

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique

Université de Ghardaïa
Faculté des Lettres et des Langues
Département de Langue française



Mémoire

Pour l'obtention du diplôme de
Master de français
Spécialité : didactique

Présenté par : **OUCHEMA Mihad**

Titre

**Le choix du support de l'activité de compréhension de l'écrit entre
objectifs d'enseignement / apprentissage du FLE et centres d'intérêt
des apprenants: cas des élèves de 4AP.**

Sous la direction de : Dr Oulad Ahmed Mammar

Évalué par le jury :

Mlle.GabaniAicha	MAA. Université de Ghardaïa	Présidente
M.Oulad Ahmed Maamar	MCB Université de Ghardaïa	Rapporteur
M. Benhelal El hadi	MCB Université de Ghardaïa	Examineur

Année universitaire : 2021/2022

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à mes chers parents Kalthoum et Mohamed, sources de mes joies, secret de ma force et mon succès. Vous serez toujours le modèle. Merci pour vos sacrifices, votre bonté et votre patience. C'est à vous que je dois cette réussite et je suis fière de vous l'offrir.

À mes chères sœurs Khouloud et Nada.

Et à ma meilleure amie Jumanah également pour son encouragement.

Remerciements

Nous tenons à remercier Dieu, le tout puissant qui nous a donné la force et la volonté d'achever ce modeste travail. Nous tenons à adresser nos vifs remerciements à Mr OULED AHMED MAAMAR pour son encadrement, ses orientations et ses conseils.

Comme nous tenons à remercier tous les enseignants du département du français pour leur accompagnement pendant notre formation ainsi que les professeurs qui auront à évaluer ce travail.

Nous souhaitons remercier également les collègues enseignants qui ont participé à notre enquête en répondant à notre questionnaire ainsi que nos élèves des classes 4AP de l'école primaire de la zone scientifique (03) Bounoura, la wilaya de Ghardaïa et toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

1.5. Commentaire et analyse	30
2. ANALYSE DES RESULTATS DE L'ENQUETE	34
2.1 Description de l'échantillon	34
2.2. Analyse des résultats	35
2.2.1. <i>Partie 01</i> :	35
2.3. Commentaire synthétique	48
CONCLUSION GENERALE	50
REFERENCES	52
ANNEXES :	55
Résume :	60

Introduction générale :

Introduction

Ce mémoire étant un travail de recherche de Master intitulé : « Le choix du support de l'activité de compréhension de l'écrit entre objectifs d'enseignement / apprentissage du FLE et centres d'intérêt des apprenants : cas des élèves de 4AP ».

La compréhension écrite est une compétence de base intermédiaire et approfondie qui doit être acquise pendant l'apprentissage d'une langue étrangère. Et vu que l'enseignement / apprentissage du FLE est actuellement basé principalement sur la communication, le texte écrit est un moyen

Qui garantit la transmission d'un message entre des interlocuteurs au sein d'une société. En réfléchissant sur la place que le programme algérien du primaire accorde à la compétence de compréhension de l'écrit, on peut assumer qu'un choix correct et pertinent d'un texte support qu'on exploite durant le cours de lecture pourrait être la base d'un enseignement / apprentissage très productive.

Notre étude a pour objectif de révéler les obstacles rencontrés par les apprenants du 4^{ème} année primaire durant la séance de la compréhension de l'écrit, et de soumettre des démarches adoptées aidant l'apprenant à développer des tactiques de lecture appropriée

Véritablement, par la faveur d'un choix pertinent des textes écrits, l'apprenant pourra réussir à élucider différents types de discours et par la suite, il pourra rendre compte du contenu de ces textes écrits ou produire des discours en imitant les mêmes modèles.

Toutefois, nous avons constaté que des enseignants se trouvent face à des difficultés par rapport au choix du texte support : constat qui nous a mené à formuler la problématique de recherche suivante :

« Comment choisir un texte de la Compréhension de l'écrit qui sert à la fois aux objectifs d'enseignement/apprentissage du FLE et aux centres d'intérêt des apprenants à la fois ? »

Cette problématique a pour questionnement :

- Le choix du support doit-il être basé sur les centres d'intérêts des apprenants ou sur les objectifs enseignement/apprentissage ?
- Les supports proposés dans le manuel scolaire s'accordent-ils vraiment aux besoins des apprenants ?
- Quelle méthode à suggérer pour un choix correct des supports écrits ?

Ces questionnements soulèvent plusieurs hypothèses :

- Réfléchir également aux objectifs d'enseignement /d'apprentissage et aux centres d'intérêts des apprenants.
- Proposer des supports qui relèvent des centres d'intérêts et des préoccupations des élèves sera plus motivant et pratique.
- Il semble important de d'exploiter des supports qui en accord avec le profil des apprenants.

Méthodologie

Nous avons opté pour les deux méthodes de recherches suivantes pour pouvoir vérifier les hypothèses :

La méthode documentaire

Elle est réalisée par la collecte des données (documents didactiques et pédagogiques, ouvrages ...) dans le but de mettre en vedette les notions liés à l'enseignement / apprentissage du FLE au primaire algérien et à l'objectif de notre travail.

La méthode d'analyse

Notre étude analytique a pour but d'identifier les omissions des élèves par rapport à la séance de la compréhension de l'écrit et les difficultés affligées par les enseignants aux moments du choix des supports à exploiter en classe de 4^{ème} année primaire pour proposer des plans plus adoptés qui pourraient faciliter le travail de l'enseignant durant la séance de la compréhension de l'écrit.

Notre travail sera ramifié en deux parties :

1. Une partie théorique.
2. Une partie pratique.

Chapitre I :

Le cadre théorique

Cadre théorique :

Dans lequel on va présenter d'une part, l'enseignement du FLE dans le système éducatif algérien pour bien différencier le statut de la langue française dans l'école algérienne. Et d'autre part la place et l'importance accordée à l'activité de la compréhension de l'écrit dans le programme algérien des 4^{ème} années primaires en mettant en évidence tous les concepts relatifs à cette compétence.

L'enseignement du FLE dans le système éducatif Algérien

Un bref aperçu historique sera évoqué tout au long de ce chapitre sur l'enseignement de la langue française en Algérie. Comme nous allons exposer les changements amenés avec l'adoption par l'approche par compétence pour pouvoir expliquer le concept de l'évaluation des compétences.

Aperçu historique sur l'enseignement du français Algérie

En parlant de l'enseignement du français en Algérie il faut absolument mentionner que cette langue est introduite dans des conditions historiques de domination coloniale. Après l'indépendance, le système éducatif en Algérie est passé par différentes réformes à travers lesquelles le statut de cette langue n'a pas cessé d'osciller.

Nous citons ci-après les textes fondamentaux qui régissent l'enseignement des langues en Algérie :

- Les Instructions du 23 janvier 1972 et les directives d'application ;
- L'ordonnance du 16 avril 1976 et ses textes d'application ;

- La Charte Nationale et la Constitution de 1996 ;
- Les nouveaux programmes d'avril 2003 et la nouvelle loi d'orientation annoncée
- Les programmes de la nouvelle génération 2016.

La période post- indépendance (1963 - 1976)

Le recours à la langue française était obligatoire par les autorités algériennes après l'indépendance car elle prédominait tous les secteurs : l'état civil, la justice, l'économie, l'administration, et aussi l'enseignement. « La jeune Nation avait hérité de l'ancienne métropole un ensemble d'institutions fonctionnant entièrement en langue française ». ¹

Le français avait le statut de langue d'enseignement pour toute autre discipline contrairement à l'arabe qui avait le statut de « langue étrangère » et elle a été enseignée avec un volume hebdomadaire de quatre heures par semaine.

Et c'est qu'en 1971, que le système éducatif algérien a connu la politique « d'arabisation », ce qui veut dire que l'enseignement de toutes les disciplines devient en « arabe classique », par suite le français passe au statut de « langue étrangère » par conséquent développer des compétences de communication devient indispensable à partir de cette période, surtout en oral.

L'école fondamentale (1980-1990)

À travers les articles de l'ordonnance du 16 avril 1976 qui gardent au français et à l'arabe les fonctions instituées en 1972, L'école algérienne

¹ 1 MOUSTIRI, Z., « Pour une écologie des langues existantes en Algérie », Revue de la faculté des Lettres et des Langues de l'université de Biskra, n° 9, 2011, p1-32.

subit des changements immenses, mais cette ordonnance n'a été mise en œuvre qu'en 1980.

« L'enseignement est assuré en langue nationale à tous les niveaux d'éducation et de formation et dans toutes les disciplines. Un décret précisera les modalités d'application du présent article. L'enseignement d'une ou de plusieurs langues étrangères est organisé dans des conditions définies par décret. »²

Ce projet a opéré les changements suivants :

- L'utilisation exclusive de la langue arabe comme langue de scolarisation.
- L'enseignement général s'étend sur 12 ans : 6 ans de scolarisation primaire, 3 ans d'enseignement fondamental plus 3 ans d'enseignement secondaire général ou technique.
- L'apprentissage obligatoire de la première langue étrangère, le français, se fait en 4ème année primaire.
- L'apprentissage d'une deuxième langue étrangère (anglais, espagnol ou allemand), au choix, à partir de la 7ème AF.

La réforme progressive des programmes

(1990-2004)

Tout au long des années 1993, 1995 et 1998, on assiste à des réorganisations des programmes et des manuels. Cependant les manuels du secondaire étaient identiques pour toutes les filières alors que la place des langues change en fonction de ces filières (Lettres, Sciences Exactes, Sciences de la Nature).

² Articles 8 et 9 de l'ordonnance n° 76-35 du 16 Avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation

« Le manuel de troisième année secondaire (3e A.S), élaboré en 1982, a été retiré dès 1990-1991, jugé inadapté au programme, mais pas remplacé ; Celui de deuxième année secondaire (2eme AS) demeure jusqu'en 2004 le seul manuel de français alors qu'il date de 1984 ; Celui de première année secondaire (1ère AS), renouvelé en 1998, allège le programme. »³

Une Commission Nationale des Programmes est chargée de proposer une refonte totale et de procéder à une évaluation du système éducatif en place et complète de ce système. Les résultats de cette opération étaient présentés sous forme d'un rapport général qui met l'accent sur l'enseignement des langues étrangères.

« Une politique des langues étrangères sérieuse est souhaitable, et doit être mise en place dès que possible, notamment dans le système éducatif. Elle aura pour finalités de redonner aux langues étrangères la place qui doit être la leur, comme supports incontournables pour l'accès à la science, à la technologie et à la culture mondiale » (rapport de la commission, p. 23)

Ce changement du système éducatif, diligent dès la rentrée 2003-2004, a fait revenir l'école fondamentale à l'architecture de l'école en trois degrés, primaire (6ans), moyen (4ans) et secondaire (3ans). Elle a introduit l'enseignement de la langue française, première langue étrangère, dès la deuxième année du cycle primaire, l'enseignement de l'anglais, deuxième langue étrangère, dès la première année du cycle moyen, et l'enseignement d'une troisième langue étrangère, l'espagnol, l'allemand ou l'italien au cycle secondaire. Ce nouveau programme fait appel à l'approche par les compétences, comme

³ BLANCHET, P., « Le français dans l'enseignement des langues en Algeria : d'un plurilingue de fait à un plurilinguisme didactisé », La Lettre de l'AIRDF, n°38, 2006, p31-36.

méthodologie d'enseignement de langue française (basée sur le développement des compétences) à la place d'une approche par les objectifs (centrée sur l'acquisition des connaissances), à la théorie de l'énonciation dans l'analyse du discours, et à remplacer l'unité didactique par la séquence didactique.

Les nouveaux programmes (2016)

Les changements de la deuxième génération de 2016 est le résultat d'une révision des programmes du cycle primaire et moyen¹ de celle de 2003. Cette réforme n'a pas touché que la structuration des manuels scolaires. On vise seulement à donner un nouveau souffle à la pédagogie appliquée afin de placer l'apprenant au centre de la formation et de l'en rendre acteur.

L'approche par compétence

L'introduction de L'approche par compétences est une stratégie pédagogique basée sur la notion du développement des compétences au lieu de la transmission des connaissances. Dans cette perspective, l'apprenant est responsable de ses apprentissages et il lui appartient de construire lui-même ses propres connaissances

Cette approche a pour but d'amener l'apprenant à réutiliser les connaissances construites à l'école, dans des situations réelles de la vie quotidienne de manière progressive. On ne cherche plus à transmettre des savoirs savants mais à développer des savoir-faire. C'est pourquoi, « la connaissance est appelée à devenir compétence, au travers de pédagogies centrées sur l'activité ». ⁴

Qu'est-ce qu'une compétence ?

Selon la discipline scientifique, Le concept de « compétence » est différemment défini. Alain Rieunier définit la compétence comme étant : « la capacité à articuler un ensemble de ressources : savoirs, savoir-faire, savoir-être, savoir communiquer, savoir inventer, mobilisées par un individu ou par une équipe pour résoudre une situation complexe, originale ou routinière, de manière autonome ». ⁵

Selon Xavier Rogier (2000) la compétence est : « la possibilité, pour un individu de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré

⁴ MANSOUR, A., « Approche par compétences », Repères IREM, n°88, 2012, p5-20.

⁵ RIEUNIER, A., « Psychologie et pédagogie : à la recherche des fils de la trame », Actualité de la formation permanente, n°191, 2004, p1-15.

de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes
»⁶ .

Nous pouvons alors à partir de ces définitions, dire que la compétence est la mise en place d'un ensemble de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'identifier et d'accomplir un certain nombre de tâches appartenant à des situations, que ces dernières soient disciplinaires ou transversales.

Quels enjeux fournit-elle l'approche par compétences ?

L'enseignant est appelé à créer des situations problèmes dans une approche par compétences, et à travailler en fonction d'une pédagogie du projet, tandis que les apprenants sont amenés à être actifs et engagés dans leurs apprentissages.

Travailler par situation-problème

On ne peut pousser un apprenant à développer des compétences et à construire des connaissances et développer des compétences sans le confronter, progressivement, à des situations problèmes, plus ou moins complexes, qui lui permettent d'ameublir différentes ressources cognitives.

Philippe Meirieu définit la situation-problème comme une « situation didactique dans laquelle il est proposé au sujet une tâche qu'il ne peut mener à bien sans effectuer un apprentissage précis. Cet apprentissage, qui constitue le véritable objectif de la situation-problème, s'effectue en levant l'obstacle à la réalisation de la tâche.

⁶ SCALLON, G., L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence. Bruxelles, Editions de Boeck université, 2004, 342 p. 17 une équipe pour résoudre une situation compl

Ainsi, la production impose l'acquisition, l'une et l'autre devant faire l'objet d'évaluations distinctes. Comme toute situation didactique, la situation-problème doit être construite en s'appuyant sur une triple évaluation diagnostique des motivations, des compétences et des capacités »⁷ La situation-problème doit obéir à certains critères car elle est formulée en fonction de l'objectif à atteindre ou de l'obstacle à surmonter.

Une situation-problème doit :

- Conduire à un savoir d'ordre général : notion, concept, règle, compétence.
- Être relative à un obstacle repérable et surmontable en faisant appel aux représentations mentales des apprenants.
- Interpeller l'apprenant qui ne se limite pas à une simple exécution mais à une réaction.
- Susciter un questionnement chez les apprenants.

La part de l'élève

L'APC met l'apprenant au centre de l'apprentissage. Il doit être entraîné à agir, à chercher l'information, organiser, analyser des situations, élaborer des hypothèses et évaluer des solutions par des situations-problèmes. Dans lesquelles l'enseignant devient facilitateur. Son rôle n'est plus centré sur la transmission des connaissances mais consiste à inciter les apprenants à construire leurs connaissances Pour cela, il conseille, accompagne et encourage, planifie, organise des activités, fait des suggestions mais n'impose jamais.

⁷ MEIRIEU, P., Apprendre oui, mais comment. Paris, ESF éditeur, 1992, 190 p.

Travailler en fonction d'une pédagogie du projet

Selon Philippe Perrenoud, l'enseignement par projet « est une entreprise collective gérée par le groupe classe » visant essentiellement à construire des compétences, permettre d'identifier des acquis et des manques dans une perspective d'autoévaluation et d'évaluation bilan, provoquer de nouveaux apprentissages, et enfin, développer l'autonomie et la capacité de faire des choix et de les négocier.

L'enseignement du FLE a subi des changements visant une amélioration conforme aux besoins de la société et de l'école algérienne. L'approche par compétence s'imposait et a réformé en profondeur les programmes scolaires dans le but de répondre à plusieurs défis majeurs tels que traduire à l'école des changements institutionnels et culturels intervenus en Algérie au cours de ces dernières années, afin de permettre à l'école de mieux véhiculer les valeurs de tolérance et de dialogue, et de préparer les élèves à exercer leurs citoyennetés dans une société démocratique.

Compréhension de l'écrit dans le programme primaire

Nous allons dans cette partie, nous focaliser sur l'objet d'étude de notre mémoire qui est : la compréhension de l'écrit en situant l'enseignement de cette compétence dans le programme de 4ème année primaire. Ensuite, nous expliquons le concept d'authenticité du document écrit. Puis, nous énumérons les critères du choix du texte support et enfin, nous déterminons la relation entre compréhension et production de l'écrit.

L'enseignement de la compréhension de l'écrit dans le programme Algerian de 4ème année primaire

Qu'est-ce que la compréhension de l'écrit ?

La compréhension de l'écrit a été définie, lors du cycle **PISA 2009**, comme suit : « Comprendre l'écrit c'est non seulement comprendre et utiliser des textes écrits, mais aussi réfléchir à leur propos et s'y engager. Cette capacité devrait permettre à chacun de réaliser ses objectifs, de développer ses connaissances et son potentiel et de prendre une part active dans la société »⁸

La compréhension d'un texte écrit ne désigne pas l'interaction qui se produit entre le lecteur et le texte et non pas une simple opération de décodage général, c'est-à-dire une réflexion de la part du lecteur sur le contenu, la structure, et la forme du texte. Elle permet de réaliser des aspirations individuelles voire le développement de l'esprit critique chez le lecteur.

Finalités de l'enseignement de l'écrit

La compréhension de l'écrit est une activité primordiale dans l'enseignement apprentissage du FLE puisque « le texte est au centre de toute communication langagière. Il est le lien extérieur et objectif entre le producteur et le récepteur, qu'ils communiquent en face à face ou à distance ». (CECR, chapitre 4 § 4.6.3).

⁸ PISA : le Programme international pour le suivi des acquis des élèves, souvent désigné par l'acronymie Pisa (de l'anglais Programme for International StudentAssessment)

En outre, « l'écrit est la source essentielle des savoirs qu'acquièrent les élèves, et cela de manière de plus en plus importante au fur et à mesure qu'ils avancent dans leur scolarité » (Crinon 2011).

L'enseignement de la compréhension de l'écrit en FLE vise principalement à amener progressivement l'apprenant du stade de lecteur débutant à celui de lecteur expérimenté. On conduit l'apprenant, petit à petit, vers le sens d'un texte écrit dans ces différents types.

Il ne s'agit pas d'une compréhension immédiate, mais l'apprentissage progressif de stratégies de lecture permettant à l'apprenant de s'adapter dans des situations authentiques de compréhension écrite.

Dans le programme de 4ème année primaire, les apprenants sont amenés à comprendre des énoncés écrits (10 à 20 mots) portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe.

Quelle(s) approche(s) pour enseigner la compréhension de l'écrit selon le programme de 4ème année primaire ?

En compréhension de l'écrit, on adopte dans le programme de 4ème année primaire l'approche globale proposée par Sophie MOIRAND qui insiste sur le rôle des connaissances antérieures de l'apprenant et sa connaissance du monde dans la construction active du sens.

Cette démarche vise à transposer dans la langue étrangère les capacités, les habitudes, et les stratégies cognitives que le lecteur utilise dans sa langue maternelle.

« Le sens d'un texte (en langue étrangère) serait perçu au travers de son organisation linguistique et les articulateurs, les mots-clés,

les relations anaphoriques sont alors autant de repères pour le lecteur, repères qui surgissent du contexte linguistique mais que viendront éclairer le savoir antérieur du lecteur et ses connaissances extralinguistiques. »⁹

Par conséquent l'approche globale est le repérage de la forme du texte, des indices pertinents et la reconstruction du réseau formé par ces indices ; L'enseignant est appelé donc à entraîner ses apprenants à repérer les indices qui vont les aider à interpréter un discours quel que soit son type.

Sophie MOIRAND, dans son article « Approche globale de textes écrits »¹⁰, a décomposé la méthode qu'elle a proposée en deux phases majeures :

- La perception des signes visuellement prégnants, cela englobe : les titres, les sous-titres, les éléments typographiques (caractère gras, les guillemets), les illustrations (images, photos, cartes...). Ces éléments vont permettre à l'apprenant de se familiariser avec le texte et d'identifier son type.

- L'initiation à la compréhension du texte à travers le repérage des mots clés, la recherche de l'architecture du texte grâce aux : articulateurs logiques, rhétoriques, déictiques, spatio-temporels, anaphoriques et les éléments d'ordre énonciatif. 1 MOIRAND, S., Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère, CLE international, Paris, 1979, p. 23. 2 MOIRAND, S., « Approche globale de textes écrits », Etudes de linguistique Appliquée, n23, 1976, p.88- 105. 30

⁹ MOIRAND, S., Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère, CLE international, Paris, 1979, p. 23.

¹⁰ MOIRAND, S., « Approche globale de textes écrits », Etudes de linguistique Appliquée, n23, 1976, p.88- 105.

Après ces deux phases, l'apprenant sera capable de répondre aux questions suivantes : Qui ? A qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?

Dans l'approche globale, on vise une idée globale sur le contenu sans le déchiffrer terme à terme, ce qui est susceptible d'initier l'apprenant à la construction du sens. La lecture est dans cette approche une lecture-recherche guidée par les consignes données par l'enseignant ; par conséquent l'apprenant devient plus actif : il a une tâche à exécuter.

Originalité du document écrit

Un support pédagogique est tout document, utilisé par l'enseignant dans une situation (d'enseignement / apprentissage) et lui permettant d'atteindre des objectifs pédagogiques. Et nous pouvons distinguer trois types de supports pédagogiques :

- Document fabriqué réalisé à des fins pédagogiques (texte pré élaboré, contenus linguistiques limités ou simplifiés) : les documents produits pour les auteurs eux-mêmes, à la finalité pédagogique bien précise et spécifique.
- Document authentique (non réalisé à des fins pédagogiques) : les documents accompagnés de leur source, qui ont un « but communicatif » ; les documents sans aucune transformation, adaptation, modification ;
- Document semi-authentique (réalisé à des fins pédagogiques) : les documents authentiques accompagnés de source et des mots « d'après » ou « extrait de » ;

Qu'est-ce qu'un document authentique ?

« Tout ce qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe. Le document authentique renvoie à un foisonnement de genre bien typés et à un ensemble très divers de situations de communication et de messages écrits, oraux, iconiques et audiovisuels, qui couvrent toute la panoplie des productions 31 de la vie quotidienne, administrative, médiatique, culturelle, professionnelle, etc. » ¹¹ est la définition d'un document authentique Selon le dictionnaire de didactique de français langue étrangère.

¹¹ CUQ, J., Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris : CLE International, 303p

Un document est appelé authentique quand il est conçu à des fins communicatives et non pas à des fins pédagogiques.

Apport des documents authentiques à l'enseignement / apprentissage

L'exploitation des documents originaux comme support pédagogique a une grande importance dans l'enseignement apprentissage du FLE. Car un support authentique permet d'exploiter des situations de communication diverses telles qu'elles sont dans la vie quotidienne. Par suite, l'apprenant est directement confronté avec les documents qu'il est susceptible de rencontrer en milieu extrascolaire et sera préparé à les utiliser en situation réelle.

« Si on développe dans la classe des stratégies de travail par rapport aux documents authentiques, l'apprenant pourra réinvestir ces stratégies en dehors de la classe » ¹²

Le document authentique est un moyen d'enseignement qui facilite l'apprentissage des aspects linguistiques (grammaire, types de discours, registre de langue) et des aspects culturels et interculturels. Le support authentique est au centre de l'interaction. Il suscite l'intérêt des apprenants contrairement à une page de manuel ou tout autre document fabriqué. C'est donc une source de motivation permettant aux apprenants de prendre plaisir quand ils arrivent à comprendre la langue et la culture de l'autre.

Ces textes rendent le cours de la compréhension de l'écrit plus dynamique en offrant aux apprenants une situation authentique dans

¹² BÉRARD, E. L'approche communicative Théorie et pratiques. Paris, CLE International, coll. Didactique des Langues Etrangères., 1991, p51.

une langue authentique, tout en favorisant le développement des capacités de réception.

Les critères du choix du texte support

Les instructions officielles et les directives du Ministère de l'Éducation Nationale mettent l'accent sur l'autonomie de l'enseignant quant à l'utilisation du manuel scolaire comme source de supports et même le choix de ces supports à exploiter en classe en prenant en considération le niveau des apprenants.

« Le manuel scolaire et le document qui l'accompagne sont des outils intentionnellement structurés en vue de favoriser les processus d'apprentissage. Le manuel propose différents types d'activités susceptibles de permettre la réalisation de l'apprentissage. A ce titre, il est une traduction relative du programme. Il incombe donc aux professeurs d'en faire le meilleur usage en tenant compte du niveau des apprenants, en d'autres termes, de l'utiliser soit comme outil soit comme source d'inspiration pour réaliser ses propres moyens didactiques. » (Commission Nationale des Programmes, 2007 : 26)

Néanmoins, un choix pertinent d'un texte à exploiter en compréhension de lecture répond à plusieurs paramètres. Il est important d'exploiter des textes en adéquation avec le niveau des apprenants. Cela est déjà recommandé dans le programme officiel.

Dans la mesure où l'apprenant est au centre du processus de l'enseignement / apprentissage, le document écrit doit obéir à ce critère. De ce fait, il doit tenir en compte l'âge, les préoccupations et les centres d'intérêt des apprenants.

Le texte doit être, en outre, authentique, traitant un sujet intéressant pour l'apprenant ce qui représente une source de motivation.

« Un apprenant au niveau débutant peut-être motivé positivement s'il peut comprendre des échanges réels : l'utilisation de documents authentiques se justifierait donc au niveau de la motivation. »¹³

« Pour l'exécution de tel objectif, on peut façonner et conditionner l'exploitation des corpus qui offre des sujets intéressants pour l'apprenant, supposé enfant/adolescent. A notre avis, ce genre de choix, qui propose un contenu qui fait partie de l'univers de l'adolescent, est considéré parmi les sources potentielles de motivation »¹⁴

L'enseignement d'une langue étrangère ne peut être dissocié de la culture. Par conséquent, le support écrit doit véhiculer des connaissances culturelles et littéraires de la langue cible.

« Parmi les éléments que l'apprenant doit s'approprier dans le cadre de l'apprentissage d'une langue non seulement des savoirs linguistiques et des compétences communicatives, mais également une manière d'être, des comportements culturels souvent indissociables de la langue, car inscrits dans la même langue. »¹⁵

Le support doit, aussi, être exploitable en classe et fournir toutes les références qui facilitent la compréhension chez l'apprenant à savoir : la source (origine du texte), la date (pour le placer dans son contexte) et le nom de l'auteur (qui peut donner des indications sur le contenu surtout s'il est connu).

¹³ BÉRARD, E., L'approche communicative Théorie et pratiques. Paris, CLE International, coll. Didactique des Langues Etrangères., 1991, p50.

¹⁴ KHOUILED, S., « Les pratiques de la lecture en classe de français langue étrangère en Algérie », Revue Ichkalat, Vol. 10, n° 02, 2021, p567 – 579

¹⁵ MARTINEZ, P., La didactique des langues étrangères, PUF, « Que sais-je ? », Paris, 1996, p04.

Quel(s) lien(s) entre compréhension de l'écrit et production écrite ?

Nous ne pouvons parler de la compréhension de l'écrit sans évoquer la production écrite.

Lecture et écriture sont deux compétences qui se nourrissent mutuellement. Cette relation entre la compréhension et la production de l'écrit fonctionne dans les deux sens : l'apprentissage de l'écriture nourrit celui de la lecture et réciproquement. En effet, ces deux activités sont étroitement liées.

« La production écrite n'est pas une aptitude isolée ; son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante. »¹⁶

De son côté, Sophie Moirand insiste sur ce lien étroit entre les deux compétences de l'écrit en production et en réception :

« On devrait également ne jamais oublier que la compréhension préexiste toujours à l'expression (on ne pourra produire que des types d'écrits déjà rencontrés), qu'elle est, qu'on le veuille ou non, toujours plus développée que la production et qu'il serait donc totalement artificiel de séparer l'expression de la compréhension. »¹⁷

La compétence de l'écrit peut, effectivement, influencer sur la compétence scripturale et améliorer la qualité de la production écrite chez les apprenants, puisque, toute activité de lecture sera effectuée en vue de préparer une écriture quel que soit le type de texte envisagé.

¹⁶ Programme d'études en FL2 (1997) : <http://www.edu.gov.mb.ca>

¹⁷ MOIRAND, S., (1979), Situations d'écrits, compréhension et production en langue étrangère, Hachette, Paris, p.98.

« [...] compréhension et production gagnent à être imbriquées et l'une peut servir de tremplin à l'autre même si la compréhension pourrait être comme une condition préalable à la production écrite »¹⁸

L'apprenant, à la fin du cursus de sa 4^{ème} année primaire, sera capable de lire et Comprendre des énoncés oraux (20 à 30 mots) portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe et réagir face au contenu d'un texte.

¹⁸ CUQ, J-P., GRUCA, I., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG, 2005, p. 188.

Chapitre II :

Le cadre pratique

Cadre pratique

Dans lequel nous allons dans un premier temps analyser les résultats de l'étude d'un texte écrit exploité en séance de compréhension de l'écrit avec un échantillon de 30 élèves inscrit en 4ème année primaire à l'établissement de la zone scientifique – Bounoura wilaya de Ghardaïa, ensuite nous analyserons les résultats d'une enquête qui a pour objet « le choix du support de la compréhension de l'écrit

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons entamer la partie pratique de notre travail de recherche qui est divisée en deux parties.

Tout d'abord, nous allons exposer une étude analytique d'un corpus de textes exploités en séances de compréhension de l'écrit avec un échantillon de 32 élèves inscrits en 4ème année primaire.

Ensuite, nous analyserons les résultats de l'enquête ayant pour objet le choix du support de l'activité de compréhension de l'écrit en classe de 4ème année primaire. Cette enquête est menée auprès de 31 enseignants de la circonscription n°01 de la Wilaya de Ghardaïa. Etant donné que l'objet de notre étude fait partie du quotidien professionnel des enseignants, nous avons jugé évident de leur adresser ce questionnaire afin de recueillir leurs points de vue relatifs à notre question de recherche.

Expérimentation d'un corpus de textes inédits en classe de 4ème année primaire

Description de l'échantillon

Notre échantillon est constitué de 32 élèves du même établissement scolaire (la zone scientifique 03), répartis selon le tableau ci-dessous.

Table 5.1

Classe	Groupe	Nombre d'élèves
4AP	1	16
	2	16

Nous voudrions par ce choix prouver qu'il faut, constamment, prendre en considération les données réelles de chaque classe. A ce titre, avant d'entamer notre expérience, nous avons évalué le niveau réel des apprenants au début de l'année scolaire. Il est à noter que notre expérimentation a coïncidé avec le premier projet du programme.

Description de la démarche

L'évaluation diagnostique que nous avons effectuée au début de l'année scolaire, portant sur la lecture systématique (permettant d'apprendre les élèves à associer graphie/phonie), nous a donné la possibilité de situer le profil réel des apprenants par rapport au profil académiquement attendu.

Nous avons réalisé, par conséquent, que le niveau réel de ces élèves paraît différent du profil institutionnel.

Déroulement de la séquence d'enseignement / apprentissage

Evaluation de la séquence d'enseignement / apprentissage

Le premier objet d'étude, destiné aux classes, du premier projet intitulé « c'est notre quartier » est la capacité de l'élève de lire un court texte de (40 à 80 mots) et de connaître le système graphique du français. Séquence. Or, avant d'entamer cette première séquence, nous avons soumis les apprenants à une évaluation diagnostique pour repérer leurs prérequis relatifs à l'objet d'étude en question. Pour cette séance, nous avons travaillé avec deux textes que nous annexons à ce mémoire. Cette évaluation nous a permis d'établir un plan de formation que nous exposons dans le tableau qui va suivre.

La mise en place de la séquence, intitulée « Tu habites où ? », Consiste à amener les apprenants à comprendre les mots clés et l'objectif de cette séquence grâce à une série de questions juste avant de commencer la séance de compréhension de lecture.

Analyse des résultats de l'expérience

Cette partie regroupe les résultats obtenus à travers l'exploitation de deux textes en cours de compréhension de l'écrit : Le premier texte intitulé « l'immeuble blanc » extrait du manuel scolaire.

Le deuxième texte intitulé « je m'appelle Laura » extrait du livre « l'image français en image » écrit par NEMILI Farida.

Activités proposées	Nombre de bonnes réponses			
	Texte 1 (Texte du manuel scolaire) "l'immeuble blanc"		Texte 2 (Texte exploité par l'enseignante) " je m'appelle Laura "	
	Groupe 1 (16 élèves)	Groupe 2 (16 élèves)	Groupe 1 (16 élèves)	Groupe 2 (16 élèves)
Quel est le titre du texte ?	10	11	11	11
Qui est l'auteur du texte ?	09	12	12	11
De combien de paragraphes se compose le texte ?	06	08	10	12
De combien de phrase se compose le texte ?	07	09	09	10
Que représente l'image qui accompagne le texte ?	09	10	10	12
Décrivez votre quartier en quelques mots	03	05	06	08

Commentaire et analyse

Les deux supports exploités lors de cette expérience relèvent du même genre d'écrit, c'est pourquoi nous allons regrouper l'analyse des résultats dans un même commentaire.

Les résultats obtenus dans les deux tableaux montrent que la majorité des élèves arrivent à identifier le titre et l'auteur du texte à l'aide de l'observation. Ils réussissent également à des activités de repérage.

Concernant les activités relatives aux grandes unités de sens, nous avons constaté que les élèves rencontrent des difficultés à répondre à l'exercice de vrai / faux avec le premier texte (du manuel scolaire) Cela est causé par le niveau de langue des

apprenants, surtout leur lexique limité, chose qui nous a poussée à faire des reformulations et des mimiques.

Nous avons remarqué aussi que la majorité des élèves se limitent à utiliser le gestuel pour montrer le titre ou l'auteur au lieu de s'exprimer en langue française. Par conséquent nous avons amené ces élèves à s'exprimer en parlant.

Concernant les activités qui consistent à compter le nombre de paragraphes et de phrase, on a constaté que la majorité des élèves qui ont participé à cette expérience ne font pas encore la différence entre les appellations " paragraphe " et " phrase ", chose qui complique la tâche. Cela peut être expliqué que ces deux appellations n'étaient pas abordées lors du programme de la 3^{ème} année primaire et ce genre de questions est à éviter dans la première séquence du premier projet de la 4AP.

Il est à noter que l'objectif principal de ces deux séances de compréhension de lecture est d'amener les apprenants - à l'aide des activités proposées et mentionnées dans les deux tableaux ci-dessus - à comprendre et interpréter le texte pour qu'à la suite il puisse produire un texte court pour présenter leurs quartiers

Certes ces apprenants ont pu comprendre le sens général du texte mais ils éprouvent beaucoup de difficultés à rédiger un texte, car leur niveau de langue leur empêche, d'une part, de comprendre tous les mots du texte, et d'autre part de faire des reformulations. A ce propos nous avons envisagé une séance pour remédier à ce problème et entraîner les élèves à produire phrases simples.

L'enseignement de la compréhension de l'écrit n'est pas une tâche aussi banale vu l'importance de cette compétence. Notre expérience est menée auprès des élèves de 4^{ème} année primaire : une épreuve écrite composée de deux parties, la compréhension et la production de l'écrit. L'enseignant du FLE est appelé donc à réfléchir, sans cesse, à tous les moyens lui permettant de développer les compétences de compréhension et de production écrite. Cela est étroitement lié, à notre considération, au choix pertinent du texte support et qui relève du niveau moyen de ses apprenants mais aussi de leurs préoccupations et de leurs centres d'intérêt.

Analyse des résultats de l'enquête

Dans cette partie, nous allons analyser les résultats de l'enquête ayant pour objet le choix du texte support de l'activité de compréhension de l'écrit en classe de 4^{ème} année primaire. A travers cette analyse, nous essaierons d'apporter des réponses aux questionnements suivants liés à notre problématique :

- Les supports écrits proposés dans le manuel de 4AP répondent-ils réellement aux besoins des apprenants ?
- Le choix d'un support écrit relève-t-il des objectifs d'enseignement ou des centres d'intérêt des apprenants ?
- Les supports insérés dans les manuels ou choisis par les enseignants prennent-ils en compte le centre d'intérêt des apprenants ?
- Quelle stratégie à proposer pour un choix pertinent des supports écrits ?

Description de l'échantillon

Nous avons élaboré un questionnaire de treize questions portant sur la démarche de l'enseignement de la compréhension de l'écrit en classe de 4AP et les critères du choix des textes supports exploités durant une séance de compréhension de lecture.

Notre échantillon est composé de 31 « professeurs de l'enseignement primaire » de grade qui va d'enseignant « formateur » à enseignant « stagiaire » ; d'une expérience professionnelle de 02 à 27 ans. Nous avons envoyé la version numérique de notre questionnaire via les réseaux sociaux aux enseignants travaillant au niveau de la Wilaya de Ghardaïa.

Dans notre analyse, nous allons diviser le questionnaire en trois parties essentielles :

- La première porte sur l'analyse pré-pédagogique qui regroupe toutes les décisions que l'enseignant peut prendre, avant d'arriver en classe, dans sa préparation de son cours de compréhension de l'écrit.
- La deuxième partie concerne le déroulement d'une séance de lecture.
- La dernière partie est consacrée à l'apport de l'activité de compréhension de lecture.

Analyse des résultats

Partie 01 :

Table 7.1:

Objet de la question : Le profil d'entrée en 4AP relatif à la compétence de compréhension de l'écrit mentionné dans le programme officiel correspond-t-il au niveau réel de vos apprenants ?	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	09	40
Non	22	60

A travers la première question de cette partie, nous voulons vérifier si le profil d'entrée en 4^{ème} année primaire concernant la compétence de compréhension de lecture cité dans le programme correspond au niveau réel des apprenants. Sur 31 enseignants enquêtés, 22, soit 60%, confirment, malheureusement, que le niveau réel des élèves de 4ap s'oppose à ce qui est indiqué par les concepteurs du programme.

Cette différence entre le profil d'entrée en 4^{ème} année primaire et la réalité des apprenants en classe est due à divers raisons. Tout d'abord, le milieu social dans lequel vivent les apprenants ne leur permet pas d'apprendre à communiquer en langue française, effectivement, ces apprenants ne confrontent pas cette langue que pendant les quelques séances durant la semaine.

Fig. 7.1 La correspondance du profil d'entre des 4AS au niveau réel des apprenants

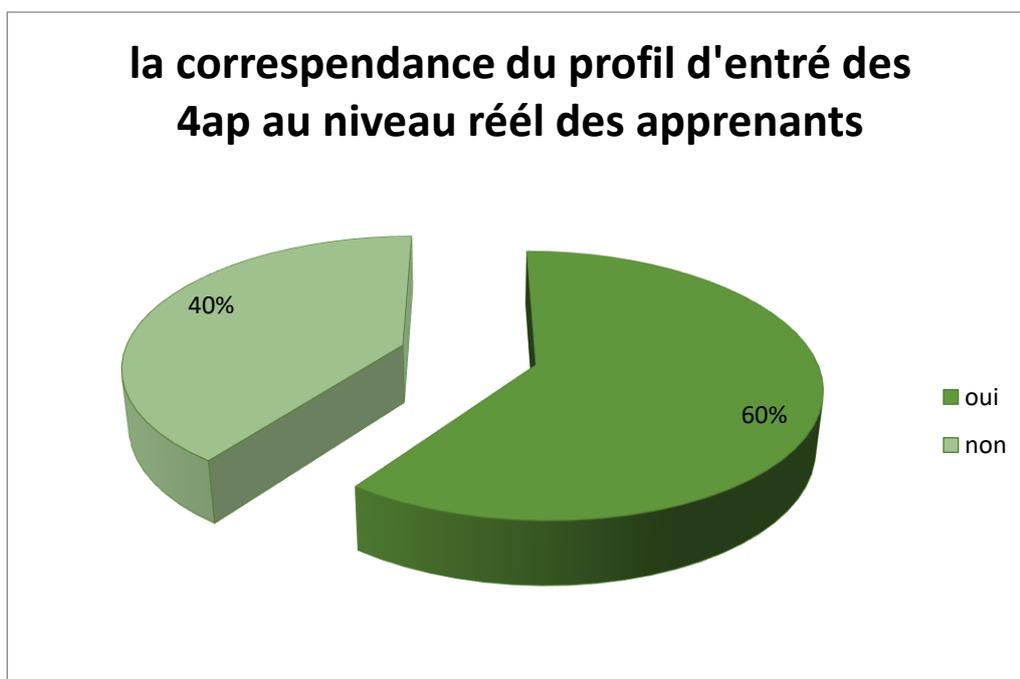


Tableau 7.2

Objet de la question :	Nombre de réponses	Pourcentage
Procédez-vous à l'évaluation diagnostique pour identifier le niveau réel de vos apprenants ?		
Oui	22	81%
Non	06	19%

L'évaluation diagnostique est un processus indispensable permettant à l'enseignant d'identifier le niveau réel des apprenants et de faire un diagnostic sur leurs prérequis et leurs insuffisances ; par la suite, elle favorise la prise de décisions permettant l'élaboration d'un plan de formation adéquat et propre à chaque public en particulier, puisque, d'une classe à l'autre les données peuvent changer.

Les résultats obtenus indiquent que la majorité des enseignants enquêtés procèdent à l'évaluation (81%).

Fig. 7.2 Réalisation de l'évaluation diagnostique

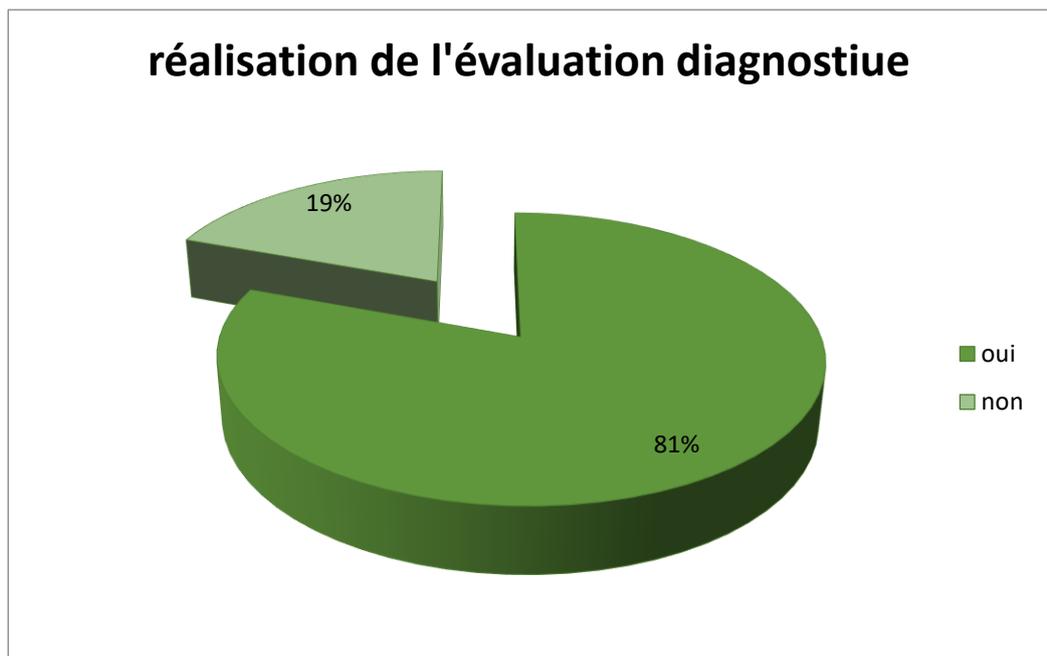


Tableau 7.3

Objet de la question : Pour travailler la compréhension de l'écrit avec les 3AP, vous exploitez des textes du manuel scolaire :	Nombre de réponses	Pourcentage

Souvent	15	48%
Rarement	16	52%

Tableau 7.4

Objet de la question : Pour travailler la compréhension de l'écrit avec les 3AP, vous exploitez des textes du manuel scolaire :	Nombre de réponses	Pourcentage
Souvent	28	90%
Rarement	3	10%

Pour pouvoir répondre à notre question de recherche, nous avons essayé de connaître quels textes supports utilisent les enseignants en compréhension de l'écrit. Le tableau ci-dessus montre que 28, soit 90% des enseignants exploitent souvent des textes de leur choix contre une minorité (10%) qui fait appel aux supports proposés dans le manuel scolaire.

Fig. 7.3 Exploitation des textes du manuel scolaire

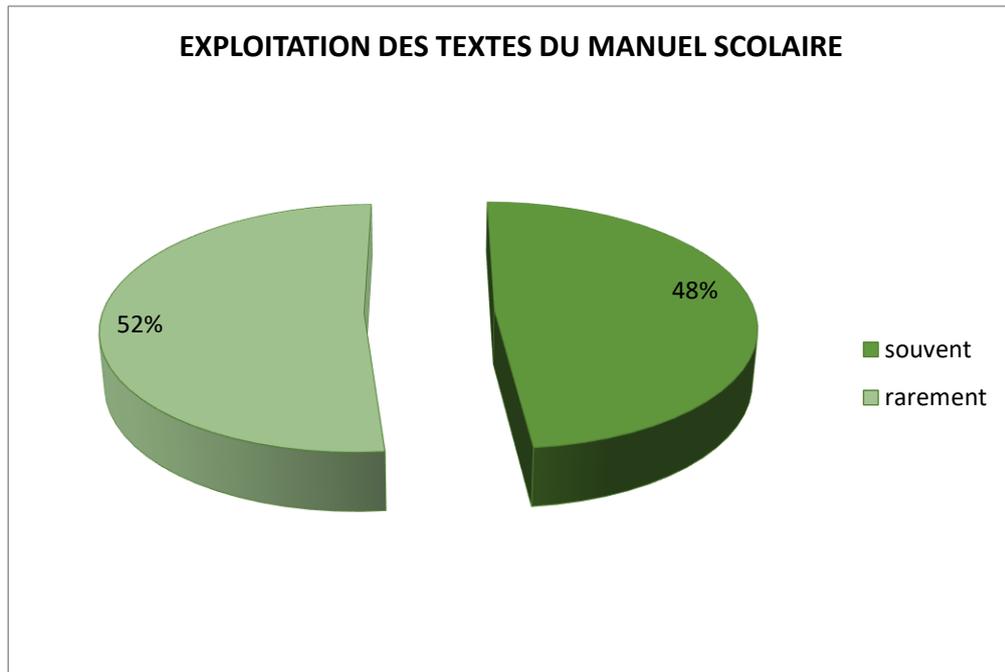


Fig. 7.4 Exploitation des textes d'autres sources

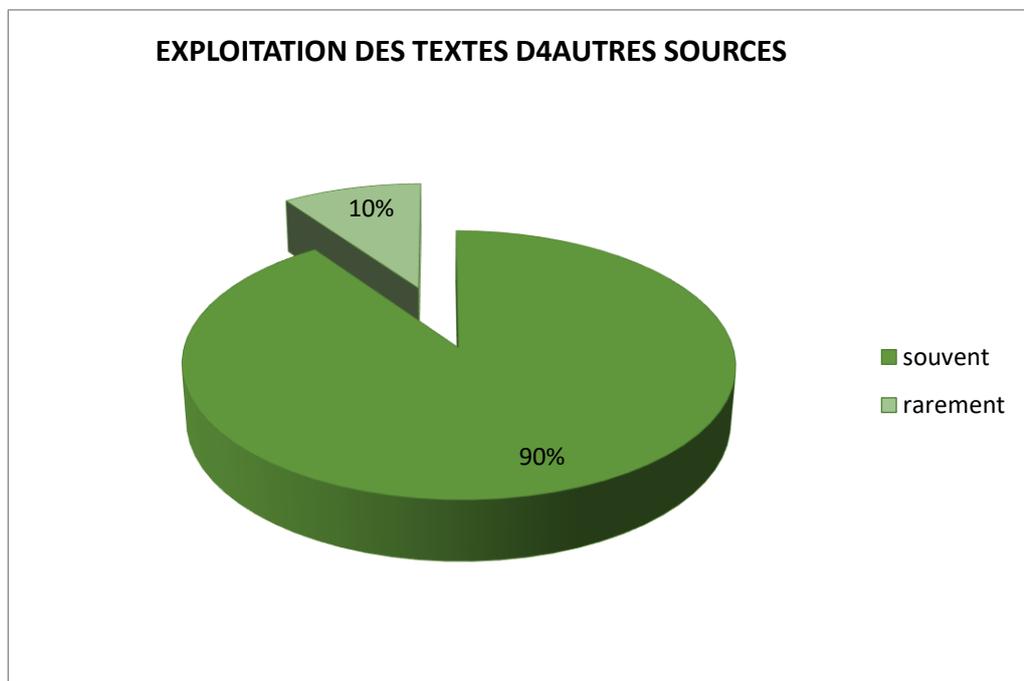


Tableau 7.5

Objet de la question : Les textes que vous utilisez de votre choix sont extraits de :	Nombre de réponses	Pourcentage
Articles de journaux ou de magazines	4	12.9%
Livres	9	29%
Site internet	25	80%
Autre	0	0%

Etant donné que beaucoup d'enseignants optent pour des supports personnels, cette question nous montre d'où ils prennent ces supports. Les enseignants utilisent des supports authentiques, vu la portée des documents authentiques à l'enseignement / apprentissage comme nous l'avons déjà expliqué dans le cadre théorique, en variant les sources de leurs textes entre livres (29%) articles de journaux ou de magazines (12.9%) et sites internet (80%).

Fig. 7.5 La source des textes exploitent

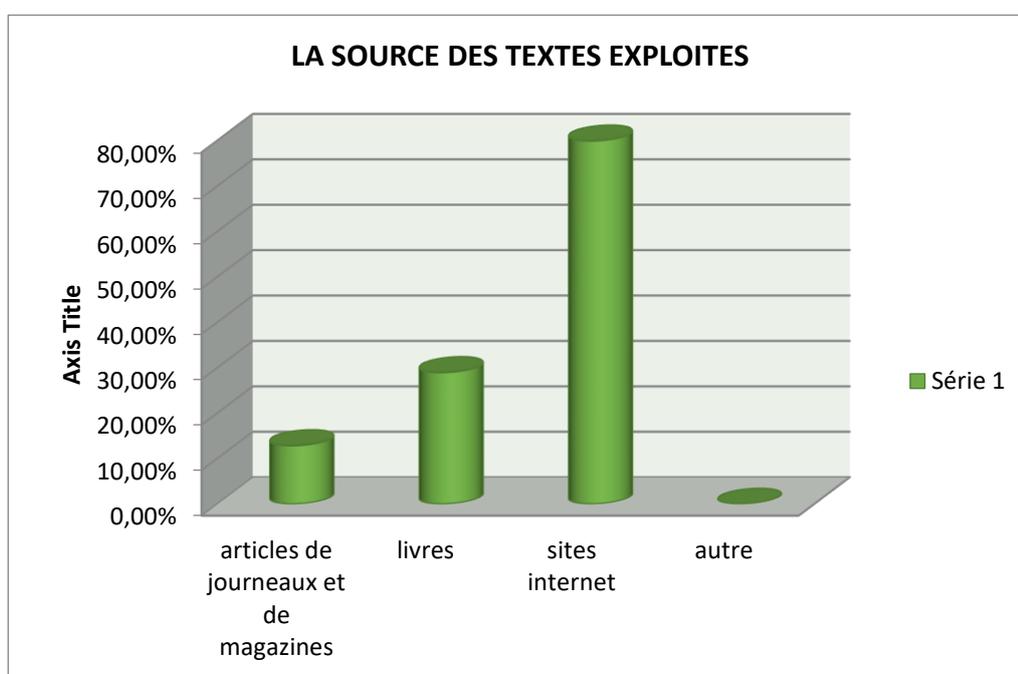


Tableau 7.6

Objet de la question : Pour quelle(s) raison(s) vous n'utilisez pas les textes du manuel scolaire ?	Nombre de réponses	Pourcentage
Ils ne répondent pas aux besoins de vos apprenants	24	77.4
Ce sont des supports anciens	8	25.8
Le livre scolaire n'est pas toujours disponible	0	0
Autre	1	302

Comme nous l'avons mentionné, la majorité des enseignants optent pour des textes de leur propre choix, cela est expliqué, selon eux, par le fait que la plupart des textes proposés dans le livre scolaire ne répondent pas aux besoins des apprenants (des textes longs avec un lexique difficile). Ce jugement est formulé par 24 enseignants, soit 77.4% des enquêtés. Pour d'autres, il est nécessaire d'exploiter des textes de l'actualité, chose qui n'est pas disponible dans un manuel qui date de plus de 10 ans.

Fig. 7.6 Raison pour laquelle on n'utilise pas les textes du manuel

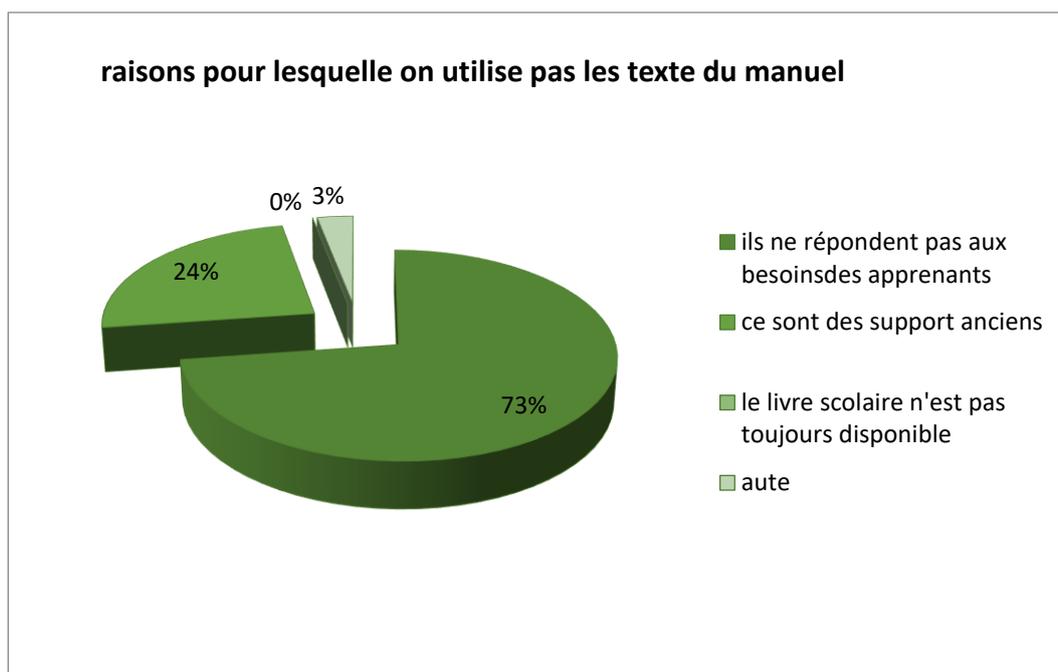
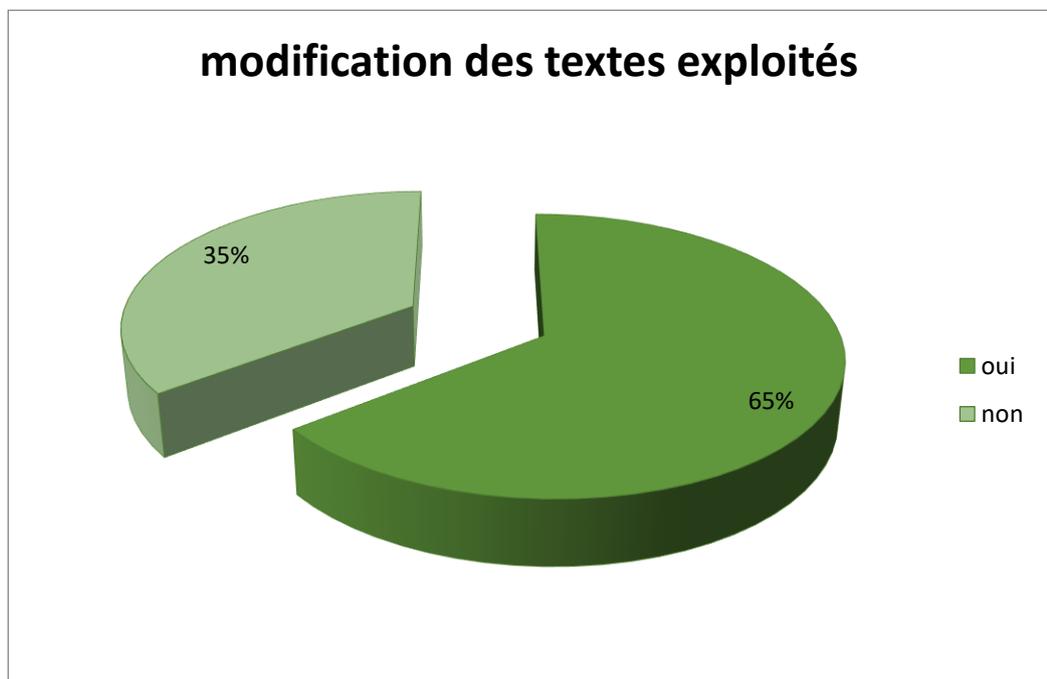


Tableau 7.7

Objet de la question : Est-ce que vous modifiez les textes que vous utilisez ?	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	20	64.5%
Non	11	35.5%

Cette question nous renseigne sur les modifications opérées au niveau de ces supports. Nous remarquons que la majorité des enseignants (64.5%) font quelques changements dans les textes pour différentes raisons : certains adaptent ces documents en fonction des objectifs d'apprentissage, d'autre en fonction du niveau et des besoins des apprenants.

Fig. 7.7 Modification des textes exploités



Le choix du texte à exploiter a clairement plusieurs critères. Ce tableau illustre les paramètres pris en considération par les enquêtés. Nous constatons que ces enseignants accordent plus d'importance, au

niveau des apprenants (29%) ; aux objectifs visés (25.8%) ; aux besoins des apprenants et au programme officiel également (16%)

Tableau 7.8

<u>Objet de la question</u> : Lors de la sélection des textes à exploiter en classe de terminale, vous prenez en considération :	Nombre de réponses	Pourcentage
Le niveau des apprenants	09	29%
Les besoins des apprenants	16	16%
L'âge des apprenants	0	0%
Les préoccupations des apprenants	01	3.2%
Les objectifs et les compétences visés	08	25.8%
Les caractéristiques discursives des textes	03	9.7%
Le programme officiel	05	16.1%

Fig. 7.8 Les critères des choix du texte

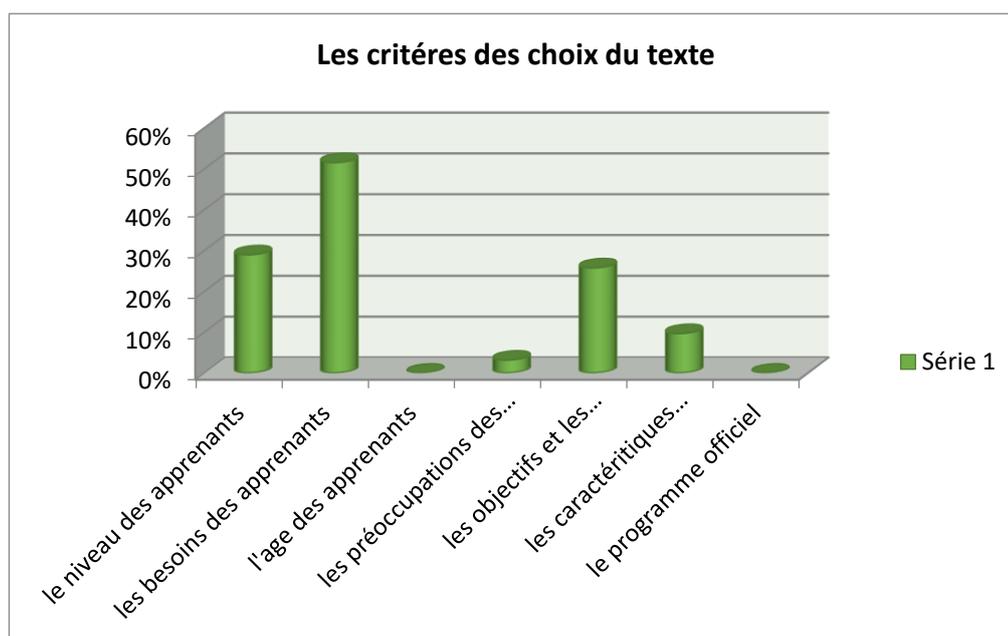


Tableau 5.9

Objet de la question : Vos apprenants, sont-ils intéressés pendant la séance de compréhension de l'écrit	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	11	35.5%
Non	4	12.9%
Pas tous	16	51.6%

Cette question touche au phénomène de l'intérêt manifesté par les élèves durant une séance de compréhension de l'écrit.

35.50% des professeurs enquêtés confirment que la majorité de leurs apprenants sont intéressés durant ce cours mais pas tous. C'est pourquoi, nous essayons d'apporter des explications à propos de cette situation.

Fig. 5.9 L'intérêt des apprenants par rapport à la séance

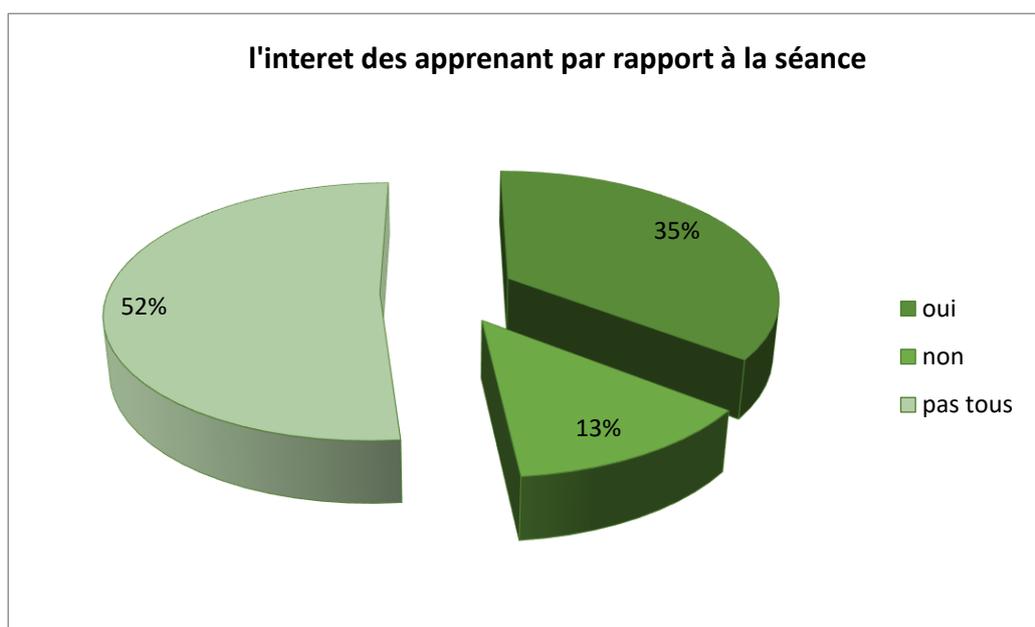


Tableau 5.10

Objet de la question :	Nombre de réponses	Pourcentage
Pendant une séance de compréhension de l'écrit, vos apprenants sont plus motivés par :		
Les textes des manuels scolaires	2	6.5%
Les textes proposés par l'enseignant	30	96.8%

Par cette question on a ciblé la motivation chez les apprenants, et les paramètres essentiels à prendre en charge durant toute activité d'enseignement / apprentissage. Comme nous l'avons indiqué, beaucoup d'élèves manifestent moins d'intérêt pour la séance de compréhension de lecture. Cela est expliqué par le fait qu'ils préfèrent travailler avec de nouveaux supports proposés par leurs enseignants. Car cela attire leur attention et leur donne envie d'apprendre.

Fig. 7.10 Les motivations des élèves



Tableau 5.11

Objet de la question : Durant la séance de compréhension de l'écrit, vous procédez en ?	Nombre de réponses	Pourcentage
Proposant des activités variées pour amener l'apprenant à identifier les caractéristiques du texte étudié.	26	83.9%
Posant des questions directes pour amener l'apprenant à identifier les caractéristiques du texte étudié.	7	22.6%

A travers ce tableau nous découvrons la démarche préconisée par les enseignants pendant un cours de compréhension de l'écrit. 26 enseignants, soit 83.9%, optent pour des activités qui amènent l'apprenant à identifier les caractéristiques du texte étudié. Alors que le reste des professeurs posent des questions directes. Nous

rappelons que dans une approche par les compétences l'élève est acteur de son apprentissage, donc c'est évident de faire appel à la première méthode « l'approche globale des textes »

Fig. 7.11 Méthode suivie

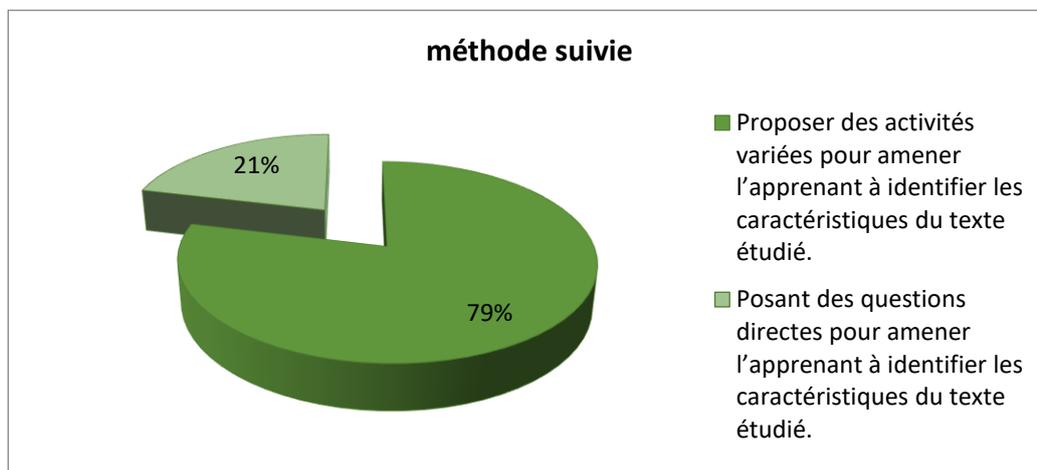


Tableau 5.12

Objet de la question : Est-ce que vous changez les textes supports d'une classe à l'autre ?	Nombre de page	Pourcentage
Oui	14	45.2%
Non	17	54.8%

Ces données prouvent que la majorité des enseignants, soit 54.8%, ne changent pas le texte support une fois la classe change.

Fig. 7.12 Changement des supports

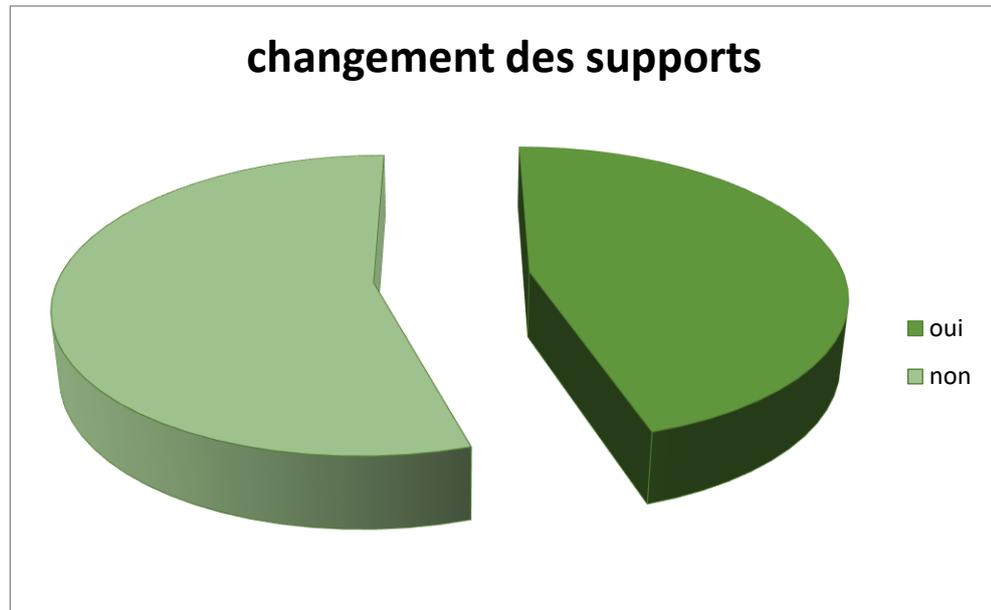


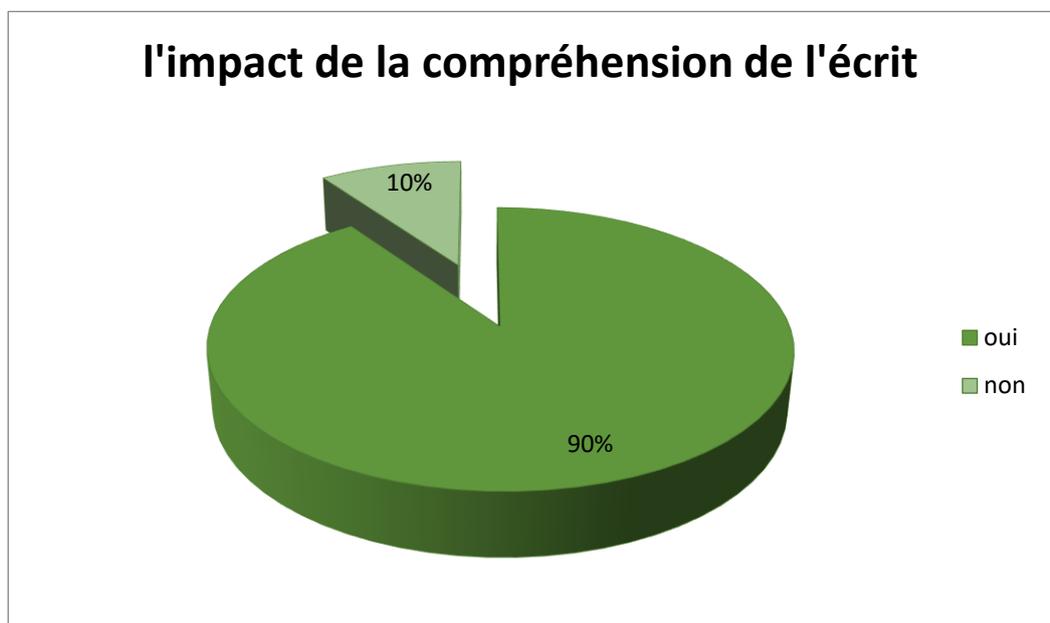
Tableau 5.13

Objet de la question : Pensez-vous que la séance de compréhension de l'écrit a un impact sur le déroulement de la séquence ?	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	28	90.3%
Non	3	9.7%

Cette question explique l'effet de l'activité de compréhension de l'écrit sur les autres activités de la séquence. la majorité des enseignants enquêtés, soit 90.3%, certifient que la séance de lecture a un impact sur le déroulement de la séquence en utilisant les expressions ». Pour

eux, cette séance favorise le déclenchement des autres activités de langue et celle de la production de l'écrit. Car il existe un lien étroit entre la compétence de compréhension de l'écrit et celle de la production écrite dans la mesure où l'élève identifie les caractéristiques et la structure du texte étudié en compréhension de lecture, en termes de lexique, formules syntaxiques, articulateurs...etc.

Fig. 7.13 L'impact de la compréhension de l'écrit



Commentaire synthétique

Tous les enseignants insistent sur l'importance d'une séance de compréhension de l'écrit, étant une compétence de base, dans l'enseignement / apprentissage du FLE. Ainsi le choix du support écrit à exploiter durant une séance de lecture peut influencer sur le déroulement de cette séance et sur le reste des cours tout au long de la séquence d'enseignement / apprentissage.

L'étude que nous avons effectuée, ainsi que l'analyse des résultats que nous avons accomplie et les données obtenues sur le terrain, donnent lieu à la vérification de nos hypothèses :

- Pour la première hypothèse portant sur le choix d'un texte support de l'activité de compréhension de l'écrit qui devrait prendre en charge également, les objectifs d'enseignement / apprentissage et les centres d'intérêt des apprenants ; nous sommes arrivés, à la conclusion que ce critère est indispensable lors de la sélection des textes supports utilisés durant la séance de compréhension de l'écrit.

- quant à la deuxième hypothèse tourne autour du profil des apprenants, nous avons réalisé que le niveau réel des apprenants ne correspond absolument pas à ce qui est mentionné dans le programme officiel, par conséquent les textes proposés dans le livre scolaire ne répondent pas du tout à leurs besoins.

- pour la troisième hypothèse qui met l'accent sur la motivation chez les apprenants, nous avons confirmé que le choix des textes supports qui relèvent des préoccupations, des centres d'intérêt des apprenants et de l'actualité surtout, attirent leur attention, leur donne la motivation et l'envie d'apprendre.

- concernant notre dernière hypothèse, nous avons constaté que qu'un choix pertinent des supports écrits est lié à un ensemble de stratégies permettant une collection préalablement établie de documents écrits propre à chaque enseignant, peut donner des résultats plus satisfaisants.

Conclusion générale

Avec l'arrivée de l'approche par compétences, l'école n'est plus une institution pour seulement transmettre des connaissances, mais est un

lieu de formation. De cette manière, l'enseignant n'est plus le porteur du savoir, mais un accompagnateur, un facilitateur et un guide qui aide l'apprenant. Cette approche est donc centrée sur le sujet de l'apprentissage : l'apprenant, qui la construit ses propres connaissances. Pour développer l'indépendance chez les apprenants et assurer un enseignement / apprentissage réussi, voici différentes propositions qui nous semblent utiles :

- Pour un plan de formation judicieux, il est nécessaire de procéder à l'évaluation diagnostique, au début de chaque projet, pour collecter les données réelles de chaque classe et de chaque apprenant, et pour prendre les bonnes décisions grâce concernant les choix des activités.

- remédier aux difficultés rencontrées chez les apprenants dans la production écrite en Amenant les apprenants à rendre compte du contenu de chaque texte étudié à la fin de chaque séance de compréhension de l'écrit.

- Proposer des activités favorisant la production orale pour faire face aux problèmes phonétiques, et d'autre part, et surtout pour former un apprenant qui est capable de prendre la parole devant ses camarades et qui sait défendre ses idées.

- Varier les documents écrits pendant les cours de compréhension écrite et qui

- inciter les apprenants à la lecture en dehors de la classe pour développer leur niveau de langue et enrichir leur lexique.

En fin, maîtriser la langue ne suffit pas : l'enseignant doit s'intéresser et réfléchir à ce qui se passe dans la classe et dans la tête d ses apprenants, et chercher à l'améliorer. La dimension humaine de l'enseignant est à la source d'insatisfactions qui a produit l'envie de mieux faire.

Références bibliographique :

Ouvrage :

SCALLON, G., L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence. Bruxelles, Editions de Boeck université, 2004, 342 p. 17 une équipe pour résoudre une situation complète

MEIRIEU, P., Apprendre oui, mais comment. Paris, ESF éditeur, 1992, 190 p.

PAQUAY, L., L'évaluation des compétences chez l'apprenant pratiques, méthodes et fondements, Louvain, Col. Recherches en formation des enseignants et en didactique, 2002, 160p.

ROEGIERS, R., L'école et l'évaluation : Des situations complexes pour évaluer les acquis des élèves, Bruxelles, De Boeck Supérieur, coll. Pédagogies en développement, 2010, 368p

CUQ, J., Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris : CLE International, 303p.

PAQUAY, L., L'évaluation des compétences chez l'apprenant pratiques, méthodes et fondements, Louvain, Col. Recherches en formation des enseignants et en didactique, 2002, 160p

CUQ, J., Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris : CLE International, 303p

BÉRARD, E. L'approche communicative Théorie et pratiques. Paris, CLE International, coll. Didactique des Langues Etrangères., 1991, p51

BÉRARD, E., L'approche communicative Théorie et pratiques. Paris, CLE International, coll. Didactique des Langues Etrangères., 1991, p50.

MARTINEZ, P., La didactique des langues étrangères, PUF, « Que sais-je ? », Paris, 1996, p04.

CUQ, J-P., GRUCA, I., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG, 2005, p. 188.

Articles :

MOUSTIRI, Z., « Pour une écologie des langues existantes en Algérie », Revue de la faculté des Lettres et des Langues de l'université de Biskra, n° 9, 2011, p1-32

Articles 8 et 9 de l'ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation

BLANCHET, P., « Le français dans l'enseignement des langues en Algérie : d'un plurilingue de fait à un plurilinguisme didactisé », La Lettre de l'AIRDF, n°38, 2006, p31-36.

MANSOUR, A., « Approche par compétences », Repères IREM, n°88, 2012, p5-20.

RIEUNIER, A., « Psychologie et pédagogie : à la recherche des fils de la trame » Actualité de la formation permanente, n°191, 2004, p1-15.

MOIRAND, S., Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère, CLE international, Paris, 1979, p. 23.

MOIRAND, S., « Approche globale de textes écrits », Etudes de linguistique Appliquée, n23, 1976, p.88- 105.

KHOUILED, S., « Les pratiques de la lecture en classe de français langue étrangère en Algérie », Revue Ichkalat, Vol. 10, n° 02, 2021, p567 – 579

MOIRAND, S., (1979), Situations d'écrits, compréhension et production en langue étrangère, Hachette, Paris, p.98.

Sitographie :

- <https://www.coe.int>
- <http://www.edu.gov.mb.ca>

Annexes :

Université de Ghardaïa

Questionnaire

Dans le cadre de la préparation d'un mémoire de master en didactique des langues étrangères portant sur le choix du support de l'activité de compréhension de l'écrit entre objectifs d'enseignement/apprentissage du FLE et centres d'intérêt des apprenants de 4AP, nous vous prions chers professeurs de bien vouloir répondre à ce questionnaire de manière sincère.

Sexe : Masculin Féminin

Expérience professionnelle :

Grade : Formateur Principal Titulaire Stagiaire Suppléant

Établissement :

1. Le profil d'entrée de 4 AP relatif à la compétence de la compréhension de l'écrit mentionnée dans le programme correspond-t-il au niveau réel des élèves ?

Oui

Non

2. Procédez-vous à l'évaluation diagnostic pour identifier le niveau réel de vos élèves au début de l'année ?

Oui

Non

3. Pour travailler la compréhension de l'écrit avec les 4 AP, vous exploitez des textes du manuel scolaire ?

Souvent

Rarement

4. Pour travailler la compréhension de l'écrit avec les 4 AP, vous exploitez des textes de votre choix ?

Souvent

Rarement

5. Les textes que vous utilisez de votre choix sont extraits de :

Articles de journaux ou de magazines

Livres

Sites internet

Autre

6. Pour quelle raison vous n'utilisez pas les textes de manuel scolaire ?

Ils ne répondent pas aux besoins de vos apprenants

Ce sont des supports anciens

Le livre scolaire n'est pas toujours disponible

Autre

7. Est-ce que vous modifiez les textes que vous utilisez ?

Oui

Non

8. Lors de la sélection des textes vous prenez en considération :

Le niveau des apprenants

Les besoins des apprenants

L'âge des apprenants

Les préoccupations des apprenants

Les objectifs et les compétences visées

Les caractéristiques discursives du texte

Le programme officiel

9. Vos élèves, sont-ils intéressés pendant la séance de compréhension de l'écrit ?

Oui

Non

pas tous

10. Pendant la séance de la compréhension de l'écrit, vos élèves sont plus motivés par :

Les textes du manuel scolaire

Les textes proposés par l'enseignant

11. Durant la séance de la compréhension de l'écrit, vous procédez en :

Proposant des activités variées pour amener l'apprenant à identifier les caractéristiques du texte étudié

Posant des questions directes pour amener l'apprenant à identifier les caractéristiques du texte étudié

12. Est-ce que vous changez les textes supports d'une classe à l'autre ?

Oui

Non

13. Pensez-vous que la séance de compréhension de l'écrit à un impact sur le déroulement de la séquence ?

Oui

Non

Canevas de la séquence

Activités proposées

Compréhension de l'écrit :

- Identifier les paratextes (titre, auteur, nombre de phrase ou de paragraphes)
- Formuler des hypothèses de sens.
- Lire et vérifier ces hypothèses.
- Repérer les noms propres (distinguer les personnes et les lieux).
- Repérer et s'appuyer sur la ponctuation.
- Repérer les principaux champs lexicaux.

Activités de langue :

- La nominalisation
- Identifier les temps des verbes
- Décomposition des phrases

Activité d'écriture

a. Entraînement à l'écrit :

b. Production écrite :

L'élève réinvesti ses informations déjà acquises pour la rédaction d'un texte ou il présente son quartier

Compte rendu

Résumé

Avec l'arrivée de l'approche par les compétences, L'enseignement / apprentissage du FLE, repose sur la mise en œuvre des quatre compétences de l'écrit et de l'oral en production et en réception. Néanmoins, l'écrit pose toujours un problème dans le système éducatif algérien vu les difficultés rencontrées par les apprenants dans leurs parcours primaires. De la sorte, l'enseignant se trouve face à la problématique du choix d'un texte à exploiter pendant une séance de compréhension de l'écrit. Ce modeste travail présente donc cette Situation de la compréhension de l'écrit dans le programme algérien de 4^{ème} année primaire et la stratégie proposée pour résoudre le problème des critères du choix d'un texte support.

ملخص

مع وصول نهج الكفاءات، أصبح تعليم وتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية يعتمد على تطبيق المهارات الأربع في الكتابة والمحادثة، سواء في الإنتاج أو في الاستقبال. ومع ذلك، يظل الكتابة تمثل مشكلة في النظام التعليمي الجزائري بسبب الصعوبات التي يواجهها المتعلمون في مسيرتهم الدراسية في التعليم الابتدائي. من هنا، يجد المعلم نفسه أمام إشكالية اختيار النص الذي سيتم استغلاله أثناء حصة فهم الكتابة. وبالتالي، يقدم هذا العمل المتواضع وضعية فهم الكتابة في البرنامج الجزائري للسنة الرابعة ابتدائي والاستراتيجية المقترحة لحل مشكلة معايير اختيار النصوص المناسبة.

Summary:

With the arrival of the skills-based approach, the teaching / learning of French as a foreign language is based on the implementation of the four skills of writing and speaking in production and reception. Nevertheless, writing still poses a problem in the Algerian education system given the difficulties encountered by learners in their primary education. In this way, the teacher is faced with the problem of choosing a text to use during a reading comprehension session. This modest work therefore represents this Situation of reading comprehension in the Algerian program of the 4th year of primary school and the strategy proposed to solve the problem of the criteria for the choice of a support text.

