZqiutuuc. Consulté le 06/05/2021 à 23 :30
- https://francais.selsabil.com/2019/09/guide-dutilisation-du-manuel-scolaire.html?fbclid=IwAR1H_RnRsaaW42HTS4u0YxQAua8BNGIK0C-2i-PQTO-WT2C9BzoZqiutuuc. Consulté le 13/05/2021 à 00 :00
- <https://journals.openedition.org/multilinguales/3733>. Consulté le 06/06/2021 à 10 :05
- <https://numerisation.irem.univ-mrs.fr/WR/IWR12007/IWR12007.pdf>. Consulté le 15/06/2021 à 23 :20
- https://www.persee.fr/doc/airdf_1776-7784_2006_num_38_1_1691. Consulté le 26/06/2021 à 14 :00
- [PUG Extrait Cours de didactique du FLE NE.pdf](#). Consulté le 03/07/2021 à 15 :30
- [056-1 MOIRAND Analyse pré pédagogique textes \(3\).PDF.](#) Consulté le 08/07/2021 à 22 :10
- [L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES EN ALGÉRIE DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE.pdf](#). Consulté le 17/07/2021 à 18 :00

- <https://lettres.ac-versailles.fr/IMG/pdf/Argumenter.pdf>. Consulté le 20/07/2021 à 23 :20
- https://commonweb.unifr.ch/artsdean/pub/gestens/f/as/files/3650/34116_091116.pdf consulté le 20/07/2021 à 00:00

Table des matières

Dédicace	
Remerciements	
Sommaire	
Liste des abréviations	
Liste des tableaux	
Liste des figures	
Introduction générale	1
<i>Cadre théorique</i>	
<i>L'apprentissage/enseignement du FLE dans le système éducatif Algérien</i>	
1.1 L'enseignement du FLE en Algérie.....	05
1.2 Le système éducatif algérien.....	06
1.2.1 Première réforme.....	06
1.2.2 Deuxième réforme.....	06
1.3 L'enseignement du FLE au cycle moyen.....	07
1.3.1 Premier palier.....	07
1.3.2 Deuxième palier.....	08
1.3.3 Troisième palier.....	08
1.4 L'approche par les compétences.....	08
1.5 Programme de français et compétences terminales.....	09
1.5.1 Les compétences globales de fin de palier.....	11
1.5.2 La pédagogie de projet.....	11
<i>La compréhension de l'écrit dans l'enseignement /apprentissage du FLE</i>	
1.1 La compréhension de l'écrit.....	14
1.1.1 Définition de la lecture.....	14
1.1.2 Les étapes de la compréhension de l'écrit.....	14
1.2 Les types de lectures.....	15
1.2.1 La lecture écrémage.....	15
1.2.2 La lecture balayage.....	15
1.2.3 La lecture intensive ou studieuse.....	15
1.3 Le projet de lecture et les étapes de la lecture.....	15
1.3.1 La prélecture.....	16
1.3.2 L'observation du texte.....	16
1.3.3 La lecture silencieuse.....	16
1.3.4 Après la lecture.....	16
1.4 Les modèles de la compréhension de l'écrit.....	16
1.4.1 Le modèle sémasiologique.....	17
1.4.2 Le modèle onomasiologique.....	17
1.5 La production écrite.....	18
1.5.1 Définition de l'écrit.....	18
1.5.2 Définition du texte.....	18
1.6 Les modèles de la production écrite.....	19
1.6.1 Le modèle linéaire.....	19
1.6.2 Les modèles non linéaires.....	19
1.6.2.1 Le modèle de Hayes et Flower.....	20
1.6.2.2 Le modèle de Deschênes.....	20
1.6.2.3 Le modèle de BEREITER et SCARDAMALIA.....	21
1.7 Le classement de texte de Jean-Michel Adam.....	21
1.7.1 Le type narratif.....	22

1.7.2 Le type descriptif.....	22
1.7.3 Le type explicatif.....	22
1.7.4 Le type dialogal.....	23
1.7.5 Le type argumentatif.....	23
1.8 L'argumentation.....	23
1.9 L'argumentation dans le programme de la quatrième année moyenne.....	24
1.10 Les caractéristiques d'un texte argumentatif.....	24
1.11 Les outils linguistiques de l'argumentation.....	25

Cadre pratique

Analyses et interprétation des résultats

2.1 Présentation de lieu et analyse de corpus.....	29
2.1.1 Présentation du lieu.....	29
2.1.2 Présentation du corpus.....	29
2.2 Description du déroulement des séances d'observation.....	29
Conclusion générale.....	46

Références bibliographiques

Annexes

Résumé

Annexes

Annexe A :

Questionnaire destiné aux enseignants « Université de Dr. Moulay Tahar Saida »

- 1- Vos apprenants comprennent-ils facilement les cours de la compréhension de l'écrit ?
Oui
Non
- 2- Quelles difficultés en compréhension de l'écrit sont confrontés vos apprenants ?
Manque de lexique
Manque de connaissance socioculturelles
Manque de stratégie de lecture
- 3- Selon vous est ce que les apprenants ont des difficultés du traitement du texte support ?
Oui
Non
- 4- Est-ce que les difficultés de traitement du texte peuvent s'expliquer par ?
La difficulté à établir la cohésion du texte
La difficulté à construire une représentation des personnages à partir de ce qui les construire
Une conscience faible chez les apprenants de leurs propres procédures de lecture et des modalités de contrôle de la compréhension qu'ils paraissent mettre en œuvre
- 5- Est-ce que vous enseignez la typologie des textes aux apprenants ?
Oui
Non
- 6- Dans quel type de texte l'apprenant trouve-t-il plus de difficultés en classe de FLE ?
Le texte narratif a visée argumentative
Le texte explicatif a visée argumentative
Le texte descriptif a visée argumentative
- 7- Quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types narratif a visée argumentative ?

8- Quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types explicatif a visée argumentative ?

9- Quelles sont les difficultés confrontées par vos élèves dans la compréhension des textes de types descriptifs a visée argumentative ?

10- Est-ce que vos apprenants ont des difficultés liées à la visée argumentative ?

Oui

Non

11- D'après votre expérience quelle est le type de texte le plus adéquat au niveau des apprenants ?

Le type narratif a visée argumentative

Le type descriptif a visée argumentative

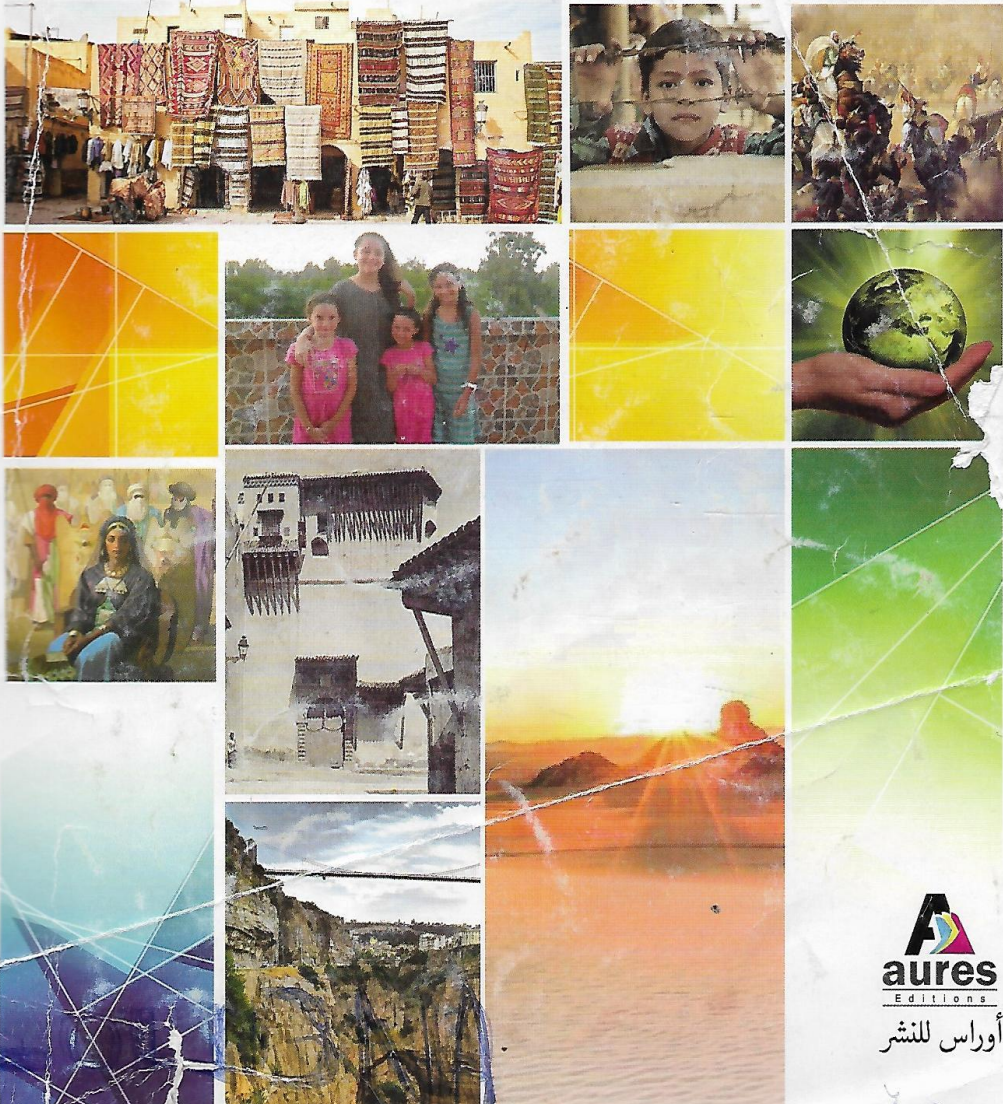
Le type explicatif a visé argumentatif

Annexe B :

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

Français

4^e année de l'enseignement moyen



A
aures
Editions
أوراس للنشر

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Éducation Nationale

Français

4^e année de l'enseignement moyen

Les auteurs

Landraut

Anissa MADAGH

Inspectrice de l'Enseignement Moyen

Halim BOUZELBOUDJEN

Professeur de l'Enseignement Moyen

Chafik MERAGA

Professeur de l'Enseignement Moyen

Conception maquette, couverture et mise en page

Naiïma BENTOUATI


aures
Editions
أوراس للنشر

Landraut

Sommaire

PROJET 1 : À l'occasion de la journée internationale du tourisme, je travaillerai avec mes camarades à la création d'un blog qui aura pour titre « Algérie : beauté, richesse historique et culturelle d'un pays à découvrir ».

SÉQUENCES	ÉCOUTER ET OBSERVER	Pages	TEXTES	Pages
Bienvenue dans ma région !	Excursion à travers l'Algérie	10	À la découverte de l'Algérie	12
			Une vision de voyageur	14
			Histoire de l'Afrique	16
	Tipaza	11	Au pays des sables	18
			Les gorges du Rhummel	20
			L'Algérie mon beau pays	24
Gloire à nos ancêtres !	Fatma N'soumeur	28	Jugurtha contre Metellus	30
			L'Algérie, une terre convoitée	32
	La bataille de Sidi Brahim	29	Taqdamt	34
			La Kahina	36
			Les buts de guerre	38
Oui à la culture !	Imzad	46	La leçon de Monsieur Hassan	42
			Le tapis en fête à Ghardaïa	48
	Tin Hinan	47	La ouaâda de Sidi Ahmed El Medjdoub	50
			La nouvelle vague de cinéastes algériens	52
			Musique andalouse à l'honneur	54
			Allalou	56
			Une rencontre inattendue	60

PROJET 2 : À l'initiative de l'Algérie, l'Assemblée générale des Nations Unies a adopté le 08 décembre 2017 la résolution 72 /130 proclamant le 16 mai Journée internationale du vivre-ensemble en paix.

Vivons en harmonie !	Croissant Rouge Algérien au secours des réfugiés	68	Le racisme	70
			Le racisme	72
			La Journée internationale du vivre ensemble	74
			Le racisme	76
Non à la violence !	Solidarité	69	L'homme qui te ressemble	80
			La violence à l'égard des femmes et des filles	86
	Violence dans les stades	84	Tlemcen, capitale de la culture islamique	88
			Violence dans les stades algériens	90
	La violence à l'égard des femmes	85	Le travail des enfants	92
			Stop à la violence envers les enfants !	94
			Ma première journée au lycée	98

PROJET 3 : Depuis son lancement en 1974, la Journée mondiale de l'environnement est célébrée dans plus de 100 pays par les Nations Unies.

Protégeons la nature !	Les zones humides	106	Lutter contre la désertification	108
			Espèces animales en danger	110
	Podcast	107	Entretien à la chaîne 3	112
			Sauvegardons la biodiversité	114
			La gazelle de Cuvier	116
Agissons en écoresponsables !	Une ville modèle	124	Déforestation	120
			Nourriture menacée	126
	Le grand nettoyage	125	L'écocitoyenneté	128
			Nettoyage des plages et berges	130
			Biodiversité en Algérie	132
			Développement et environnement	134
			Djoliba	138



mettrons en valeur avec force et arguments les charmes de nos régions pour inciter les touristes et étrangers à s'y rendre.

APPRENDRE POUR POUVOIR RÉDIGER

Pages

- La famille de mots et le vocabulaire de l'argumentation	14
- La subordonnée relative	16
- L'imparfait de l'indicatif	18
- Des verbes particuliers à l'imparfait	20
- Rédiger l'introduction et la conclusion d'un texte argumentatif	22
- Le vocabulaire de l'argumentation	32
- Le présent du subjonctif	34
- La subordonnée complétive	36
- Le présent du subjonctif des verbes du 3 ^{ème} groupe	38
- Produire des arguments pour étayer une thèse	40
- Lexique mélioratif / dépréciatif et le vocabulaire de l'argumentation	50
- Les subordonnées de cause et de conséquence	52
- Le futur simple et le futur antérieur	54
- Des verbes particuliers au futur simple	56
- Produire des exemples pour illustrer et renforcer des arguments	58

À cette occasion, un timbre-poste a été émis en Algérie. Pour célébrer cet événement, tes camarades et toi êtes désignés pour rapporter les propos tenus durant les débats organisés dans vos quartiers et dans vos classes en faveur de la paix, de la tolérance, de la compréhension et de la solidarité.

- Les verbes de parole	72
- La subordonnée circonstancielle de but	74
- La ponctuation dans le dialogue	76
- Rédiger un dialogue en faveur du vivre ensemble en paix	78
- Les mots pour défendre une opinion	88
- Le discours direct / le discours indirect	90
- La concordance des temps dans le discours indirect	92
- Les homophones	94
- Rédiger un texte argumentatif contre toutes les formes de violence	96

À cette occasion, tes camarades et toi allez créer plusieurs affiches visant à encourager la sensibilisation et les actions en faveur de la protection de la biodiversité et de l'environnement dans votre région.

- Le champ lexical de « la faune »	110
- La subordonnée circonstancielle de condition	112
- Le présent du conditionnel	114
- L'accord du participe passé	116
- Créer des podcats en faveur de la protection de l'environnement	118
- Les mots composés	128
- La subordonnée d'opposition	130
- Les modes de conjugaison	132
- Les adverbes de manière	134
- Créer des affiches sur l'importance de l'eau	136
ANNEXES	141

Résumé

Le travail que nous avons mené porte sur la compréhension de l'écrit, l'enseignement/apprentissage de cette dernière nécessite la mobilisation de plusieurs facteurs. Nous sommes arrivés après notre expérimentation à conclure que l'amélioration de la compréhension de l'écrit dépend essentiellement du choix du texte support, ce dernier permet à l'apprenant d'enrichir son vocabulaire et construire le sens.

Mots Clés : F.L.E, Compréhension de l'écrit, Texte Support, Sens, compétence.

Abstract

The work we have carried out focuses on reading comprehension, the teaching / learning of the latter requires the mobilization of several factors. After our experimentation, we came to the conclusion that improving reading comprehension depends essentially on the choice of the support text, the latter allows the learner to enrich his vocabulary and build meaning.

Keywords: F.F.L, Written Comprehension, support Text, Meaning, Competence.

ملخص

يركز العمل الذي قمنا به على فهم القراءة ، ويتطلب تعليم / تعلم هذا الأخير تعبئة عدة عوامل. بعد تجربتنا ، توصلنا إلى استنتاج مفاده أن تحسين فهم القراءة يعتمد بشكل أساسي على اختيار نص الدعم ، وهذا الأخير يسمح للمتعلم بإثراء مفرداته وبناء المعنى.

الكلمات المفتاحية: اللغة الفرنسية كلغة أجنبية ، الفهم القرائي ، دعم النص ، المعنى ، الكفاءة.