

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

**Université HAMMA Lakhdar El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Françaises**



Mémoire

Présenté pour l'obtention du diplôme de Master

Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

**L'apport de l'autonomie des enseignants dans le choix des textes supports
relatifs à la compréhension de l'écrit dans le processus d'enseignement /
apprentissage du FLE. Cas des enseignants de 1^{ère} A.S d'El-Oued**

Réalisé par:

BOUSSALEM Belgacem

CHAREF Laid

ZARA Sana

Supervisé par :

M^{me} BADI Kenza

Présenté et soutenu publiquement le

Membres du jury :

M.GAOUAOUA DJELLOUL (Président)

M^{me} LAMOUDI FATIHA (Examinatrice)

Année Universitaire : 2019/2020

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

**Université HAMMA Lakhdar El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Françaises**



Mémoire

Présenté pour l'obtention du diplôme de Master

Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

**L'apport de l'autonomie des enseignants dans le choix des textes supports
relatifs à la compréhension de l'écrit dans le processus d'enseignement /
apprentissage du FLE. Cas des enseignants de 1^{ère} A.S d'El-Oued**

Réalisé par:

BOUSSALEM Belgacem

CHAREF Laid

ZARA Sana

Supervisé par :

M^{me} BADI Kenza

Présenté et soutenu publiquement le

Année Universitaire : 2019/2020

Remerciements

Au moment où nous achevons l'élaboration de ce travail de recherche, nous reconnaissons que plusieurs personnes nous ont soutenus, d'une manière ou d'une autre, tout au long de sa genèse et nous tenons à leur exprimer notre profonde gratitude.

Nous remercions tout d'abord notre ***généreuse directrice de recherche Mme Badi Kenza*** pour son assistance.

Un chaleureux remerciement s'étend également à **M. Laadjal Salah et M. Miloudi Mounir** pour leur aide documentaire ainsi que leurs orientations méthodologiques pertinentes.

Nos remerciements s'adressent enfin à nos chers collègues **M. Hachi Abderrahmane et M. Leghrissi Imad Eddine** pour leurs conseils et leurs remarques pertinentes.

Belgacem, Laid et Sana

Dédicace

Nous dédions ce travail :

À nos familles,

À nos amis,

À nos collègues en reconnaissance de leur soutien et patience.

Belgacem, Laid et Sana

Résumé

Cette étude scientifique met en exergue l'impact de l'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports sur l'activité de la compréhension de l'écrit et par conséquent sur le processus d'enseignement / apprentissage du FLE

Le bon choix des textes supports externes par l'enseignant, grâce à son autonomie permise par les documents officiels, influe immédiatement et positivement sur le déroulement de l'activité de la compréhension de l'écrit et sur l'apprenant en suscitant sa motivation. Ce choix doit obéir à des critères qui sont généralement négligés dans le choix des textes supports figurant dans le manuel actuel de première année secondaire.

Les outils d'investigation scientifiques utilisés dans cette étude sont le travail d'enquête par le questionnaire, l'expérimentation à dominante provoquée et l'observation directe de la classe.

Mots-clés : didactique de l'écrit - manuel - autonomie - support - motivation.

ملخص

تسلط هذه الدراسة العلمية الضوء على تأثير استقلالية الأستاذ في اختيار النصوص الداعمة لنشاط فهم النص الكتابي و بالتالي على عملية تدريس / تعلم الفرنسية كلغة أجنبية .

إن الاختيار الصحيح للنصوص الخارجية للسند من قبل المعلم باستغلاله لاستقلاليته التي تسمح بها الوثائق الرسمية لها تأثير مباشر و ايجابي على سير نشاط فهم النص الكتابي وعلى المتعلم وهذا بإثارة دافعيته.

يجب أن يخضع هذا الاختيار للنصوص لمعايير و التي لم تأخذ عموما بعين الاعتبار أثناء اختيار نصوص الكتاب المدرسي الحالي للسنة الأولى ثانوي.

أدوات الاستقصاء المستعملة في هذه الدراسة هي: الاستبيان, التجربة و الملاحظة المباشرة للقسم

الكلمات المفتاحية: تعليمية الكتابة - الكتاب - استقلالية - سند - الدافعية.

Table des matières

Remerciements	
Dédicace	
Résumé	
Table des matières	
Introduction générale	9

Chapitre 01 : Le programme et le manuel scolaire comme supports de la compréhension de l'écrit dans le processus de l'enseignement / apprentissage du français au secondaire

Introduction	15
I- Le manuel vs le programme	15
1- Le manuel	15
1-1 Définition.....	15
1-2- La structure du manuel actuel de première année secondaire	16
2- Le programme	17
2-1- Définition	17
2-2- Le contenu du programme de première année secondaire.....	18
II- La compréhension de l'écrit entre le programme et le manuel	19
1- Définition de la compréhension de l'écrit	19
2- Comment l'apprenant comprend-il un texte écrit ?	19
3- Les objectifs de la compréhension de l'écrit	20
4- Les étapes de la compréhension de l'écrit	22
4-1- Observation du texte.....	22
4-2- Formulation des hypothèses de sens	22
4-3- Lecture silencieuse	22
4-4- Lecture analytique	23
4-5- Synthèse de lecture.....	23
5- L'évaluation de la compréhension de l'écrit	23
6- Les difficultés de la compréhension de l'écrit.....	23
6-1- Les difficultés liées au sens	24
6-2- Les difficultés liées au texte	24
6-3- Les difficultés liées à la lecture	24
III- Quelques points de divergence entre programme et manuel	24
Conclusion	25

Chapitre 02 : L'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports : un facteur de motivation de l'apprenant

Introduction	28
I-L'autonomie	28
1- Essai de définition générale	28
2- L'autonomie de l'étudiant	29
3- L'autonomie de l'enseignant	29
3-1 - L'innovation pédagogique	30
3-2 - Le travail curriculaire de l'enseignant	31
4- Manifestations de l'autonomie de l'enseignant	32
5 - L'autonomie de l'enseignant selon les documents officiels	32
II- Le rôle de l'enseignant dans une classe du FLE	33
1-Informateur	33
2-Animateur	33
3-Évaluateur	33
III- Les critères du choix d'un texte support	33
1- Qu'est-ce qu'un texte ?	33
2-Qu'est-ce qu'un support ?	34
3-Les critères du choix des textes supports selon les documents officiels	34
VI- La motivation de l'apprenant	35
1-Définition	35
2-Les types de la motivation	36
2-1-La motivation intrinsèque	36
2-1- 1-Une motivation intrinsèque aux stimulations	36
2-1- 2- Une motivation intrinsèque à la connaissance	36
2-1- 3-Une motivation intrinsèque à l'accomplissement	36
2-2-La motivation extrinsèque	36
2-2-1-La régulation externe	36
2-2-2- La régulation introjectée	37
2-2-3-La régulation par identification	37
3-Comment l'enseignant motive-t-il l'apprenant ?	37
Conclusion	39

Chapitre 03 :Analyse et interprétation des résultats

I- L'enquête par questionnaire	41
--------------------------------	----

1- Présentation du public visé	41
1-1-Raisons du choix du public.....	42
2-Raisons du choix du terrain	42
3-Description du questionnaire	42
3-1-Raisons du choix du questionnaire	43
3-2-Déroulement de l'enquête.....	43
3-3-Difficultés de l'enquête par questionnaire	44
4-Description graphique, analyse des données et interprétation des résultats	45
5-Synthèse.....	56
II- Expérimentation et observation	57
1- Protocole d'enquête	57
1-1-Présentation du choix de la méthode de recherche	57
1-2- Choix du terrain	58
1-3- Sélection d'échantillon.....	58
2- L'observation de classe	58
2-1- La séance témoin	58
2-2- La séance expérimentale.....	60
3- Etude comparative	62
3-1- Présentation et interprétation des grilles d'observation.....	62
3-1-1- Le support	63
3-1-2- L'enseignant	64
3-1-3- L'apprenant	65
3-2- Comparaison et commentaire	66
4- Synthèse.....	67
Conclusion	67
Conclusion générale	68
Bibliographie	72
Annexes	76

Introduction générale

Dès l'indépendance en 1962, l'Algérie s'engage à opérer des refontes ciblant son système éducatif notamment en ce qui concerne les programmes d'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère en vue de s'adapter aux changements mondiaux. En effet, Les dernières nouvelles méthodologies d'enseignement intégrées depuis 2005 au cycle secondaire accordent une grande importance à ces changements car selon les concepteurs du programme de première année secondaire (2005 :05), l'enseignement du français permet à l'apprenant l'accès aux savoirs, l'ouverture sur le monde et sur d'autres cultures francophones.

Cependant, le manuel scolaire, considéré comme outil pédagogique et didactique indispensable dans tout processus d'enseignement /apprentissage d'une langue, n'a bénéficié pour sa part que de quelques modifications de surface qui ne semblent répondre aux attentes des enseignants. C'est pourquoi, il est resté au banc des accusés aux yeux de ces enseignants provoquant de grandes polémiques et revendications autour de sa conception.

En effet, il arrive que les enseignants se heurtent, toujours et constamment, à un certain nombre de problèmes et d'obstacles qui les empêchent de réaliser leurs activités en classe et d'atteindre les objectifs et les compétences visés. Le plus crucial de ceux-ci est relatif à l'utilisation des textes supports du manuel. Ces derniers peuvent être inadéquats soit avec le programme officiel, soit avec la démarche préconisée, soit avec le niveau des apprenants.

Pour diminuer ces obstacles et ces empêchements, les enseignants ont recours aux supports extérieurs grâce à l'autonomie que les documents officiels leur offrent. Cette autonomie dans le choix des textes supports peut être une source de motivation non seulement pour l'enseignant mais aussi pour l'apprenant.

Dans notre recherche, nous essayerons de mettre l'accent sur cette autonomie des enseignants dans le choix des textes supports et son apport dans le processus d'enseignement / apprentissage du FLE.

Notre recherche s'inscrit dans le champ de la didactique de l'écrit. Elle s'intitule « L'apport de l'autonomie des enseignants dans le choix des textes supports relatifs à la compréhension de l'écrit dans le processus d'enseignement / apprentissage du FLE. ». Ce travail de recherche traite l'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports chez les enseignants de première année secondaire et ses effets sur leurs apprenants.

Initier ce mémoire de master portant l'intitulé évoqué supra ne saurait se concevoir sans tenter d'expliciter les motivations qui nous ont poussés à l'entreprendre. Celles-ci sont d'ordre personnel, intellectuel et scientifique :

- 1- Notre motivation personnelle et professionnelle est inspirée de notre expérience en classe. En tant qu'enseignants au cycle secondaire, nous avons affronté, surtout au début de notre carrière, pas mal de difficultés pendant la séance de la compréhension de l'écrit à cause de la qualité des textes supports figurant dans le manuel scolaire, ainsi que les questions qui les accompagnent. C'est pourquoi, nous voulons, à travers cette recherche, partager notre expérience personnelle et montrer comment l'enseignant pourra réussir sa séance de compréhension de l'écrit en investissant son autonomie dans le choix des textes supports (Ne pas être esclave du manuel scolaire).
- 2- Notre motivation intellectuelle et scientifique s'est construite à travers nos différentes lectures de nombreux travaux effectués sur l'autonomie, alors même s'il y a un manque flagrant des travaux traitant le sujet de l'autonomie de l'enseignant. Ce qui nous a vraiment motivés à aller plus loin dans ce champ et l'étudier dans un contexte particulier afin de déceler son secret et ses effets.

L'objectif capital que nous voulons atteindre à travers notre présente recherche consiste à examiner et montrer l'impact de l'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports sur la compréhension de l'écrit et par conséquent sur les apprenants. Cet objectif a donné naissance à quatre objectifs opérationnels :

- Montrer les insuffisances de qualité des textes supports du manuel et leur inadéquation avec le programme ;
- Mieux comprendre les étapes du déroulement de l'activité de la compréhension de l'écrit ;
- Identifier les critères du choix des textes supports ;
- Révéler l'impact du bon choix des textes supports sur les apprenants.

A la lumière de ce qui précède, la question cruciale autour de laquelle s'articule notre travail de recherche est donc :

En investissant son autonomie dans le choix des textes supports, quels textes supports l'enseignant choisit-il pour réussir la séance de la compréhension de l'écrit avec ses apprenants de première année secondaire ?

Cette problématique se ramifie aux questions annexes auxquelles nous devons répondre :

- Les textes supports figurant dans le manuel permettent-ils à l'enseignant d'atteindre les objectifs assignés à la compréhension de l'écrit ?
- Le bon déroulement de la séance de la compréhension de l'écrit aide-t-il l'enseignant à atteindre ses objectifs ?
- En investissant son autonomie, comment l'enseignant choisit-il ses textes supports ?
- Le bon choix des textes supports peut-il motiver l'apprenant ?

A cet égard, nous reformulons l'hypothèse principale suivante : Grâce à l'autonomie de l'enseignant, le bon choix des textes supports permettrait à l'enseignant de réussir l'activité de la compréhension de l'écrit, d'atteindre ses objectifs et de motiver ses apprenants.

Cette hypothèse principale se divise en quatre hypothèses opérationnelles correspondant aux questions posées :

- Les textes supports figurant dans le manuel influeraient négativement sur la réalisation des objectifs de la compréhension de l'écrit ;
- En suivant les étapes du déroulement de la séance de la compréhension de l'écrit, l'enseignant atteindrait ses objectifs ;
- Le bon choix des textes supports réussirait l'activité de la compréhension de l'écrit ;
- Le bon choix des textes supports motiverait les apprenants.

Dans le présent travail, nous opterons dans les deux premiers chapitres théoriques pour une méthode à la fois explicative et descriptive : explicative dans la mesure où nous allons expliquer en détail l'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports et ses effets sur l'activité de la compréhension de l'écrit ainsi que sur les apprenants ; descriptive dans le sens où nous allons décrire le contenu du manuel et celui du programme de première année secondaire.

Dans la partie pratique, nous nous appuierons en général sur une méthode analytique dans le but d'analyser et de confronter les résultats obtenus à travers les deux enquêtes effectuées. La méthode descriptive sera utilisée dans cette partie pour décrire le contexte du questionnaire, celui de l'expérimentation et celui de l'observation directe de la classe.

Afin d'assurer une certaine symétrie entre les différents chapitres de ce travail de recherche, il nous semble tout d'abord utile de consacrer le premier chapitre au manuel scolaire et au programme de première année secondaire où nous allons définir chaque notion à part, décrire leurs contenus et mettre l'accent sur l'activité de la compréhension de l'écrit en montrant les critères de sa réussite. En d'autres termes, comment elle doit être. Une troisième section sera enfin réservée à la révélation de quelques points de divergence entre le programme en question et son manuel.

Quant au deuxième chapitre, qui sera consacré à la notion centrale de notre étude, à savoir l'autonomie de l'enseignant ; nous essayerons, en premier lieu, de définir cette notion. Nous révélerons, également, les textes officiels qui permettent à l'enseignant d'être autonome dans son choix des textes supports et de ne pas être obligé de suivre le manuel scolaire à la lettre. Nous évoquerons, enfin, les critères que l'enseignant autonome doit prendre en considération pour choisir ses textes supports afin de motiver ses apprenants et, par conséquent, atteindre les objectifs escomptés de la séance de la compréhension de l'écrit.

Le troisième chapitre sera dédié à l'analyse des données et l'interprétation des résultats des deux enquêtes menées auprès du public évoqué supra et qui sont : le questionnaire et l'expérimentation.

A l'appui de la synthèse, nous achèverons cette étude par la confirmation ou l'infirmité des hypothèses émises plus haut ainsi qu'une potentielle ouverture à d'autres pistes de recherches ultérieures appuyées par d'éventuels questionnements apparus au cours de cette étude.

Chapitre 01

**Le programme et le manuel scolaire comme supports de
la compréhension de l'écrit dans le processus de
l'enseignement / apprentissage du français au secondaire**

Introduction

Depuis longtemps, le système éducatif algérien a fait l'objet de nombreuses réformes radicales touchant les trois cycles d'enseignement, notamment, sur le plan des programmes et celui du matériel didactique qui lui est associé (le manuel scolaire). Mais, ce dernier ne semble pas être en harmonie ni, avec le contenu du programme officiel ni avec les instructions et les orientations officielles concernant les critères du choix des textes supports indispensables pour la compréhension de l'écrit.

Dans ce chapitre, nous mettrons tout d'abord l'accent sur la définition des deux notions primordiales dans notre recherche (le manuel et le programme).

De plus, nous donnerons un aperçu sur le contenu du programme actuel de première année secondaire ainsi qu'une description du manuel qui lui correspond. Nous parlerons également de la compréhension de l'écrit en donnant sa définition, les étapes de son déroulement et ses difficultés. .

Enfin, nous essayerons de donner quelques points de divergence entre le manuel et le programme officiel en question.

I- Le manuel vs le programme

1- Le manuel

1-1 Définition

Pour que le processus enseignement / apprentissage soit bien réalisé, chaque acteur de cette opération que ce soit enseignant ou apprenant doit disposer plusieurs outils linguistiques à l'instar du manuel scolaire.

Le terme manuel est tout d'abord d'origine latine et se définit comme un ouvrage que nous pouvons avoir en main comme le montre Alain Choppin (1992) : « *Le manuel, comme en témoigne son étymologie (latin manus, la main), se définit à l'origine comme un ouvrage de format réduit qui renferme l'essentiel des connaissances relatives à un domaine donné.* »

A la différence des autres ouvrages scientifiques, le manuel scolaire comme l'a défini Jean-Pierre Cuq (2003:161) : « (...) un ouvrage (livre) qui sert couramment de support à

l'enseignement ». Il ajoute que le manuel est généralement réparti en leçons, unités et séquences.

Le manuel comme le montre François-Marie Gérard (1993) : « *Sert à transmettre les connaissances et à constituer un réservoir d'exercices. Il a aussi une fonction implicite de véhiculer des valeurs sociales et culturelles* ».

Nous pouvons donc déduire que le manuel est un livre bien structuré qui interprète et traduit l'esprit des programmes d'enseignement en le transformant en séquences, en unités et en activités visant les quatre compétences de base. Ces activités sont illustrées par des schémas, cartes, tableaux, références bibliographiques, textes...avec des exercices permettant d'évaluer les acquis. Elles se basent sur une démarche pédagogique selon les besoins et les intérêts des élèves.

1-2- La structure du manuel actuel de première année secondaire

Ce manuel a été édité en 2005 par l'office national des publications scolaires. Il comporte trois projets qui sont répartis en séquences. Ils sont organisés comme suit :

Le premier projet qui s'intitule « Réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée » contient deux intentions communicatives. Pour le premier but visé « Exposer pour donner des informations sur divers sujets » comprend trois séquences :

Séquence 1 : Contracter des textes.

Séquence 2 : Résumer à partir d'un plan détaillé.

Séquence 3 : Résumer en fonction d'une intention de communication.

Par contre, la 2^{ème} intention communicative « Dialoguer pour se faire connaître et connaître l'autre » ne se résume qu'en deux séquences :

Séquence 1 : Questionner de façon pertinente.

Séquence 2 : Rédiger une lettre personnelle.

Concernant le deuxième projet qui a pour titre « Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions », sa visée est « Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue ». Ses séquences se répartissent comme suit :

Séquence 1 : Organiser son argumentation.

Séquence 2 : S'impliquer dans son discours.

À propos du dernier projet qui s'intitule « Ecrire une petite biographie romancée », les buts visés sont deux. Le premier qui ne concerne que les classes de lettres est celui de « Relater un évènement en relation avec son vécu ». Il comporte deux séquences :

Séquence 1 : Relater objectivement un évènement.

Séquence 2 : S'impliquer dans la relation d'évènements.

Quant à la deuxième visée « Relater un évènement fictif », le nombre de séquences est trois, données comme suit :

Séquence 1 : Organiser le récit chronologiquement.

Séquence 2 : Déterminer les forces agissantes.

Séquence 3 : Enrichir le récit par des énoncés descriptifs et des « dire ».

2- Le programme

2-1- Définition

Le programme est : « *Une liste de contenus à enseigner qui s'accompagne généralement d'instructions méthodologiques qui les justifient éventuellement et donne des indications sur la méthode ou l'approche que ses auteurs jugent la meilleure ou la plus pertinente pour enseigner ces contenus.* ». Françoise Raynal et Alain Rieunier (2009 : 370)

Jean-Pierre Cuq ((2003 :203) cerne bien la notion de programme scolaire en disant qu'il est : « *Comme un inventaire, une liste récapitulative de ce qui doit être fait lors d'un cursus de formation* ».

A partir de ces deux définitions, nous pouvons dire que le programme est un ensemble d'unités pédagogiques bien construites destinées à un public donné, à savoir, primaire, moyen et le secondaire.

2-2- Le contenu du programme de première année secondaire

TABLEAU SYNOPTIQUE

Pratiques discursives et intentions communicatives	Objets d'étude	Notions clés	Techniques d'expression	Thématiques
<u>I- Les discours</u> 1-Exposer pour donner des informations sur divers sujets 2-Dialoguer pour se faire connaître et connaître l'autre 3-Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue	Les textes de vulgarisation scientifique. Interview, entretien (radiophonique et dans la presse écrite) La lettre ouverte	- La référence situationnelle - Langue écrite / langue orale - La description objective - Les niveaux de langue - La notion d'acte de parole - Les types de plan - La communication différée - La référence situationnelle / la référence cotextuelle - La logique des actions dans le récit -Le schéma narratif - Les possibles narratifs - La description subjective - Les forces agissantes dans un récit (les actants)	Le plan La prise de notes L'exposé oral. Le résumé La lettre personnelle et la lettre administrative	I- Langues (orales, écrites) et images II- L'homme et son environnement • Univers urbain et rural. • Les loisirs : voyages, sports, évasions, défis... • Les transports • Les métiers
<u>II- La relation d'événements</u> 1- Relater un événement en relation avec son vécu 2 – Relater un événement fictif (re-présenter)	Le fait divers La nouvelle		Le C.V. La fiche de lecture	
<u>III- Exprimer son individualité</u> -le fait poétique N.B : l'étude du fait poétique s'étalera sur toute l'année.	Poèmes et chansons Textes et images	-La connotation -Les figures de style (métaphore, métonymie) -La personnification -La polysémie -Les isotopies sonores (allitérations et assonances) -Notions élémentaires de versification (strophe, vers, rime, refrain)		

Tableau n° 1 : Tableau synoptique du programme de première année secondaire

II- La compréhension de l'écrit entre le programme et le manuel

1- Définition de la compréhension de l'écrit

Selon Félix Gaffiot (2016 : 356), compréhension vient de *comprēhēnsiō*, mot issu de *comprehendo* qui signifie en latin, au sens propre, « action de saisir ensemble » et, au sens figuré, « la faculté de relier et d'unir les idées, celles qui suivent avec celles qui précèdent ».

En didactique des langues, la compréhension de l'écrit est définie d'après Jean-Pierre Cuq (2003 :49) comme étant : « *L'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite)* ».

Robert Galisson et Daniel Coste (1976 : 312), pour leur part, soulignent que la compréhension de l'écrit est : « *Une opération mentale, résultat du décodage d'un message qui permet à un lecteur (compréhension écrite) ou un auditeur (compréhension orale) de saisir la signification que recouvrent les signifiants écrits ou sonores, c'est une opération de réception des messages.* ».

Nous constatons, à partir de ces différentes définitions, que la compréhension de l'écrit nécessite un décryptage ou un déchiffrement du message pour que le lecteur comprenne le sens. Jean.-Pierre. Cuq et Isabelle Gruca (2002 : 160) affirment que le lecteur doit aussi transférer ses acquis en langue maternelle, son savoir linguistique en langue étrangère et ses connaissances extra linguistiques, sinon il ne comprend pas ce qu'il lit.

2- Comment l'apprenant comprend-il un texte écrit ?

Les concepteurs du programme de première année secondaire montrent que pour comprendre un support écrit, le lecteur établit des interactions entre le discours et ses propres connaissances qui concernent le contenu, les structures typiques, le lexique, la syntaxe et la pragmatique.

Adam Jean-Michel (1990 : 29) affirme que le lecteur reconstruit le sens du texte lu en fonction de ses connaissances antérieures linguistiques et extralinguistiques et de ce qu'il veut atteindre via la lecture (information, plaisir, etc.).

- Les connaissances linguistiques : à ce niveau, le lecteur doit apprendre quatre catégories de connaissances :

- ✓ Connaissances phonologiques : le lecteur doit les distinguer de sa langue maternelle ;
- ✓ Connaissances syntaxiques : la structure de la phrase et surtout ce qui concerne le classement des mots dedans ;
- ✓ Connaissances sémantiques : savoir les sens des mots et les liens qui existent entre eux ;
- ✓ Connaissances pragmatiques : opter pour un certain mot ou une certaine expression selon la situation de communication.

Nous pouvons dire, donc, que les connaissances linguistiques sont très indispensables afin que le lecteur puisse comprendre ce qu'il lit.

- Les connaissances sur le monde : elles permettent au lecteur, selon Francine Cicuriel (1991 : 13), de relier les informations qu'il lit actuellement à des expériences vécues et des connaissances acquises au passé. Celles-ci sont stockées chez lui sous formes de scénarios.

3- Les objectifs de la compréhension de l'écrit

L'objectif fondamental de cette tâche est de guider le lecteur à atteindre la signification ou le sens de tout ce qui est écrit. Sa première visée n'est pas la compréhension rapide et immédiate, mais l'aider à apprendre, pas à pas, les stratégies de la lecture. Nous cherchons, donc, un apprenant qui lit des textes de genres différents avec plaisir et jouissance. Cela se fait, à long terme, pour qu'il acquière bien et progressivement les méthodes qui lui facilitent la compréhension.

capacités	Objectifs d'apprentissage
Savoir se positionner en tant que lecteur/auditeur	• Définir son objectif de lecture (lire pour résumer, pour le plaisir, pour accroître ses connaissances...) • Adapter sa modalité de lecture à son objectif. (lecture littérale, inférentielle, sélective...) • Adapter sa modalité d'écoute à l'objectif.
Anticiper le sens d'un texte.	• Exploiter les informations données par le professeur, avant écoute d'un texte ou exploiter les informations relatives au paratexte et à l'aire scripturale dans son ensemble en lecture, pour émettre des hypothèses sur le contenu du texte ou du message oral, sur la fonction du texte (narrative, argumentative...)
Retrouver les différents niveaux d'organisation d'un texte.	• Distinguer les éléments constitutifs de la situation de communication. • Repérer la structure dominante du texte oral/écrit. • Repérer les énoncés investis dans la structure dominante. • Repérer la progression thématique. • Retrouver les facteurs assurant la cohésion du texte. • Séquentialiser le texte écrit/oral pour retrouver les grandes unités de sens. • Regrouper des éléments d'information pour construire des champs lexicaux. .../...

10

Elaborer des significations	• Identifier les informations contenues explicitement dans le texte. • Distinguer les informations essentielles des informations accessoires. • Expliquer les ressemblances ou les différences à plusieurs niveaux (emploi des temps, focalisation, diversité des énoncés : description, énoncés au style direct et indirect...). • Expliquer l'influence des constructions syntaxiques sur le texte. • Repérer les marques de l'énonciation. • Interpréter un schéma, un tableau ou des données statistiques. • Expliquer le rapport entre le linguistique et l'iconique. • Distinguer le fictif du vraisemblable, du vrai. • Mettre en évidence l'implicite par la connaissance du contexte. • Etablir des relations entre les informations pour faire des déductions, des prédictions.
Réagir face à un discours.	• Se construire une image du scripteur ou du locuteur. • Prendre position par rapport au contenu. • Découvrir l'enjeu discursif. • Justifier la transparence ou l'opacité du texte. • Evaluer le degré d'objectivité (ou de subjectivité) et le justifier. • Juger du type de rapport que le scripteur/locuteur entretient avec le lecteur/auditeur.

Tableau n°2: Les capacités et les objectifs de la compréhension de l'écrit

À partir du tableau ci-dessus relevé du programme de première année secondaire (2005 :10-11), nous pouvons résumer les objectifs assignés à cette activité pédagogique en trois éléments :

- La capacité d'arriver à l'information dans un support écrit ;
- La capacité de répondre à un questionnaire relatif à un texte écrit ;

- Etant autonome, l'apprenant arrive à la compréhension et à l'interprétation des documents écrits.

4- Les étapes de la compréhension de l'écrit

Pour atteindre les objectifs déjà cités et aider son apprenant à bien saisir le sens du texte, l'enseignant doit opter pour une démarche adéquate qui se base sur cinq étapes.

4-1- Observation du texte

Cette phase a comme objectif de découvrir les éléments périphériques du texte qui peuvent être un titre, des sous-titres, une source, des illustrations, etc. Ces éléments prégnants aident l'apprenant à avoir une vision globale sur le document écrit qui est mis entre ses mains comme le montre Sophie Moirant (1979 :24) : *« On part des signifiants car tout texte écrit a une fonction iconique qu'on se doit de prendre en compte, et les photos, les dessins, les titres, les effets typographiques sont autant des signes pertinents lors d'une approche globale. ».*

4-2- Formulation des hypothèses de sens

Cette étape vise l'anticipation du contenu du texte. En exploitant les éléments paratextes ainsi que ses propres connaissances, l'apprenant émet des hypothèses sur le thème du texte, son type discursif et son contenu. Les hypothèses formulées seront vérifiées pendant le déroulement de la phase suivante.

4-3- Lecture silencieuse

C'est la phase la plus décisive dans la compréhension de l'écrit. L'apprenant affronte seul le texte écrit que l'enseignant lui propose. Il essaye de vérifier ses hypothèses et produire le sens du texte.

Il est préférable d'accompagner cette phase par une consigne simple, à savoir, relever le champ lexical d'un mot clé ou souligner les verbes et déterminer leurs modes et leurs temps en vue de construire le sens du texte.

4-4- Lecture analytique

C'est une lecture guidée par l'enseignant. Elle est accompagnée d'un questionnaire qui permet de comprendre le texte et de dégager ses idées principales, sa structure et sa dimension discursive en vue de rédiger à la fin de l'activité une synthèse.

Le questionnaire contient généralement des questions de compréhension qui facilitent la tâche. Mais, nous pouvons également avoir des questions qui portent sur l'énonciation, le lexique et la syntaxe.

4-5- Synthèse de lecture

C'est la phase de la vérification si la compréhension du texte a été réalisée . Elle s'effectue généralement à travers un tableau d'analyse, un schéma récapitulatif, un résumé ou en utilisant un exercice de synthèse à l'instar du texte lacunaire.

5- L'évaluation de la compréhension de l'écrit

Pour les concepteurs du programme de première année (2005 :12), l'évaluation de la compréhension de l'écrit se réalise par :

- des réponses à un questionnaire donné à la fin ;
- des réponses à un questionnaire donné avant (mesure de la capacité de recherche et de sélection de l'information).
- l'élaboration d'un plan simple ou détaillé.
- le résumé d'un texte écrit.
- la complétion d'une grille de compréhension.

6- Les difficultés de la compréhension de l'écrit

Pendant l'apprentissage de la plupart des tâches y compris la compréhension de l'écrit, l'apprenant confronte beaucoup des difficultés. Agnès Van Zanten (2008 : 442) affirme que le lecteur les confronte pour des causes différentes :

En premier lieu, il ne maîtrise pas l'oral convenablement ; cela a un impact direct sur l'écrit. En deuxième lieu, certains milieux socioculturels ne supportent pas la lecture, donc il ne peut pas l'acquérir. En dernier lieu, la conscience phonologique et l'attention jouent un rôle très important dans l'inaccessibilité de la compréhension ; plusieurs lecteurs qui ont

un manque de concentration ne peuvent pas lire correctement parce qu'ils ne savent pas prononcer un tel ou tel phonème.

Bachir Bensalah (2003 : 36,37) explique que les difficultés de la compréhension sont généralement liées au sens, au texte et à la lecture.

6-1- Les difficultés liées au sens

La pluralité des sens posent un grand problème pour tous les lecteurs. En effet, ils ne comprennent pas le même texte de la même façon, chacun d'eux arrive à un sens différent de l'autre.

6-2- Les difficultés liées au texte

Il s'agit de la diversité des textes. On comprend un genre de texte différemment d'un autre genre ; la compréhension d'un article de journal est différente de celle d'un poème, d'un texte littéraire ou d'un message publicitaire, parce que chaque genre de texte a ses propres techniques qui se diffèrent des autres. Donc, la compréhension devient très difficile pour les lecteurs.

6-3- Les difficultés liées à la lecture

Elle concerne la multiplicité des lectures. En effet, quand on lit un texte pas mal de fois, le sens va être accompli ou changé. Lors de chaque lecture, on comprend et on découvre un nouveau sens et ainsi de suite. Cette aptitude se diffère d'un lecteur à un autre, parce que chacun a son propre niveau et sa propre expérience.

III- Quelques points de divergence entre programme et manuel

Nous pouvons reprocher, en premier terme, au manuel en question certains critères dont parlent les concepteurs du programme tels que l'opportunité des textes par rapport aux objectifs visés, le type discursif et le paratexte ne sont pas appliqués dans le choix des textes supports dans le manuel de première année secondaire. En second terme, l'élimination de certaines phases de la compréhension de l'écrit dans pas mal de textes comme l'observation, la lecture silencieuse et la synthèse. On cite par exemple :

- L'objet d'étude du projet 2 s'articule autour du discours argumentatif est la lettre ouverte alors qu'aucune lettre ouverte ne figure dans le manuel scolaire tout au long du projet ;

- En ce qui concerne le dernier projet qui s'intitule la nouvelle, les auteurs du document d'accompagnement (2005 : 29) ont choisi la nouvelle réaliste : « *Pour la 1^{ère} année secondaire, nous proposons d'aborder la nouvelle réaliste.* ». Ils ont également mis l'accent sur sa brièveté. Toutefois, la plupart des textes proposés à l'étude dans ce chapitre sont d'une part des textes à caractère fictif ; à titre d'exemple, les textes des pages : 158, 159, 166,170. D'autre part, deux textes (pages 153 et 178) qui composent ce projet dépassent une page. Cela exclut le critère de la brièveté ;
- Bien plus, nous remarquons que beaucoup des textes figurant dans l'ouvrage ne sont pas dotés des titres et des sources indicatives ou informatives. Ces deux éléments peuvent aider les apprenants à émettre des hypothèses sur le contenu du texte à étudier et y avoir une vision globale. Pour illustrer ceci, nous donnons par exemple les textes donnés dans les pages (7, 13, 14,16, 22,23, 69, 109, 111, 175, 176).
- Certains textes ne motivent pas les apprenants, car ils ne traitent pas des sujets d'actualité. Citons par exemple l'interview réalisée avec l'humoriste Smaïn à la page 73 du manuel. Cette personnalité est totalement inconnue de la part des apprenants et aussi des enseignants.

Conclusion

En premier temps, nous avons tenté de définir les termes manuel et programme en nous référant à plusieurs didacticiens phares.

Nous avons essayé, en parallèle, de notifier les grands écarts qui existent entre le programme officiel actuel de première année secondaire et l'élaboration de son manuel à travers la description de son contenu.

En balayant les principaux critères du choix des textes supports de la compréhension de l'écrit selon les documents officiels et les textes proposés dans cet outil pédagogique, nous avons constaté qu'il recense un grand nombre d'irrégularité entre ce qui est étalé dans ce manuel et ce qui est appelé à être concrétisé par les documents officiels.

Nous avançons la clôture de ce chapitre en disant que les textes supports insérés dans le manuel doivent obéir à ces critères afin que la compréhension de l'écrit puisse atteindre ses objectifs tracés et éviter ses difficultés.

Chapitre 02

**L'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes
supports: un facteur de motivation de l'apprenant**

Introduction

Après avoir établi une confrontation programme / manuel scolaire de première année secondaire et le recensement des insuffisances qui se trouvent dans le manuel en question, notamment en ce qui concerne le choix des textes supports indispensables à la compréhension de l'écrit, nous tenterons dans ce chapitre de mettre le point sur les régulations que les enseignants peuvent apporter au manuel pour que les objectifs assignés à cette tâche soient réalisés.

En effet, cette régulation se fait, en premier terme, en fonction du programme et des instructions et des orientations officielles. En second terme, elle s'effectue par l'exploitation de l'autonomie que les documents officiels lui permettent.

Nous terminerons enfin ce chapitre par l'impact que cette régulation peut apporter aux apprenants.

I-L'autonomie

1- Essai de définition générale

Philippe Meirieu (2014) aborde le concept de l'autonomie en disant que : « *La question de l'autonomie a le mérite de ne pas nous laisser indifférents. Elle suscite même chez les professeurs de vives polémiques.* ». Cela affirme que le terme « autonomie » n'est pas facile à définir et qu'il n'y a pas une unanimité autour de sa définition.

Au sens étymologique, le mot « autonomie » vient du grec *autonomos*. Ce mot est composé d'une part d'*auto* qui veut dire soi-même et d'autre part de *nomos* qui renvoie à la loi et aux règles.

Le dictionnaire français Larousse en ligne définit l'autonomie comme « *Capacité de quelqu'un à être autonome, à ne pas être dépendant d'autrui ; caractère de quelque chose qui fonctionne ou évolue indépendamment d'autre chose : L'autonomie d'une discipline scientifique.* »

Nous pouvons donc tirer de ces deux définitions générales que l'autonomie est le fait de se comporter selon ses propres lois. En effet, on parle d'une personne autonome quand elle ne serait pas dépendante ou soumise à des contraintes.

Robert Lafond (1973) soutient la même idée précédente mais en montrant que l'autonomie n'est pas l'équivalent de la liberté absolue et l'indépendance totale car il n'y a pas une autonomie complète. Selon lui, un être humain autonome reste lié aux lois, voire à

son environnement social et son entourage. Lafond ajoute que l'autonomie constitue un composant principal de sa personnalité.

Du point de vue pédagogique, Philippe Meirieu (2014) cerne l'autonomie dans: « *la capacité à se conduire soi-même. Être autonome, c'est accéder progressivement aux enjeux de ses propres actes et non agir en fonction des seuls intérêts du moment sans apercevoir le type de société qui se profilerait si ces comportements étaient systématisés.*»

2- L'autonomie de l'étudiant

Selon Nolwenn Monnier et Nadia Yacine-Diab (2013:2), l'autonomie est un concept lié essentiellement, fait souvent référence, aux étudiants. La quasi-totalité des didacticiens l'ont traité du point de vue psychologique, pédagogique pour objectif d'aider l'étudiant à développer un apprentissage autonome à travers, notamment, l'adoption, outre les consignes et les tâches assignées par l'enseignant, d'un apprentissage à domicile (TICE, E-learning etc), et par la suite l'autonomie se manifeste à l'école (en développant des compétences....).

D'après Cuq. J.P (2003 :31), l'apprenant autonome est celui qui sait apprendre. Autrement dit, celui qui est capable de prendre toutes les décisions concrètes qui concernent son apprentissage. Elles se résument dans :

- la détermination des objectifs ;
- la définition des contenus et des progressions ;
- la gestion de son apprentissage dans le temps ;
- la sélection des méthodes et techniques à mettre en œuvre ;
- le contrôle du déroulement de l'acquisition proprement dite (rythme, moment, lieu, etc.) ;
- l'évaluation de l'acquisition réalisée.

3- L'autonomie de l'enseignant

La question de l'autonomie de l'enseignant n'a presque jamais été l'objet des recherches en didactique (du moins avant les années 2000). Certaines recherches rattachent le concept autonomie de l'enseignant aux différentes modalités d'innovation ainsi qu'au travail curriculaire de l'enseignant. C'est pourquoi, il est important de faire le point sur ces deux pratiques.

3-1 - L'innovation pédagogique

En ce qui concerne la définition de ce vocabulaire « innovation », Christophe Marsollier (2003 :13) affirme qu' : *« Aucune définition ne parvient à circonscrire la notion d'innovation et à recueillir l'adhésion de la communauté scolaire et scientifique. Seule l'étymologie, rappelant qu'in-nover, c'est « introduire du nouveau dans... », offre des repères forcément consensuels ».*

Cela veut dire qu'il n'existe pas une définition exacte à ce terme qui est largement utilisé dans le domaine de l'éducation sauf au sens étymologique dans lequel le terme « innover » signifie faire du nouveau , insuffler du nouveau dans une situation ou une pratique en vue de renouveler ou d'avancer. Mais cela n'exclut plus qu'il y a des tentatives pour le définir. Françoise Cros (1997) cité par Charitonidou Androniki (2012 : 53) donne cinq définitions à l'innovation éducative en l'accordant aux attributs. Elles sont inhérentes à l'idée :

- de nouveau : dans ce cas le nouveau peut être trouvé dans des pratiques pédagogiques déjà présentées. Autrement dit, c'est la recombinaison des choses anciennes.
- de changement : toute innovation doit entraîner un changement dans la pratique pédagogique ainsi que chez les apprenants.
- de produit : toute innovation doit mener à un produit, à savoir une nouvelle technologie, une méthode, un processus nouveau etc. C'est grâce ce nouveau produit que nous pouvons avoir par la suite des transformations et des changements dans les pratiques.
- de la finalisation de l'action : toute innovation vise à répondre aux objectifs tracés au début par les enseignants.
- de processus : c'est une manière de résoudre des problèmes dans un temps restreint.

Par ailleurs, Christophe Marsollier (2003 :17) souligne que l'innovation se manifeste dans les petites améliorations, transformations, ajustements, parfois bouleversements d'origine personnelle réalisés par l'enseignant dans l'ombre pendant ses préparations et sa pratique de classe. En effet, Marc Bru (1991) cité par Christophe Marsollier (2003 :21) met l'accent sur les composantes dans lesquelles l'enseignant peut effectuer ces modifications et ces changements. Ces composantes sont illustrées dans son modèle académique ci-dessous :

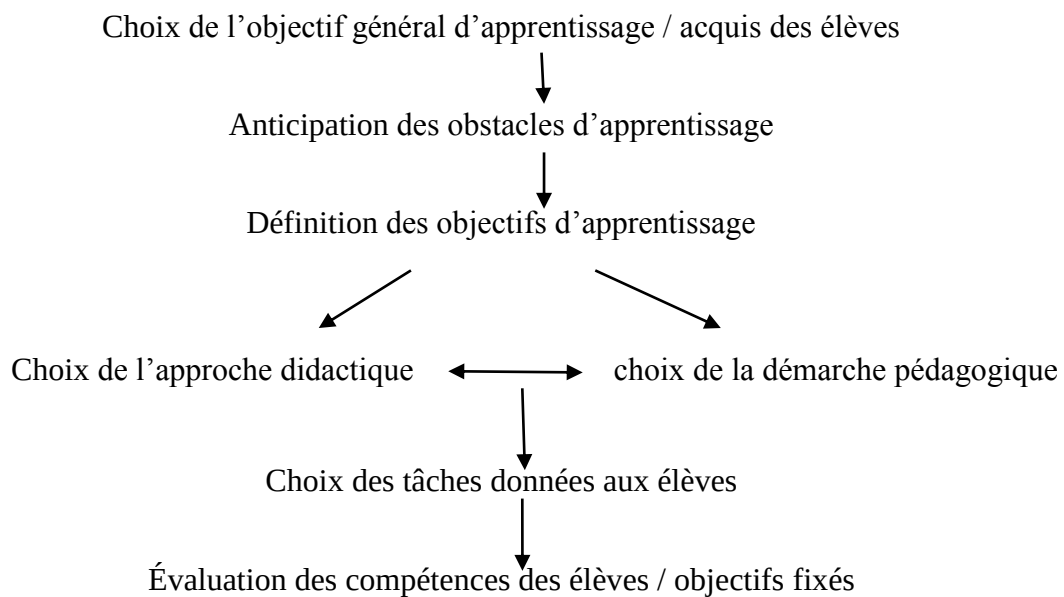


Schéma n° 1 : Le modèle académique de Brun Cros

En résumé, l'innovation pédagogique se réalise par le fait de faire changer des pratiques pédagogiques déjà existées (elles ne sont pas forcément toutes neuves) pour transformer une situation d'apprentissage, à savoir des actions et des projets.

3-2 - Le travail curriculaire de l'enseignant

D'après les travaux de Maurice Tardif et Claude Lessard (1999) et Anne Barrère (2001) cités par Cecilia Borgès et Claude Lessard (2008 :34), le travail curriculaire est un ensemble d'opérations qui servent à interpréter, à comprendre, à adapter et à transformer un programme officiel. Ils sont utilisés par l'enseignant en vue de les mettre en application en classe avec ses apprenants.

En effet, le programme établi par le ministère de l'éducation nationale constitue un document officiel indispensable pour chaque enseignant. Ce document doit être lu, interprété et appliqué en classe par l'enseignant avec ses apprenants à l'aide de son document d'accompagnement.

D'une part, l'interprétation du programme par l'enseignant et même par les inspecteurs, notamment au début de la carrière ou en cas du nouveau programme, est un travail pénible et difficile à atteindre.

D'autre part, nombreux sont les facteurs que l'enseignant doit prendre en considération, à savoir le niveau des apprenants, les matériels disponibles et le temps imparti pour sa mise en application. Autrement dit, l'adapter avec son contexte. C'est pourquoi, nous trouvons

deux enseignants, travaillant dans le même établissement, enseignent le même programme mais de manière et au rythme différents.

Les auteurs avancent également que l'étape primordiale de ce travail curriculaire est le moment de la préparation des cours. Ceci exige de la part de l'enseignant des efforts considérables pour atteindre ses objectifs. Ces efforts se résument en deux étapes : l'appropriation et l'interprétation du programme.

Ils considèrent enfin que le travail curriculaire donne à l'enseignant un créneau d'autonomie relative face au programme. Ce qui explique que nous assistons parfois à des écarts entre ce qui est préconisé par le programme officiel et les pratiques mises en œuvre par l'enseignant en classe.

4- Manifestations de l'autonomie de l'enseignant

Afin d'améliorer ses pratiques en classe, faire progresser le niveau de ses apprenants et s'adapter à l'intensification des programmes actuels, l'enseignant se réfère fréquemment à son autonomie qui rêvait plusieurs formes :

- l'utilisation des différents outils de TICE à l'instar de l'ordinateur et le data show notamment pendant les activités de la compréhension de l'oral et l'expression orale.
- l'usage des supports parascolaires écrits ou oraux pour pallier les insuffisances du manuel que nous avons précédemment relevées.
- l'adaptation du programme avec le niveau de ses apprenants, les outils qu'il dispose et le temps insuffisant pour son application. En effet, l'enseignant autonome répartit son programme en séquences selon son contexte réel.
- obligé d'utiliser le manuel, dans certain cas, l'enseignant réalise un travail d'adaptation de son contenu, à savoir le jumelage des séquences y proposées.

5 - L'autonomie de l'enseignant selon les documents officiels

L'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports a été apparue dès les dernières réformes apportées aux programmes du secondaire (2005). La plupart des enseignants trouvent que les textes supports ne sont pas généralement adéquats avec le programme.

Selon les concepteurs du programme de première année secondaire (2005 :28), l'enseignant n'est pas obligé de suivre le manuel, d'être son esclave. Cet outil didactique peut être une source d'inspiration pour que l'enseignant réalise ses propres supports. Même

si l'enseignant est obligé de l'utiliser, il doit prendre en considération le niveau de ses apprenants. Autrement dit, adapter son contenu selon leur niveau.

De leur part, Keltoum Djilali (2005 :07) dans le guide du professeur éclaircit l'idée ci-dessus en disant que : « *le manuel ne peut répondre aux besoins spécifiques de chacun. Il doit nécessairement être adapté à la classe.* ». Elle ajoute: « *Les enseignants peuvent choisir d'autres supports, adapter un questionnaire.*»

II- Le rôle de l'enseignant dans une classe du FLE

En ce basant sur la taxinomie Louise Dabène (1984) cité par Marion Tellier (2017 :2), l'enseignant du FLE occupe trois fonctions essentielles.

1-Informateur

L'enseignant doit maîtriser la langue qu'il enseigne, il doit transmettre le savoir et l'information. Dans ce cadre, il ne doit s'exprimer qu'en français.

2-Animateur

L'enseignant doit bien gérer différentes activités didactiques. Il doit donner la parole à tous les apprenants, se déplacer entre les rangées de la classe, parler à haute voix, utiliser les gestes, corriger leurs erreurs, etc. C'est un moment important où l'apprenant se trouve influencé de langue de l'enseignant.

3-Évaluateur

C'est à lui d'évaluer toutes les activités de ses apprenants. Il doit s'exprimer en français seulement.

La performance de ces fonctions se construit quand ils interagissent entre eux (enseignant-apprenant, apprenant-apprenant) en classe.

III- Les critères du choix d'un texte support

1- Qu'est-ce qu'un texte ?

Selon Félix Gaffiot (2016 :1328) Le mot « texte » vient du latin *textus* qui veut dire : enlacement, tissu, contexture.

Les concepteurs du programme de première année secondaire (2005 :31) mentionnent la définition du mot texte en disant : « *On appelle ici « texte » tout énoncé compris entre deux*

arrêts de la communication, que cette dernière soit écrite ou orale. C'est la forme concrète sous laquelle se présente un discours. Il a un auteur et une structure l'organise comme un « tout de signification ».

Nous pouvons donc dire que le texte est un ensemble cohérent d'énoncés qui forme une unité de sens et qui a une intention communicative. En d'autres termes, il vise la transmission d'un message.

2- Qu'est-ce qu'un support ?

Selon Jean-Pierre Cuq (2003 :229), le mot « support » au début désigne des méthodes sous forme des livres qui contiennent des documents didactiques, des dialogues pour travailler des points de langues et des exercices. Par la suite, ce support qui est le livre a été accompagné par des autres supports, à savoir des cassettes, des diapositives, des films, des vidéos, etc.

A partir des années 1970, dans le but de familiariser les apprenants avec un discours écrit ou oral authentique, d'autres supports ont été introduits dans les cours des langues à l'instar des articles de presse, des émissions télévisées ou radiophoniques, des chansons populaires, etc.

Au vu de ce qui précède, il est clair que le texte support est un discours écrit bien organisé. Il est utilisé dans les cours des langues comme un appui pour enseigner des activités liées à l'enseignement / apprentissage du FLE comme la compréhension de l'écrit..Pour l'enseignant, il sert à transmettre des savoirs et à planifier le cours alors qu'il permet à l'apprenant d'acquérir le savoir transmitt.

3- Les critères du choix des textes supports selon les documents officiels

Nous avons déjà montré que le manuel scolaire est un livre et un outil de travail incontournable pour l'enseignant et pour les élèves dans une même classe. C'est pourquoi son contenu doit être une traduction relative du programme en suivant les instructions et les orientations officielles.

Il est à noter que selon les auteurs du document d'accompagnement du programme de première année secondaire, le choix des textes supports dans un manuel scolaire ne doit pas être arbitraire :

Les supports doivent être diversifiés pour permettre aux apprenants de conceptualiser la notion d'intention communicative par la comparaison entre les formes du discours, et leurs visées. C'est pour cette raison qu'il faut penser l'ensemble des supports comme une démarche didactique où des textes bien choisis jouent un rôle déterminant dans la réalisation du projet. (2005 :18).

C'est pourquoi, il est tout d'abord nécessaire de prendre en considération dans le choix des textes supports les formes du discours (explicatif, argumentatif, narratif et descriptif), leurs visées communicatives (Le texte a pour visées d'informer, de distraire, de convaincre etc.), l'objet d'étude (la vulgarisation scientifique, l'interview, la lettre ouverte, le fait divers et la nouvelle réaliste) et la réalisation du projet de classe à la fin de chaque projet didactique.

Il est également important de montrer que les concepteurs du programme en question affirment que les éléments périphériques, notamment s'ils sont pertinents, permettent aux apprenants de bien formuler des hypothèses de sens et anticiper le contenu du texte support. Ils ajoutent que ces éléments peuvent être un titre (et parfois surtitre ou sous-titre), des références (elles sont constituées du prénom et du nom de l'auteur, du titre de l'ouvrage, de l'éditeur, de la date et du lieu de parution) ou un ou plusieurs documents iconiques.

Enfin, le choix des textes supports doit attirer l'attention de l'apprenant, éveiller son intérêt, attiser son envie et le pousser à agir. Autrement dit, susciter sa motivation. En effet, les textes courts avec des titres attirants et des thèmes d'actualité peuvent être un facteur très important pour attirer l'attention des apprenants et à atteindre les objectifs de la compréhension de l'écrit.

Pour conclure, un bon texte support est celui dont on peut répondre aux questions suivantes : **Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ? D'où (Source) ?** Il se termine avec un résumé ou une idée qui invite à l'imagination.

VI- La motivation de l'apprenant

1- Définition

Dans son dictionnaire latin (nouvelle édition), Félix Gaffiot (2016 : 870) affirme que ce mot vient du latin « movere ». Il veut dire pousser quelqu'un ou quelque chose à.

Selon Jean-Pierre Cuq (2003 : 170), elle est l'action d'arriver à n'importe quel objectif par les différents organismes à l'aide de multiples forces.

De sa part, Bernard André (1999 : 98), définit ce concept comme étant : la création des conditions de travail qui permettent à l'apprenant de s'engager positivement dans les différentes activités proposées par l'enseignant. De ce fait, il dépasse sa faiblesse et son incapacité.

2-Les types de la motivation

Il existe deux types de motivation qui concernent l'apprentissage du FLE. Il s'agit de :

2-1-La motivation intrinsèque

On peut l'appeler aussi la motivation interne ; car elle est liée à l'apprenant lui-même.

Selon Mustapha Mezzine (2014 : 259), cette notion signifie que l'apprenant pratique une telle ou telle activité en s'amusant afin d'être satisfait. Il devient intérieurement motivé, quand il fait les activités de façon volontaire, en s'intéressant à l'activité elle-même, sans avoir attendu aucune récompense.

Selon Claude Louche et al (2006 : 351), il y a trois formes de motivation intrinsèque.

2-1-1-Une motivation intrinsèque aux stimulations

Dans laquelle l'individu se sent positivement envers les activités, qu'il fait, pour être motivé.

2-1-2-Une motivation intrinsèque à la connaissance

Dans laquelle l'individu fait ses activités dans le but d'apprendre des nouvelles informations.

2-1-3-Une motivation intrinsèque à l'accomplissement

Dans laquelle l'individu a l'impression de relever des challenges.

2-2-La motivation extrinsèque

Elle est appelée aussi la motivation externe, parce qu'elle est liée à des éléments extérieurs.

Fabien Fenouillet (1999 : 04) la définit comme étant : quand l'apprenant fait une activité pour : être récompensé par l'enseignant, éviter le sentiment de culpabilité et obtenir la satisfaction. C'est-à-dire il cherche des résultats à l'extérieur de l'activité.

Selon les chercheurs cités ci-dessus (2006 : 351), on peut distinguer trois formes de motivation extrinsèque.

2-2-1-La régulation externe

Dans laquelle l'apprenant fait les activités pour être récompensé par l'enseignant. Il les effectue, aussi, de crainte d'être puni par lui. Il s'agit, donc, de l'obligation.

2-2-2- La régulation introjectée

Dans laquelle l'apprenant intériorise, de manière inconsciente, des éléments qui l'attirent à l'extérieur.

2-2-3-La régulation par identification

Dans laquelle l'apprenant fait les activités par choix. Il n'effectue que celles jugées importantes pour lui. Il arrive, donc, à valoriser ses choix.

3-Comment l'enseignant motive-t-il l'apprenant ?

Dans son article, Rolland Viau (2000 : volume 05) s'inspire des travaux des principaux chercheurs sur la motivation (Stipek; Paris et Turner; McCombs et Pope; Brophy) afin d'expliquer les dix conditions de la motivation de l'apprenant. De ce fait, l'activité doit :

✓ Être signifiante, aux yeux de l'élève

Il faut proposer à l'apprenant des activités qui correspondent à ses intérêts pour répondre à ses besoins. De plus, il faut chercher des thèmes qui l'apprécient ; c'est-à-dire, on lui présente des sujets d'actualité qui les attirent.

✓ Être diversifiée et s'intégrer aux autres activités

L'enseignant ne doit pas répéter les mêmes démarches d'analyses et les mêmes types d'activités et de questions, sinon, l'apprenant devient passif. On cherche son attention et sa motivation de l'apprenant en choisissant des supports qui le plaisent.

✓ Présenter un défi pour l'apprenant

On ne doit pas mettre l'apprenant devant un problème trop facile ou trop difficile, car il ne s'intéresse pas à une activité qui ne nécessite pas un effort et vice versa. Les activités doivent présenter un défi pour lui ses camarades pour qu'ils essaient de résoudre les obstacles.

✓ Être authentique

L'intérêt de l'activité ne doit pas être présenté pour l'enseignant seulement, mais pour l'apprenant aussi. Il ne faut pas que ce dernier fasse une activité pour des fins d'évaluation, or elle doit répondre à ce qu'il aura besoin dans sa vie.

✓ Exiger un engagement cognitif de l'apprenant

L'apprenant arrive à comprendre et à relier la consigne à ce qu'il a appris auparavant. Il utilise, donc, des stratégies qui l'aident à les faire.

Chaque activité doit être différente de l'autre de peur d'être une source d'ennui.

✓ **Responsabiliser l'apprenant en lui permettant de faire des choix**

Quand on laisse l'apprenant choisir un thème (parmi des thèmes proposés par l'enseignant) qu'il préfère, il va être motivé. Dans le même contexte, on ne demande pas aux apprenants les mêmes tâches dans un même moment de crainte de les démotiver.

✓ **Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres**

La création d'une atmosphère de collaboration et du travail d'équipe mène les apprenants à atteindre les objectifs communs. L'enseignant peut les motiver aussi en leur donnant des activités de compétition ; celles-ci leur permettent de participer à leur apprentissage.

✓ **Avoir un caractère interdisciplinaire**

Les activités du français doivent être liées aux autres domaines d'étude (Histoire, philosophie...), parce que cette démarche fait découvrir, chez l'apprenant, la nécessité de maîtriser le français.

On doit donner, ainsi, une grande importance au français au niveau des autres domaines d'étude afin qu'il puisse communiquer avec le public et non seulement faire des études littéraires.

✓ **Comporter des consignes claires**

La clarté des consignes réduit le doute qu'éprouve l'apprenant en ce qui concerne sa capacité de comprendre et de faire ce qu'on lui demande.

Elle lui permet, de plus, de faire sa tâche sans perdre du temps.

✓ **Se dérouler sur une période de temps suffisante**

Lorsque la durée de l'activité correspond à un temps suffisant pour que l'apprenant porte un jugement positif, et de ce fait il devient satisfait. Cette satisfaction le laisse agir rapidement.

Nous avons remarqué que les dix conditions de la motivation de l'apprenant gravitent autour du bon choix du support. Cela était le choix de notre thème de recherche.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons essayé de mettre en lumière l'autonomie en générale et celle de l'enseignant en particulier comme élément faisant partie de l'acte pédagogique. Nous avons également montré que, pour que l'autonomie de l'enseignant soit efficace et mène à la motivation de l'apprenant, l'enseignant doit l'appliquer non seulement pour le choix de ses textes supports relatifs à l'activité de la compréhension mais aussi pour l'interprétation et l'adaptation du programme officiel en suivant les recommandations officielles. Nous avons enfin noté que le respect des critères du choix des textes supports facilite l'enseignement / apprentissage du FLE notamment la compréhension de l'écrit.

Chapitre 03

Analyse et interprétation des résultats

Après avoir cerné les contours théoriques de notre travail de recherche, nous tenterons d'étudier l'apport et l'impact de l'autonomie dans le choix des textes supports dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE en première année secondaire à El-Oued. En effet, la problématique que nous avons posée ne pourrait être saisie, nous semble-t-il, qu'à travers l'utilisation de trois outils d'investigations donnant lieu à des méthodes d'analyse différentes : l'enquête par questionnaire (méthode quantitative), l'expérimentation et l'observation en situation (méthode qualitative).

Dans ce chapitre, nous allons analyser et interpréter les résultats obtenus lors de notre enquête par questionnaire et par l'expérimentation.

I- L'enquête par questionnaire

Afin d'étayer notre travail de recherche, nous avons recours à l'enquête par questionnaire qui constitue une technique directe d'investigation scientifique. Il s'agit, donc, du point de départ qui nous permettra d'interroger les enseignants du FLE aux lycées d'El-Oued à propos de l'autonomie dans le choix des textes supports et son impact sur le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE.

1- Présentation du public visé

Notre travail de recherche cible les enseignants du français de première année secondaire au sein de la Wilaya d'El-Oued. La population en question se compose de 214 enseignants dont 136 femmes. L'âge de ce public varie entre 21 et 53 ans. Ces enseignants sont répartis en trois circonscriptions d'inspection. Chacune d'elles, est supervisée par un inspecteur de l'éducation nationale différent.

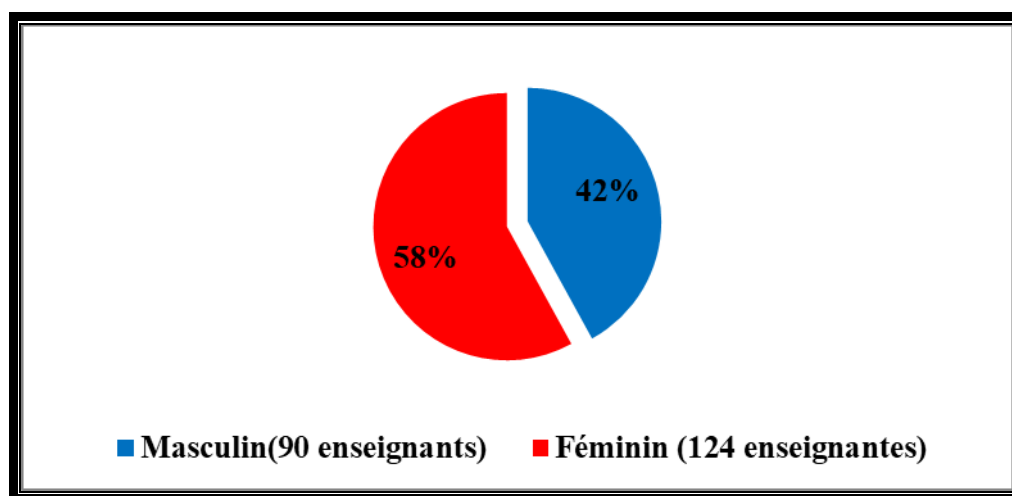


Figure n°01 : Sexe du public visé

1-1-Raisons du choix du public

Focaliser notre investigation sur les enseignants de première année secondaire à El-Oued n'est pas fortuit. En effet, c'est dans cette wilaya que nous suivons notre parcours professionnel en tant qu'enseignants du FLE au lycée et c'est là que nous avons établi notre constat de l'autonomie dans le choix des textes supports. En outre, grâce aux bonnes relations que nous entretenons avec les collègues (proviseurs, censeurs et enseignants), notre recherche s'assure toute sorte de facilités et collaborations en vue d'un aboutissement optimal de nos enquêtes.

Ceci permet, d'une part, de mieux cerner le public visé et, d'autre part, de mettre l'accent sur la féminisation du public optant pour l'enseignement du français langue étrangère au lycée.

Pour ce qui est de l'enquête par questionnaire, nous avons estimé opportun de travailler sur la majorité de la population constituant notre public visé pour que notre investigation soit à l'abri de toute éventuelle distorsion entre l'échantillon et la population qu'il est censé représenter.

2-Raisons du choix du terrain

Le choix de ce public se justifie par le fait que chaque circonscription d'inspection utilise des méthodes d'enseignements différentes des autres en suivant les instructions, les orientations et les conseils des inspecteurs. Nous voulons savoir, donc, si l'autonomie est considérée comme une priorité chez les enseignants ou non, et s'ils en bénéficient selon les permissions des documents officiels.

3-Description du questionnaire

En vue de vérifier les hypothèses émises au début de la présente recherche, nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire réunissant les différents indicateurs que l'analyse conceptuelle nous a permis de dégager. Outre les questions d'identification de l'enquête (le profil), ce questionnaire se compose de treize questions (sept questions pour le premier axe et six questions pour le second) entre fermées et ouvertes rédigées dans un langage accessible à tout le public visé. Ainsi l'utilisation des questions ouvertes se justifie-t-il par le fait que les enseignants peuvent y répondent facilement.

Le questionnaire se focalise sur deux axes principaux. Chaque axe est déterminé par des objectifs opérationnels émanant eux-mêmes de l'analyse conceptuelle :

Le premier axe vise, d'une part, à savoir le taux de l'utilisation du manuel de première année secondaire par les enseignants et, d'autre part, à connaître son adéquation avec le programme. Le second axe tend, quant à lui, révéler, d'une part, à quel terme l'autonomie est utilisée par les enseignants dans le choix des textes supports et, d'autre part, à savoir si la motivation en provient effectivement ou non. Ainsi, les questions relatives au même axe présentent une continuité d'ensemble et visent à explorer les différentes facettes et dimensions de chaque variable de l'hypothèse générale. S'agissant des questions d'identification à savoir le sexe et l'âge, elles interviennent comme explication de certaines conduites et représentations lors de l'analyse des données.

Par ailleurs, il faut souligner que le questionnaire a été soumis à l'examen d'un panel de quelques enseignants au niveau de notre département afin d'évaluer l'adéquation entre la formulation des questions et la problématique de recherche. Par la suite, il a fait l'objet d'une pré-enquête auprès de quelques collègues (enseignants du FLE au lycée) avant d'être élaboré dans sa version finale. Ceci est, donc, fait dans le but de vérifier l'univocité et la clarté des questions et de détecter les questions esquivées par les enquêtés (une version vierge du dit questionnaire est jointe en annexe de ce mémoire.).

Quant aux méthodes d'analyse à adopter, les données recueillies feront l'objet d'une analyse quantitative pour les questions fermées et qualitative pour les questions ouvertes.

3-1-Raisons du choix du questionnaire

Nous avons choisi le questionnaire comme l'outil d'investigation de notre recherche parce qu'il permet d'accueillir, de collecter beaucoup d'informations en une courte durée et d'interroger les enseignants individuellement. Selon Maurice Angers (2015 : 183), le questionnaire représente : *« (...) un moyen d'investigation adéquat pour qui veut joindre un grand nombre de personnes en peu de temps, en obtenir des informations précises et simples, souvent non observables, et pouvoir les comparer ».*

3-2-Déroulement de l'enquête

Les formulaires de question ont été distribués auprès des enseignants des trois circonscriptions d'inspection de la Wilaya d'El-Oued. En effet, quelques proviseurs et censeurs ont eu la gentillesse de nous accorder un laps de temps pendant les pauses (de

09 :55 à 10 :05 et/ou de 15 : 25 à 15 : 35) afin d'administrer les formulaires de questions aux enseignants et de les récupérer dès qu'ils auraient fini. Ceci nous a, donc, permis de recueillir les données nécessaires à notre enquête en une semaine à l'exception du week-end : du 08 jusqu'à 12 mars 2020.

Il faut signaler aussi que nous avons utilisé les réseaux sociaux pour envoyer le formulaire des questions et recevoir les réponses.

Lors de la passation du questionnaire, nous avons présenté et expliqué quelques questions tout en veillant au strict respect de l'objectivité scientifique. Par ailleurs, nous avons intervenu, dans certains cas, pour rappeler les objectifs de notre enquête.

Il est à signaler que sur les 150 formulaires de questions qui ont été distribués, nous n'en avons pu récupérer que 81 formulaires. Quant au reste, soit nous n'avons pas pu les distribuer à cause de l'avancement des vacances du printemps par les autorités (la propagation de la pandémie du virus Corona), soit les enseignants n'ont pas répondu au questionnaire. Ainsi, les enseignants faisant l'objet de notre investigation sont au nombre de 81 sur un total de 214 enseignants, ce qui implique un taux de 37,85% de l'effectif de notre population d'étude.

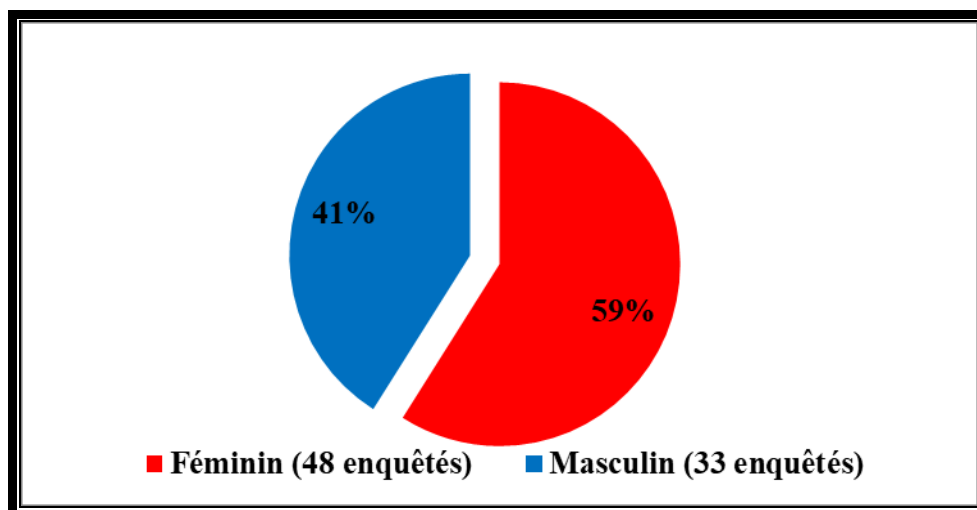


Figure n°02 : Sexe du public sondé

3-3-Difficultés de l'enquête par questionnaire

Lors de la réalisation de l'enquête par questionnaire, nous avons confronté quelques difficultés y compris : le déplacement d'un établissement à un autre (problème de distance : il y a des lycées qui sont très lointains) ; l'avancement des vacances du

printemps qui nous a empêchés de distribuer un grand nombre de formulaires de questions ; la non-rencontre de quelques enseignants (faute des emplois des temps) et la négligence d'une partie du public visé qui a pris notre recherche à la légère.

4- Description graphique, analyse des données et interprétation des résultats

Axe n°01

Question n°01 : Vous utilisez le manuel :

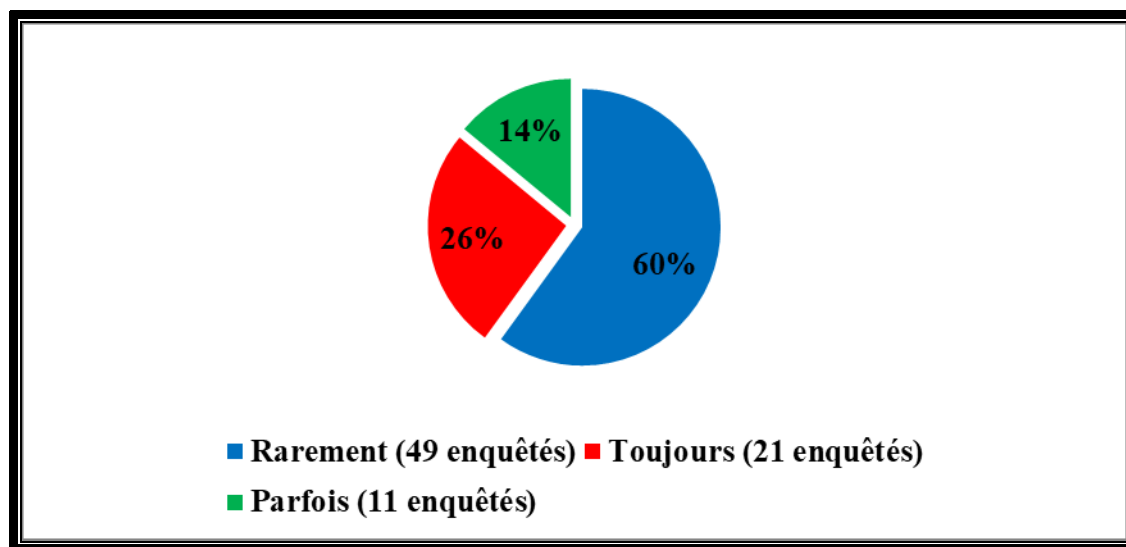


Figure n°03 : L'utilisation du manuel de 1^{ère} année secondaire.

Commentaire

Cette question a été posée en vue de s'enquérir du taux de l'utilisation du manuel de première année secondaire par les enseignants. En effet, il s'avère que 60% des enseignants enquêtés ne l'utilisent que rarement alors que 26% d'eux s'y réfèrent toujours et 14% de ces enseignants investissent, parfois, les textes supports proposés dans le manuel.

À partir de cette enquête, nous constatons que les nouveaux enseignants (en revenant au profil) sont considérés comme des esclaves du manuel ; ils l'utilisent toujours. Aussi, nous remarquons, malheureusement, qu'ils le confondent avec le programme. Ils n'ont aucune idée sur la différence entre eux, c'est la raison pour laquelle ils ne peuvent pas l'abandonner. Une partie des dits débutants ne cherchent pas d'autres textes supports de crainte de tomber dans des mauvais choix. Par contre, les enseignants les plus expérimentés, qui ont un bon parcours dans l'enseignement, savent bien quand ils utilisent

le manuel et quand il faut y renoncer. Grâce à leur expérience, ils ont la connaissance des lacunes trouvées au niveau de cet outil pédagogique.

Question n°02 : Vous utilisez le manuel pour travailler sur :

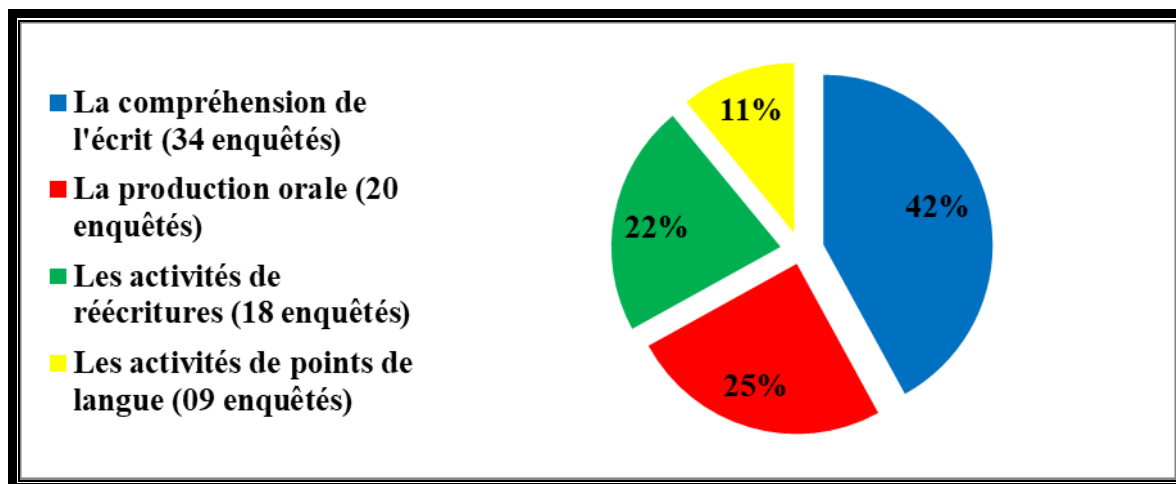


Figure n°04 : Les activités concernées par l'utilisation du manuel.

Commentaire

Dans le même contexte, nous cherchons à savoir à travers la présente question les activités sur lesquelles travaillent les enseignants en utilisant le manuel. En effet, 42% des sujets enquêtés déclarent l'avoir utilisé dans la compréhension de l'écrit alors que 25% d'eux ne l'investissent que dans la production orale. 22% des enseignants de la Wilaya d' El-Oued se réfèrent au manuel lorsqu'il s'agit des activités de réécritures pendant que 11% des sujets enquêtés le considèrent comme une bonne source pour préparer les activités de points de langue.

À partir de cette question, nous découvrons que les enseignants, qui ont une bonne carrière dans l'enseignement, ne cherchent que les textes (dans le manuel) afin de préparer les cours qui concernent la compréhension écrite. Contrairement à eux, les stagiaires et les suppléants ont peur de commettre des erreurs fatales dans les activités de langue qui comprennent la syntaxe, le lexique, la conjugaison...et celles de la production écrites et/ou orales. Comme ils n'ont ni un bon bagage dans la matière, ni la volonté de se former, ni l'audace et la confiance en soi..., ils utilisent ce que les spécialistes proposent dans le manuel comme activités.

Question n°03 : Comment voyez-vous les textes supports proposés dans le manuel ?

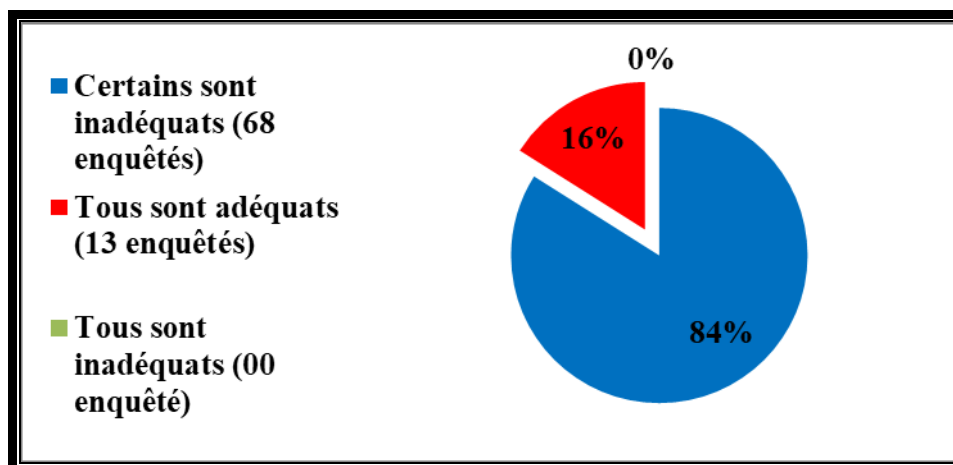


Figure n°05: L'adéquation des textes supports proposés dans le manuel de première année secondaire.

Commentaire

À travers cette question, nous tentons de nous informer de l'adéquation des textes supports proposés dans le manuel. En effet, la plupart des enseignants, qui représente 84% des sujets enquêtés, affirme que certains textes seulement ne sont pas adéquats alors que la minorité (16%) déclare qu'ils sont tous adéquats. Or, il n'y a aucun enseignant enquêté qui voit que tous les textes du manuel sont inadéquats.

À cause du manque de la coordination entre les anciens et les nouveaux enseignants, nous constatons un grand paradoxe : il y a des enseignants qui sont contents des textes trouvés dans le manuel et d'autres, qui sont dans le même établissement, en sont mécontents.

Il faut signaler que le problème se trouve chez les débutants (les nouveaux enseignants) toujours, parce qu'ils n'arrivent pas à maîtriser leur métier, aussi utilisent-ils le manuel comme des aveugles. Quant aux vétérans, et grâce à leur expérience dans l'enseignement, ils peuvent distinguer facilement entre le texte qui est approprié et ce qui est inapproprié pour eux et leurs apprenants.

Question n°04 : Pour quelle raison jugez-vous l'inadéquation de certains textes supports ?

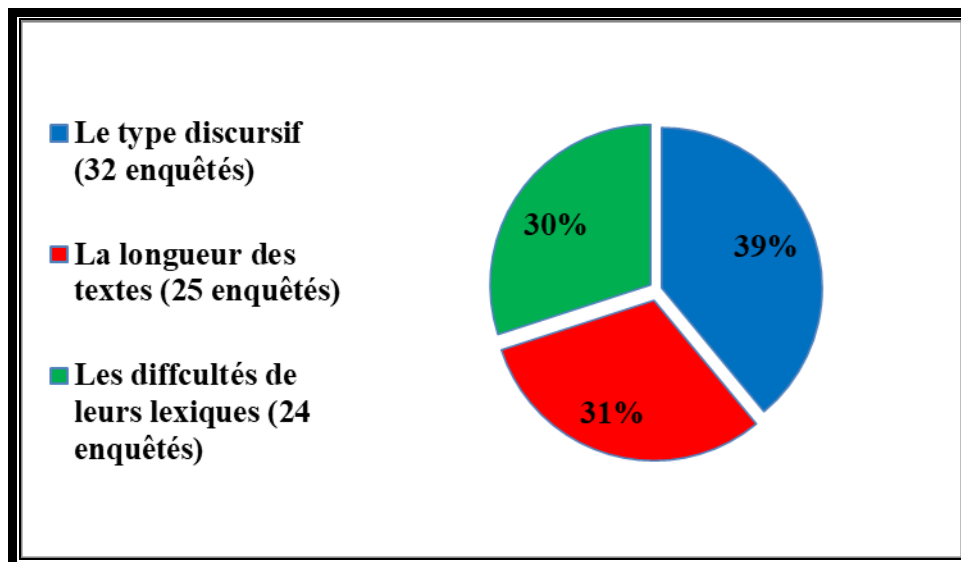


Figure n°06 : La raison de l'inadéquation de certains textes du manuel.

Commentaire

Cette question a été posée dans le but de savoir la raison pour laquelle les enseignants voient que certains textes supports proposés dans le manuel sont inadéquats. À cet égard, 41% des sujets enquêtés déclarent que le type discursif les oblige à choisir un texte support différent que celui trouvé dans cet outil pédagogique. Ils affirment, donc, que certains textes n'ont aucune relation avec le programme ; ils sont des textes gratuits qui n'ont aucun ajout à eux et leurs apprenants. La longueur des textes est considérée, par 30% des sujets enquêtés, comme une cause principale de leur (certains textes) inadéquation. Les deux premières réponses concernent les enseignants qui ont plus de cinq ans d'expérience dans le domaine de l'enseignement. Quant aux autres qui représentent 29% des sujets enquêtés, ils déclarent que les difficultés du lexique de certains textes supports est la seule raison qui les rend inadéquats. Nous constatons à chaque fois lors de l'analyse de ces réponses que les nouveaux enseignants n'arrivent pas à comprendre les textes facilement. Pour eux, beaucoup de mots et expressions trouvés dans ces textes sont compliqués ; ainsi ne peuvent-ils pas les comprendre et les expliquer aux apprenants même s'ils utilisent un dictionnaire.

. **Question n°05 : Le contenu du manuel est en adéquation avec le programme ?**

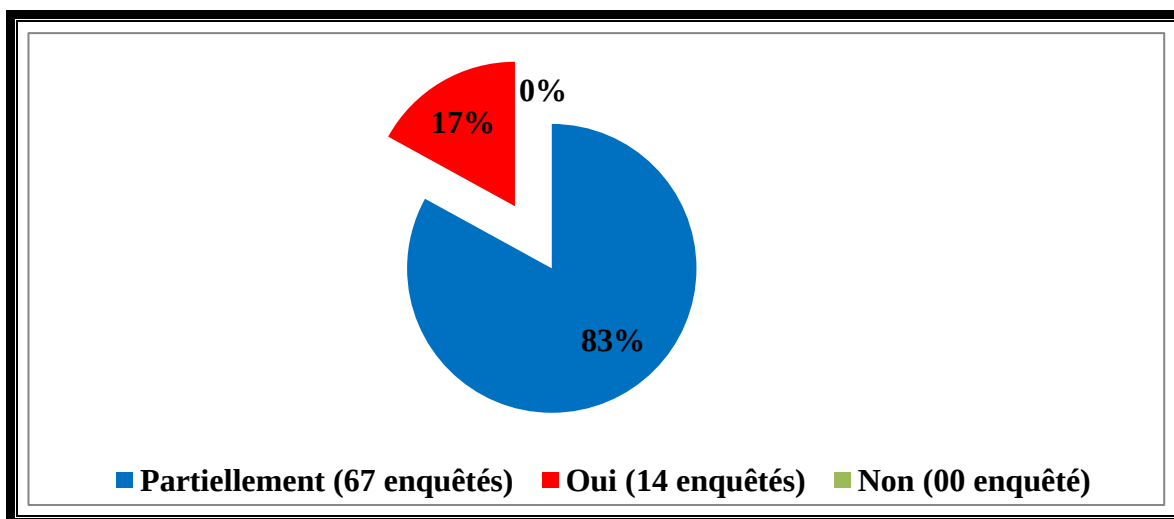


Figure n°07 : L'adéquation du manuel avec le programme

Commentaire

Cette question a été posée dans le but de savoir si le contenu du manuel de première année secondaire est adéquat au programme ou bien le contraire. En effet, nous constatons que 83% des enseignants enquêtés déclarent qu'il n'est adéquat que partiellement ; il y en a ce qui est conforme et vice versa. La minorité, qui représente 17%, répond par oui, autrement dit il est tout à fait conforme. Cette réponse appartient généralement aux nouveaux enseignants dont une partie confond le manuel avec le programme. Aucun enseignant enquêté ne voit que le manuel est totalement inadéquat. Ça signifie que le manuel répond d'une manière ou d'une autre (totalement ou partiellement) aux besoins de ses utilisateurs.

Question n°06 : Les textes supports de quel (s) projet (s) du manuel ne sont pas conformes au programme ?

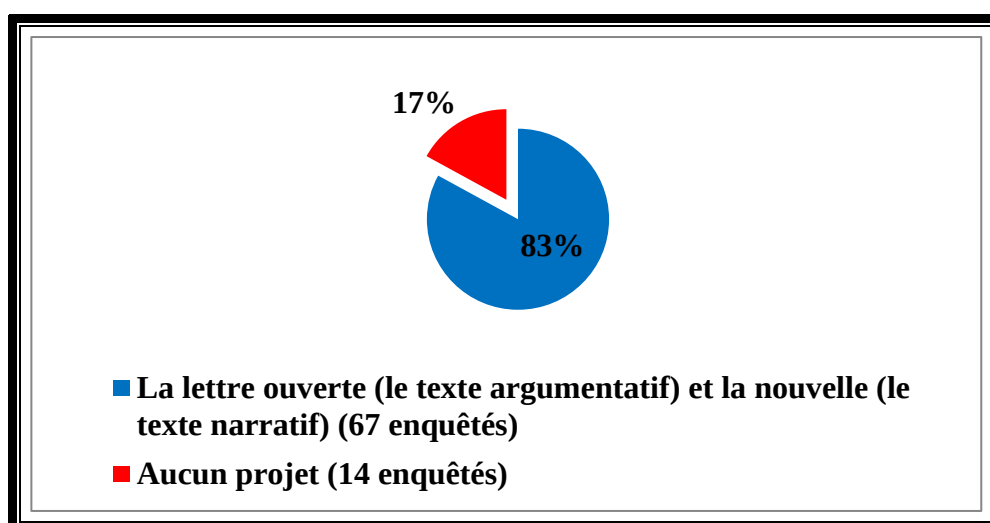


Figure n°08 : Les projets non conformes au manuel

Commentaire

Cette question vise à interroger les enseignants pour savoir si les projets, notamment les textes supports proposés dans le manuel, sont conformes au programme ou non. Il est clair que 83% des enseignants enquêtés déclarent que les supports du texte argumentatif (la lettre ouverte) et ceux du texte narratif (la nouvelle) sont introuvables dans le premier cas et inadéquats dans le second cas. C'est un taux élevé des enseignants qui ne sont pas contents des textes supports proposés dans le manuel. Par contre, 17% d'eux en sont contents, c'est-à-dire les textes supports de tous les projets trouvés dans le manuel sont convenables au programme.

Nous constatons au cours de l'analyse de la présente question que les mêmes enseignants, qui ont répondu par partiellement à la question précédente, nous donnent la première réponse à la présente question et vice versa. Donc, il y a une sorte de convergence au niveau des réponses.

Question n°07 : Vous régulez l'insuffisance du manuel par :

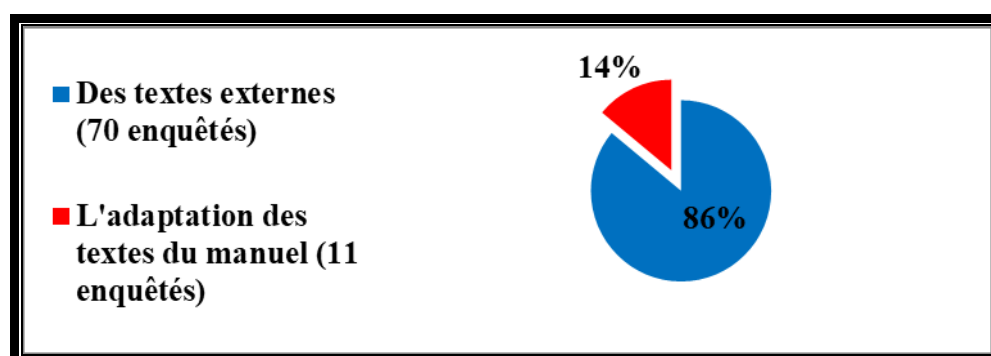


Figure n°09 : Le moyen de régulation de l'insuffisance du manuel

Commentaire

Cette question tend à explorer les moyens utilisés par les enseignants pour réguler l'insuffisance du manuel. En effet, 86% des enseignants enquêtés affirment qu'ils utilisent des textes externes. Cette majorité n'a pas la compétence qui leur permet de reformuler les textes ou bien ils ne veulent pas perdre du temps dans leur adaptation. 14% d'eux les adaptent en reformulant les expressions et les mots difficiles ou résumant les textes pour que ces derniers soient faciles et compréhensibles pour les apprenants.

Il faut signaler que nous ne pouvons pas compter les textes supports disponibles sur les réseaux sociaux ou bien sur les sites spécialisés. Donc, les enseignants peuvent facilement

trouver un autre texte abordable que ceux du manuel avec un simple clic. Et de ce fait aussi, les textes du manuel deviennent un choix facultatif pour la plupart des enseignants.

Axe n°02

Question n°01 : Avez-vous déjà entendu parler de l'autonomie de l'enseignant ?

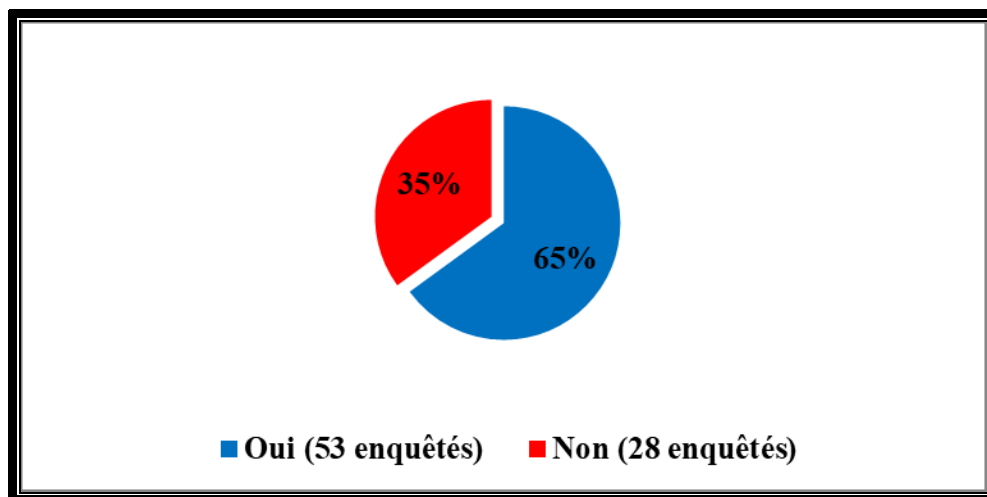


Figure n°10 : Avez-vous déjà entendu parler de l'autonomie de l'enseignant ?

Commentaire

Cette question vise à savoir si les enseignants ont des informations et des idées sur leur autonomie ou le contraire. En effet, 65% des sujets enquêtés ont déjà entendu parler de ce concept et ils ont quelques idées autour de ce sujet alors que 35% d'eux n'ont aucune idée ou information sur ce qu'on appelle l'autonomie de l'enseignant ; ils l'ignorent totalement. Nous constatons que ces réponses confirment l'inadéquation de certains textes proposés dans le manuel de première année secondaire. C'est pourquoi, beaucoup d'entre eux préfèrent des supports externes.

Question n°02 : À votre avis, qu'est-ce-que l'autonomie de l'enseignant ?

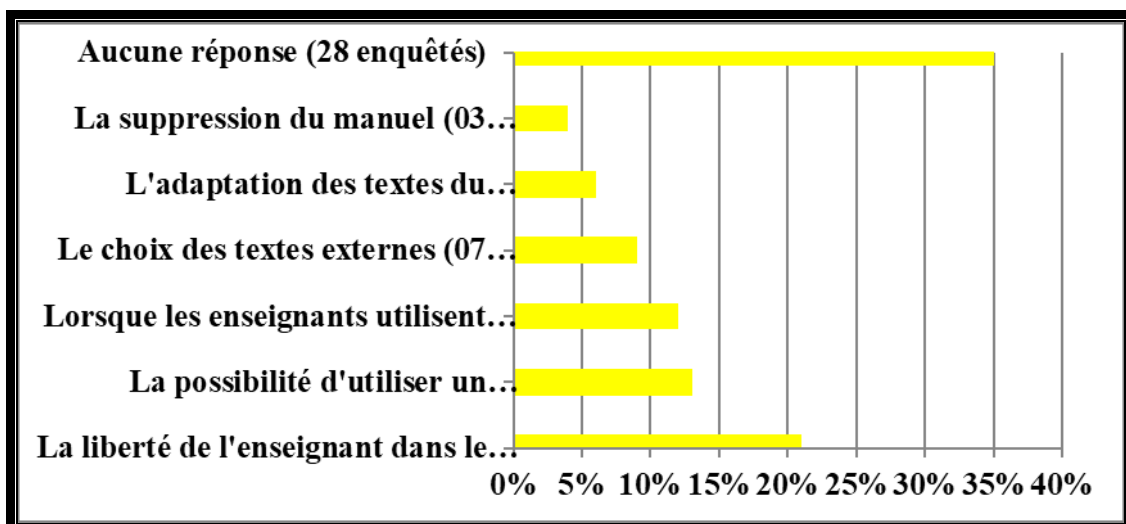


Figure n°11 : La définition de l'autonomie selon les enseignants enquêtés

Commentaire

À travers cette question, il s'agit de détecter si les enseignants peuvent définir l'autonomie. Avec une objectivité absolue, nous essayons de regrouper les définitions semblables en vue d'en formuler une seule phrase. En effet, 35% des sujets enquêtés n'ont pas répondu à la présente question ; il s'agit des mêmes enseignants qui n'ont pas entendu parler de l'autonomie de l'enseignant en revenant aux réponses de la question précédente. Il reste à vérifier, lors de l'analyse des réponses de la question suivante, s'ils en bénéficient même s'ils ne savent pas ce qu'elle veut dire. Néanmoins, 65% des enseignants enquêtés ont donné des définitions qui gravitent autour d'un même sens ; l'une est proche de l'autre ou elles sont complémentaires. Les réponses sont, par ordre décroissant, comme suit : « La liberté de l'enseignant dans le choix des supports » (21%) ; « La possibilité d'utiliser un support différent de celui du manuel » (13%) ; « Lorsque les enseignants utilisent leurs propres textes et exercices » (12%) ; « Le choix des textes externes » (09%) ; « L'adaptation des textes du manuel » (06%) et « La suppression du manuel » (04%).

Question n°3 : Bénéficiez-vous de l'autonomie dans le choix des textes supports relatifs à la compréhension de l'écrit ?

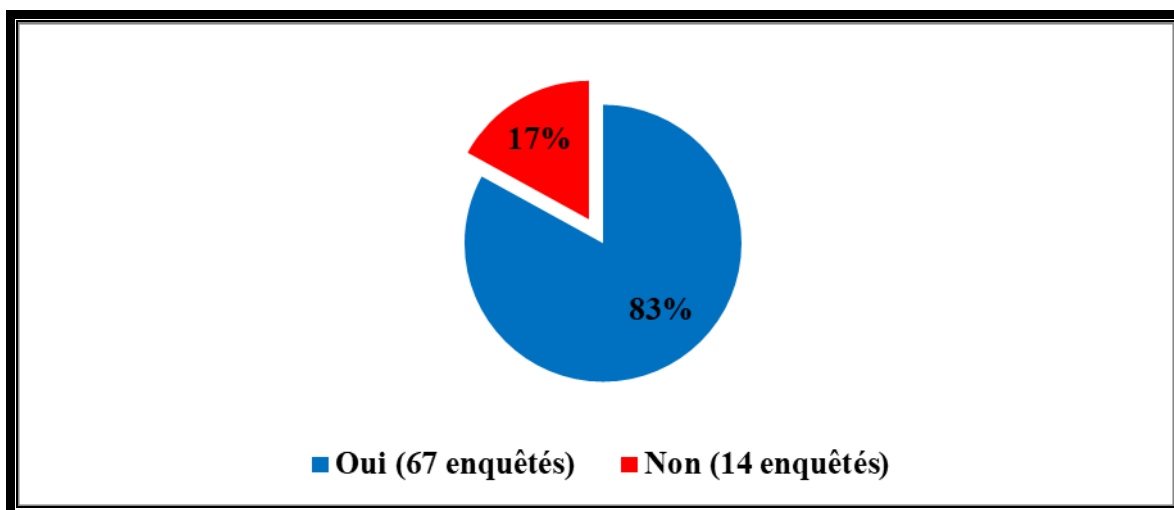


Figure n°12 : Le taux du bénéfice de l'autonomie dans le choix des supports relatifs à la compréhension écrite

Commentaire

Au cours de la distribution de ce formulaire de questions, beaucoup d'enseignants nous demandent d'éclaircir la présente question. Nous l'expliquons en nous évadant de tout ce qui mène à la subjectivité ou les influencer pour obtenir une telle ou telle réponse. En effet, 83% des sujets enquêtés bénéficient de l'autonomie en choisissant des textes abordables et compréhensibles pour eux et leurs apprenants alors que 17% d'eux n'en bénéficient pas. En revenant aux analyses des questions précédentes, nous remarquons que ceux qui bénéficient de l'autonomie sont les mêmes qui n'utilisent le manuel que rarement ou parfois ; ils ne sont pas satisfaits des textes supports proposés dans le manuel. Les autres, qui répondent à cette question par non, en sont satisfaits.

Question n°4 : Quand vous choisissez un texte support externe, basez-vous sur quels critères ?

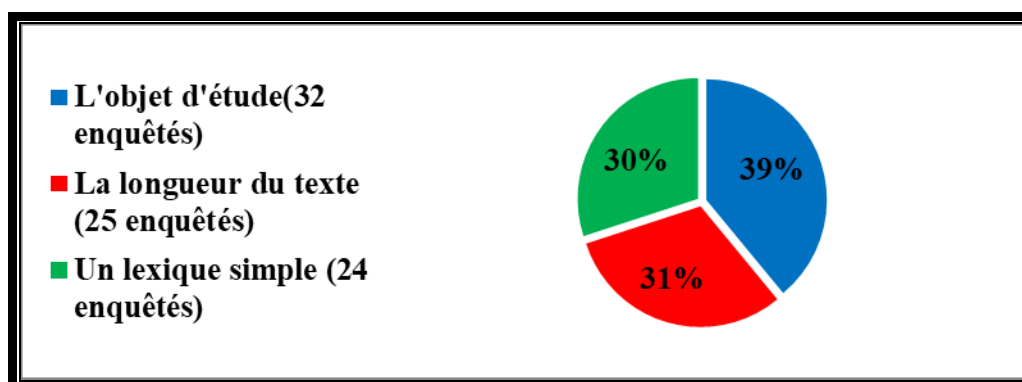


Figure n°13 : Les critères utilisés dans le choix des textes supports externes

Commentaire

La présente question a été posée dans le but de connaître les critères qu'utilisent les enseignants de première année secondaire lorsqu'ils choisissent un texte support externe. En effet, 39% des sujets enquêtés cherchent des textes relatifs à l'objet d'étude. Autrement dit, il doit être le même que celui du programme. À titre d'exemple : le programme montre l'obligation d'enseigner la lettre ouverte alors qu'il n'y a aucun texte qui y correspond. Donc, les enseignants sont obligés de chercher un texte support adéquat pour bien préparer l'activité de la compréhension de l'écrit. 31% d'eux se basent sur la longueur ; ils cherchent des textes plus courts que ceux proposés dans le manuel. Selon eux, ils perdent beaucoup de temps lorsqu'ils utilisent des longs textes. Il s'agit, donc, du gain du temps. Quant aux autres, 30%, ils ne cherchent que les textes dont le lexique est facile pour les comprendre d'abord et les faire comprendre, ensuite, aux apprenants. Cette dernière catégorie d'enseignants concerne les nouveaux qui trouvent toujours des difficultés au début de leur carrière.

Question n°5 : Estimez-vous que le bon choix des textes supports motive les apprenants ?

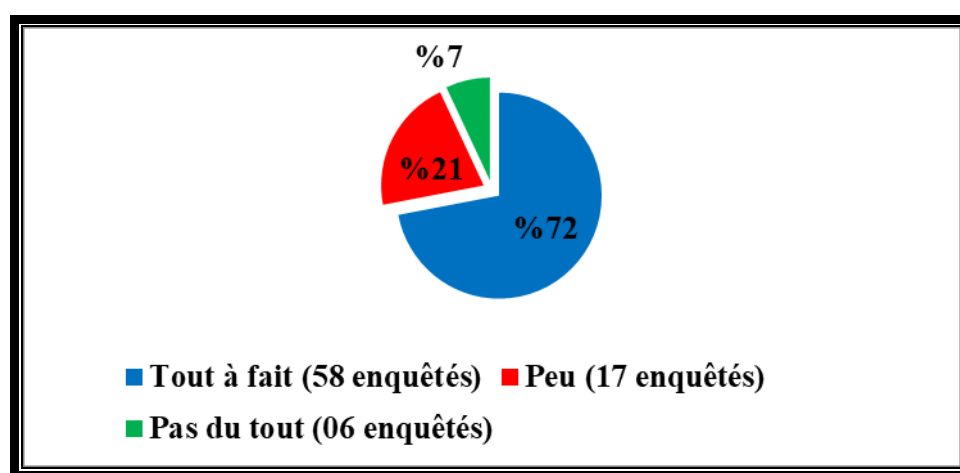


Figure n°14 : Le degré de la motivation des apprenants en choisissant de bons textes supports

Commentaire

Cette question a été posée en vue de savoir si le bon choix des supports motive les apprenants. En effet, 72% des enseignants enquêtés affirment qu'en choisissant de bons textes supports, ils motivent leurs apprenants d'une manière remarquable. Aussi, les cherchent-ils toujours pour atteindre les objectifs de l'activité de la compréhension de l'écrit. 21% d'eux déclarent que le bon choix des textes supports ne les motive pas toujours.

sauf avec quelques textes qui traitent des sujets d'actualité. 7% des sujets enquêtés voient qu'il ne les motive pas ; ils trouvent les mêmes résultats soit avec les textes supports du manuel soit avec les textes supports externes.

À partir de la présente question, nous constatons, globalement, que le bon choix des textes supports motive bien les apprenants mêmes ceux qui ont des difficultés. Quand l'enseignant choisit, par exemple, un texte dans lequel l'auteur parle d'un sujet d'actualité (joueur, chanteur, acteur, les réseaux sociaux...), beaucoup d'apprenants seront motivés et contribuent fortement à la réussite du cours de la compréhension écrite.

Question n°6 : Si vous jugez que le bon choix des textes supports ne suffit pas pour motiver les apprenants, veuillez citer d'autres facteurs :

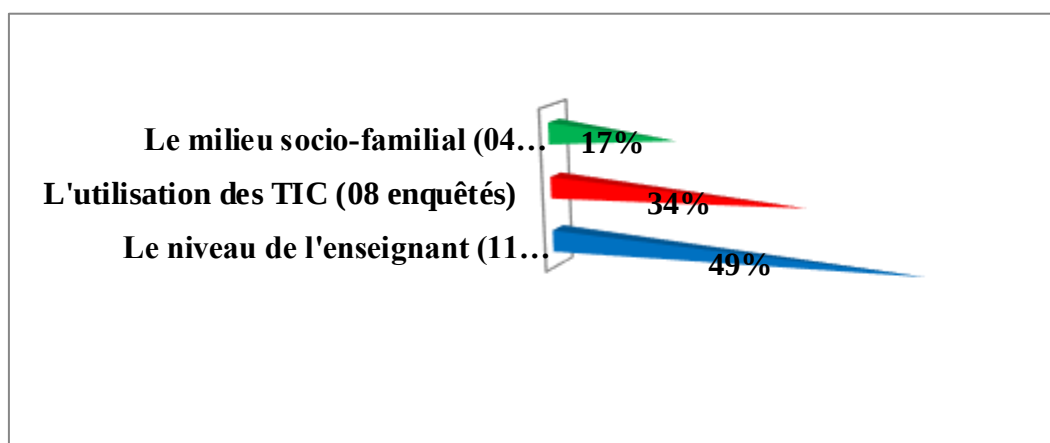


Figure n°15 : Les autres facteurs de la motivation des apprenants

Commentaire

Nous voulons savoir, à partir de la présente question, les facteurs qui motivent les apprenants (à l'exception du bon choix des textes supports). En effet, 49% des enseignants enquêtés déclarent que seul le niveau de l'enseignant qui les motive. Si l'enseignant est faible, il ne pourra jamais les motiver même s'il utilise de bons textes supports et vice versa. 34% d'eux affirment qu'ils ne seront motivés qu'après avoir utilisé les différentes technologies de l'information et de la communication. En les utilisant, les apprenants restent attentifs durant toute la séance ; les apprenants de la présente génération en sont dépendants. Les autres enseignants enquêtés (17%) soulignent que la famille et la société jouent un rôle primordial dans leur motivation.

Nous constatons que ces trois facteurs cités par les enseignants enquêtés, complètent le rôle que joue le choix d'un bon texte support dans la motivation des apprenants.

5-Synthèse

Cette enquête a été menée en vue de vérifier les hypothèses émises au début de la présente recherche. Ces hypothèses portent sur la suffisance et / ou l'insuffisance du manuel de première année secondaire et aussi sur la motivation de l'apprenant qui provient de l'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports.

En tenant compte des résultats obtenus, il est important de souligner que les hypothèses seront confirmées en bloc. En effet, cette enquête nous a, évidemment, permis de discerner de plus près les représentations des enquêtés mais elle nous a aussi obligés de relativiser nos conclusions.

Nous avons remarqué que la plupart des enseignants enquêtés n'utilisent le manuel scolaire que rarement ou de temps en temps surtout lorsqu'il s'agit de l'activité de la compréhension de l'écrit. Ainsi, beaucoup d'entre eux jugent l'inadéquation de certains textes à cause du type discursif, leur longueur et leurs lexiques difficiles. C'est pourquoi, ils se trouvent obligés d'utiliser des textes externes ou d'adapter les textes proposés dans le manuel afin de réguler son inadéquation et celles de certains textes.

À partir de cela, nous remarquons que beaucoup d'enseignants enquêtés ne sont pas satisfaits du manuel scolaire et son contenu ; notamment les textes qui servent à la compréhension de l'écrit.

Par ailleurs, les réponses obtenues appuient l'autonomie bénéficiée de la majorité des enseignants enquêtés. En effet, les nouveaux enseignants, contrairement aux vétérans, n'ont pas des informations sur ce qu'on appelle l'autonomie de l'enseignant. Ils en bénéficient sur le terrain arbitrairement, autrement dit, ils utilisent des textes externes sans savoir qu'il s'agit de leur autonomie.

Dans le même ordre d'idées, nous avons constaté que la majorité des enseignants enquêtés estime que le bon choix des textes supports motive leurs apprenants remarquablement. En effet, ils se basent dans leur choix sur ce qui incite les apprenants à être motivés : un lexique simple et compréhensible, un texte court ou un texte relatif au type discursif. En plus du bon choix des textes supports, la motivation provient, selon quelques enseignants enquêtés, d'autres facteurs y compris : le niveau de l'enseignant et l'utilisation des TIC.

II- Expérimentation et observation

1- Protocole d'enquête

1-1-Présentation du choix de la méthode de recherche

Réaliser une étude sur terrain est une nécessité pour la fiabilité de tout travail de recherche scientifique, car cette étude permet l'obtention des résultats plus proches de la vérité. C'est pourquoi, dans notre recherche, nous procédons à l'expérimentation comme technique d'investigation scientifique qui nous permet, d'une part, de confirmer ou infirmer nos hypothèses et de trouver une réponse justifiée à notre problématique de départ, d'autre part, de collecter des données réelles de façon directe sur notre thème en choisissant des situations concrètes, vécues et observées sur terrain.

Pour cela, Angers (1997 :187) précise que l'expérimentation : *« une technique directe d'investigation scientifique utilisée généralement auprès d'individus dans le cadre d'une expérience menée de façon directive, qui permet un prélèvement quantitatif en vue d'expliquer et de prédire statistiquement des phénomènes »*.

Le type de l'expérimentation que nous utilisons dans notre recherche est à type provoqué car d'après Angers (1997 : 189) ce type permet à l'expérimentateur d'intervenir directement dans la situation en manipulant la variable indépendante (l'autonomie de l'enseignant) auprès des apprenants expérimentés. Cela nous permet de suivre et de contrôler notre expérience durant toutes ses étapes.

Il est à noter également que, pour l'emploi de l'expérimentation dans notre étude, est cette technique d'investigation directe représente un outil idéal, selon Angers (1997 :189), pour faire une analyse de cause à effet. En effet, elle permet de mesurer l'effet de l'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports (variable indépendante) sur l'activité de la compréhension de l'écrit (variable dépendante).

Pour notre expérimentation, nous avons choisi un groupe constitué de 26 apprenants qui sont choisis de deux classes de première année secondaire (Tronc Commun Lettres) au technicum CHAABANI Abbas qui se situe à la commune de Débila. Parmi les séances auxquelles nous avons assisté, nous avons choisi une séance de contrôle (témoin) de la compréhension de l'écrit présentée en utilisant un texte support du manuel scolaire et une séance expérimentale en choisissant un texte support externe proposé par l'enseignante. Cela nous permet de faire une étude comparative de résultats obtenus.

1-2- Choix du terrain

Comme le proviseur et le censeur du technicum CHAABANI Abbas étaient des enseignants de français, nous avons choisi cet établissement à être notre terrain d'expérimentation. Ils nous ont facilité la tâche. La stabilité des staffs administratif et éducatif (les enseignants) nous pousse à faire ce choix. Sa situation géographique nous a laissé à choisir ce lycée comme un champ d'expérimentation, car il se trouve proche du trône. Ces raisons nous permettront de réaliser notre étude dans des bonnes conditions et d'obtenir des résultats satisfaisants.

1-3- Sélection d'échantillon

Pour vérifier l'apport de l'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports relatifs à la compréhension de l'écrit et son impact sur la motivation des apprenants dans une classe du FLE, nous avons pris comme échantillon un groupe de 26 apprenants âgés entre 15 et 16 ans de niveaux différents (excellents, bons, moyens et faibles). Ils sont sélectionnés de deux classes de première année secondaire (Tronc Commun Lettres) au technicum CHAABANI Abbas. Ils se caractérisent par le calme, la sérieux et la gentillesse. De plus, ils ont obtenu de bons résultats au BEM durant l'année précédente.

2- L'observation de classe

Pour connaître et analyser les effets de l'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports relatifs à la compréhension de l'écrit, nous allons comparer entre deux séances de compréhension de l'écrit présentées et observées dans la même classe en cours de matinée. Cette étude comparative s'effectue à l'aide d'une grille d'observation préparée préalablement et composée de critères qui nous permettent d'évaluer les deux séances observées.

2-1- La séance témoin

Date de l'observation : 23/02/2020.

L'heure de l'observation : 08h : 00→10h:00

Niveau : 1^{ère} année Lettres

Projet : Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue

Objet d'étude : La lettre ouverte

Séquence 1 : Rédiger une lettre ouverte

L'activité observée : Compréhension de l'écrit.

Durée : 2 heures.

Texte support : "Aimez-vous lire ?"

D'après les nouvelles de Tipaza, n°7.

"Le manuel scolaire : page 99"

Matériels : Manuel scolaire, fiche, tableau, cahier, dictionnaire.

Objectifs :

- Lire, comprendre et analyser une lettre ouverte.
- Identifier les caractéristiques de la lettre ouverte.
- Déterminer les composantes d'une lettre ouverte.
- Dégager le plan d'une lettre ouverte.
- Rédiger une synthèse.
- Situation d'intégration

Déroulement de la séance

La séance s'est déroulée le 23 février 2020 de 08 heures à 10 heures. Après l'écriture de la date, l'objet d'étude, la séquence, la nature de l'activité et ses objectifs spécifiques sur le tableau, l'enseignante, souriante et dynamique, demande tout d'abord aux apprenants de prendre le manuel à la page 99 et d'observer le texte qui y figure et de répondre à la première partie du questionnaire qui l'accompagne à la page 100. Celle-ci contient deux questions : la première porte sur les éléments périphériques et leurs relations avec la situation de communication, tandis que la seconde porte sur la reformulation des hypothèses de sens sur le contenu du texte.

L'accumulation de deux textes dans une seule page rend les élèves perturbés, moins intéressés et inattentifs. Quelques bons élèves ont participé, mais leurs réponses étaient incomplètes. Pendant le moment de la lecture silencieuse, qui sert à vérifier les hypothèses reformulées, la majorité des élèves lisent sans avoir attention au texte ciblé. Les élèves sont ennuyés et ils confrontent des difficultés malgré les reformulations et les simplifications de l'enseignante à chaque fois. Ensuite, l'enseignante passe à la lecture analytique qui était pleine des consignes mal organisées surtout celle qui demande de repartir le texte pour avoir un titre à chaque paragraphe. Autrement dit, il faut la mettre comme une synthèse pour évaluer la compréhension du texte. L'incompréhension des consignes fait appel à la reformulation et l'explication de l'enseignante pour les rendre plus faciles à comprendre pour les apprenants, mais le silence et l'hésitation dominent la classe à l'exception de quelques élèves qui répondent avec incertitude. Enfin, l'enseignante passe à la synthèse. Elle demande aux apprenants d'élaborer un plan du texte afin de l'exploiter dans une

situation d'intégration qui vise à rédiger une petite lettre ouverte. L'étape de la situation d'intégration était incompréhensible et perturbe toute la classe ; même les bons éléments échangent des regards d'interrogation "qu'est-ce qu'une lettre ouverte ?" Malgré que l'enseignante explique la tâche et planifie un schéma illustratif et explicatif, les réponses étaient catastrophiques (Quelques copies sont présentées à l'annexe)

Les élèves n'arrivent pas à rédiger la lettre ouverte parce que le texte support proposé dans le manuel n'a aucune relation avec elle. C'est un texte argumentatif dans lequel l'auteur parle des avantages de la lecture ; il respecte le plan qui est composé d'une introduction (l'opinion), le développement (les arguments) et la conclusion (la reformulation de l'opinion).

2-2- La séance expérimentale

Date de l'observation : 24/02/2020.

L'heure de l'observation : 08 :00→10:00

Niveau : 1^{ère} année Lettres

Projet : Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue

Objet d'étude : La lettre ouverte

Séquence 1 : Rédiger une lettre ouverte

Activité observée : Compréhension de l'écrit.

Durée : 2 heures.

Texte support : Lettre ouverte à Monsieur le Président Abdelmadjid TEBBOUNE. Liberté.
Le 30.12.2019.

Matériels : Tableau/ photocopiés portant le texte support/ représentations iconiques/ cahier/ dictionnaire.

Objectifs :

- Lire, comprendre et analyser une lettre ouverte.
- Identifier les caractéristiques de la lettre ouverte.
- Déterminer les composantes d'une lettre ouverte.
- Dégager le plan d'une lettre ouverte.
- Rédiger une synthèse
- Situation d'intégration.

Déroulement de la séance

C'est le 24 février 2020, la séance commence à huit heures. L'enseignante, dynamique et souriante, commence sa leçon par l'écriture de la date, l'objet d'étude, la séquence, la

nature de l'activité et ses objectifs spécifiques sur le tableau. Puis, elle distribue les photocopiés du texte support qu'elle va exploiter pendant cette séance de compréhension de l'écrit. Elle demande à ses apprenants de bien observer le texte mis entre leurs mains et de dégager les éléments périphériques (l'image du texte) : le titre, l'auteur, la source, la date et le nombre de paragraphes. Après l'identification orale de ces éléments, elle leur demande de suggérer les hypothèses de sens qui sont portées au tableau. Elles seront également vérifiées juste après une lecture silencieuse qui dure presque cinq minutes. Pour que les apprenants lisent sérieusement et attentivement le texte, l'enseignante accompagne cette lecture silencieuse par la consigne suivante : « Lisez silencieusement le texte pour vérifier si les hypothèses de sens sont justes ou fausses en relevant le champ lexical du mot **souffrance**. ».

Après les étapes précédentes, l'enseignante entame une lecture analytique afin d'atteindre les objectifs ci-dessus. Elle prépare un questionnaire (voir l'annexe) pertinent de neuf questions. Il vise la compréhension globale du texte et la rédaction d'une synthèse à la fin de la séance. Tous les apprenants font des efforts et ils essayent de participer, car le support traite un sujet d'actualité pertinent. Il s'agit d'une lettre ouverte destinée au M. le Président de la République Algérienne Abdelmadjid Tebboune dans laquelle un citoyen algérien l'informe de la mauvaise situation des jeunes algériens (chômeurs, sans logements, harrags...) et le convaincre de trouver des solutions immédiates. Au cours de cette étape, l'interaction entre l'enseignante et ses apprenants est favorable. En effet, l'enseignante passe aux gestes et à la mimique en cas de blocage. Elle corrige les erreurs et oriente ses apprenants vers la bonne réponse. Elle les encourage par le passage au tableau pour écrire les bonnes réponses. Il semble que la majorité des apprenants comprennent le thème abordé. C'est pourquoi, cette étape a connu un climat plein d'ambiance, de participation, de satisfaction et de dynamisme. Ce que nous laisse dire qui sont bien motivés. N'oublions pas de dire que cette motivation était également grâce aux activités réalisées auparavant. Il s'agit de l'évaluation diagnostique et de la compréhension de l'oral qui ont le même objet d'étude. Dans le but d'amener les apprenants à découvrir les composantes de la lettre ouverte, l'enseignante passe à l'analyse de cette lettre consigne par consigne avec un respect d'enchaînement des idées dans les paragraphes.

Après cette étape analytique, elle leur demande de faire une synthèse sous forme d'un résumé du contenu de la lettre ouverte étudiée en quelques lignes, pour évaluer les acquis de cette séance. Enfin, la séance s'achève par une situation d'intégration partielle. Celle-ci vise le réinvestissement des acquis précédents dans un petit paragraphe. La consigne est

claire et comprise par la majorité des apprenants qui entament volontairement la rédaction d'une courte lettre ouverte.

3- Etude comparative

3-1- Présentation et interprétation des grilles d'observation

Pour avoir l'apport de l'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports, nous avons utilisé l'observation directe pour collecter les informations lors de notre présence en classe. Cette observation, qui vise la comparaison, s'est effectuée en deux séances de compréhension de l'écrit dans lesquelles le contexte, les conditions et les objectifs étaient les mêmes, mais avec un changement au niveau des textes supports. Pour que l'observation soit bien organisée et planifiée, nous avons élaboré trois grilles d'observation focalisées sur le support, l'enseignant et l'apprenant. Les critères sont choisis selon les difficultés que nous avons rencontrées durant notre carrière professionnelle en tant qu'enseignants du FLE. Il est à noter que chaque grille contient deux colonnes : l'une pour la séance témoin, et l'autre pour la séance expérimentale avec des critères communs. Nos commentaires et notre analyse seront réalisés à partir des informations obtenues en faisant une étude comparative entre elles.

3-1-1- Le support

Critères		Séance1(Témoin)	Séance2 (Expérimentale)
Le texte support est compréhensible.			✓
Le thème traité est :	➤ Sujet déjà consommé	✓	
	➤ Sujet d'actualité		✓
Il est en lien avec l'objet d'étude du programme.			✓
Il vise l'objectif final de la séquence.			✓
Il est motivant.			✓
Le lexique est simple et facile à comprendre.			✓
Les consignes sont claires et abordables par rapport au niveau des élèves.			✓

3-1-2-L'enseignant

Critères	Séance1(Témoin)	Séance2 (Expérimentale)
Il structure bien son cours.		✓
Il est conscient de sa tâche.	✓	✓
Il définit les objectifs par séance.	✓	✓
Il est autonome dans le choix du support.		✓
Il explique bien les consignes difficiles.	✓	✓
Il reformule les consignes et les termes incompréhensibles.	✓	✓
Il soutient les apprenants en les motivant, les sollicitant, les encourageant...etc.	✓	✓

3-1-3 - L'apprenant

Critères		Séance1 (Témoin)	Séance2 (Expérimentale)
Les mêmes apprenants qui participent toujours.	➤ Oui.	✓	
	➤ Non.		✓
Ils demandent de l'aide de l'enseignant.	➤ A chaque consigne.	✓	
	➤ A quelques consignes.		✓
Ils sont attentifs et intéressés.	➤ La majorité.		✓
	➤ La minorité.	✓	
Ils sont motivés.	➤ Oui.		✓
	➤ Non.	✓	
L'interaction réalisée en classe est :	➤ L'interaction Enseignant/apprenant	✓	✓
	➤ L'interaction Apprenant/apprenant		✓
L'évaluation se fait par :	➤ Evaluation Enseignant/apprenant	✓	✓
	➤ Évaluation Apprenant/apprenant		✓
	➤ Auto-évaluation		✓
Ils arrivent à identifier l'objectif final de la séance (rédaction d'une lettre ouverte.).			✓

3-2- Comparaison et commentaire

Comme nous avons déjà signalé que notre expérimentation se focalise sur l'observation directe en classe de deux séances de compréhension de l'écrit. Les résultats obtenus nous permettront d'amener une discussion rentable, en se basant sur une approche comparative entre eux, afin d'examiner la rentabilité de l'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports.

Les résultats obtenus des grilles nous montrent tout d'abord que l'enseignante est consciente de sa tâche, elle a bien défini les objectifs par séance (séance témoin), son cours est bien structuré et ses explications sont claires. Elle a de bonnes reformulations des consignes difficiles et elle a aussi encouragé les apprenants à participer, mais sans résultats remarquables. La majorité des apprenants sont indifférents pendant le cours sauf quelques-uns qui sont apparemment intéressés, mais leurs réponses sont incertaines et ambiguës. Il nous semble, donc, que la plupart des apprenants n'ont pas saisi le sens du texte support et sa relation avec l'objet d'étude. Nous avons, également, remarqué que le manuel scolaire n'est pas disponible chez tous les apprenants malgré que l'enseignante ait insisté sur la nécessité d'avoir un livre pour chaque apprenant. Ceci aggrave la tâche de l'enseignante. L'absence de l'interaction en classe rend les apprenants des spectateurs passifs, inattentifs et désintéressés. Autrement dit, sans réaction ni avec leur enseignante, ni entre eux. C'est pourquoi, nous pouvons conclure que la séance du cours témoin avec l'usage du manuel a été échouée dans la mesure où l'enseignante et les apprenants n'ont pas pu atteindre l'objectif final de l'activité.

En revanche, nous avons trouvé que pendant la séance expérimentale, l'enseignante exploite son autonomie permise dans le choix du texte support. C'est pourquoi elle choisit un texte en respectant les critères de son choix. Elle respecte toutes les étapes de la compréhension de l'écrit dans l'élaboration de son cours qui est bien organisé. Elle guide ses apprenants vers les objectifs assignés grâce à son questionnaire bien structuré. L'interaction est remarquable pendant le déroulement du cours. Les apprenants font des efforts pour comprendre le texte grâce à son thème d'actualité. Il est à noter en dernier lieu que l'autonomie, le bon choix du texte support de l'enseignante et l'enchaînement logique des activités de la séquence rendent les apprenants motivés et ils les aident, par conséquent, à réussir l'activité de la production écrite ; ils deviennent actifs et participent à leur apprentissage.

4- Synthèse

Après l'étude comparative qu'on a faite selon les grilles d'observation, nous pouvons dire que l'autonomie des enseignants dans le choix des textes supports relatifs à la compréhension de l'écrit dans une classe du FLE, durant la séance expérimentale, a rendu les apprenants plus motivés. C'est pourquoi, ils ont voulu participer, comprendre la situation lancée et atteindre les objectifs et les compétences ciblés facilement.

Conclusion

D'après nos trois enquêtes menées sur terrain, nous pouvons déduire que les enseignants qui utilisent encore le manuel ne sont pas autonomes ; ils sont inconscients de leur tâche et incompetents de préciser les besoins et le niveau de leurs apprenants qui ont besoin d'une contextualisation et d'une mise en relation avec leur entourage et leur vie quotidienne. Tout ça les pousse à apprendre une langue étrangère. Finalement, nous affirmons que le bon choix du texte support joue un rôle primordial dans l'activité de la compréhension de l'écrit. Il incite aussi les apprenants à agir et interagir entre eux et il les rend plus actifs, plus attentifs, plus intéressés et plus motivés.

Conclusion générale

A l'issue de ce travail de recherche, nous avons constaté qu'il existe un lien indissociable entre le choix des textes supports et la réussite de l'activité de la compréhension de l'écrit des apprenants.

Notre recherche a pris source dans notre expérience dans l'enseignement secondaire. C'est en exerçant la fonction d'enseignants de français depuis des années que nous avons constaté un certain dysfonctionnement en matière du choix des textes supports relatifs à la compréhension de l'écrit proposés par les concepteurs du manuel de première année secondaire. Ce constat nous a donc poussés à des réflexions sérieuses en vue de comprendre et pourquoi pas de contribuer à trouver des solutions à ces difficultés frappant les enseignants de première année secondaire d'El-Oued.

Tout au long de cette recherche, notre objectif principal était de monter et d'examiner l'apport de l'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports relatifs à la compréhension de l'écrit au processus d'enseignement / apprentissage du FLE en vue de répondre à la problématique générale suivante : En investissant son autonomie dans le choix des textes supports, quels textes supports l'enseignant choisit-il pour réussir la séance de la compréhension de l'écrit avec ses apprenants de première année secondaire ? Avant d'entamer notre étude, nous avons supposé que grâce à l'autonomie de l'enseignant, le bon choix des textes supports permettrait à l'enseignant de réussir l'activité de la compréhension de l'écrit, d'atteindre ses objectifs et de motiver ses apprenants.

Pour vérifier les hypothèses de départ, nous nous sommes référés à deux outils d'investigation de collecte de données, appartenant à deux approches méthodologiques complémentaires, qui se veulent l'une quantitative (enquête par questionnaire et l'expérimentation). À cet effet, nous avons, dans un premier temps, élaboré et distribué anonymement, un questionnaire écrit à destination des enseignants du FLE de première année secondaire travaillant dans les trois circonscriptions de la wilaya d'El-oued. Dans un second temps, nous avons réalisé une expérimentation en classe de première année secondaire avec l'outil de l'observation en utilisant des grilles d'observation à l'effet de constater l'apport de l'autonomie de l'enseignant du FLE dans le choix des textes supports en contexte naturel.

Les résultats que nous avons obtenues à travers les deux enquêtes du terrain citées précédemment, nous ont permis de confirmer nos hypothèses de départ concernant l'efficience de l'autonomie de l'enseignant dans le choix des textes supports dans le

déroulement de l'activité de la compréhension de l'écrit. Les principaux résultats obtenus peuvent être résumés comme suit :

- La plupart des enseignants de première année secondaire ne préfèrent pas l'utilisation du manuel actuel, dans la mesure où la plupart des textes supports proposés dans celui-ci ne répondent pas aux critères de leur choix ainsi que leur inadéquation avec le programme officiel actuel.
- Les textes supports du manuel en question constituent un obstacle devant le déroulement de l'activité de classe et par conséquent, cantonne la réussite de l'activité de la compréhension de l'écrit. Autrement dit, les textes insérés ne forment pas un continuum cohérent avec les objectifs assignés à cette activité. Ils ne permettent pas donc à ces enseignants de les atteindre.
- Les enseignants en question ont souvent recours à l'exploitation d'autres supports qui leur sont adéquats, en concrétisant leur autonomie permise par les documents officiels dans le choix de leurs textes supports. En effet, ils se réfèrent aux textes externes qui répondent aux critères du choix des textes afin d'atteindre leurs objectifs visés.
- Nous avons démontré notamment, à travers notre expérimentation que le bon choix des textes est un facteur primordial suscitant la motivation chez les apprenants. En d'autres termes, un texte court, à thème d'actualité, portant tous les éléments périphériques et conformant à l'objet d'étude permet aux apprenants d'être intéressés, attentifs et interactifs en classe.

La réalisation de notre recherche scientifique n'était pas facile du fait de la situation sanitaire que vit le monde en général et l'Algérie en particulier. C'est pourquoi, elle restera imparfaite à cause des difficultés que nous avons rencontrées. Tous ces problèmes dus à la pandémie du virus corona qui nous a obligés de se mettre en confinement total à domicile dès le 12 mars 2020. Ses effets négatifs ont été énormes sur l'avancement de notre étude.

A la lumière de ce qui vient d'être évoqué et aussi sur la base des investigations réalisées, divers sont les questionnements qui s'imposent :

- L'exploitation de l'autonomie de l'enseignant en d'autres activités telles que la compréhension de l'oral, le lexique, la syntaxe, etc. serait-elle de la même rentabilité ?

- Comment encourager et motiver les enseignants du FLE à investir leur autonomie en classe à travers les formations continues ?

Pour conclure, il est important de souligner que l'étude que nous avons menée a vraiment donnée des nouveaux apports au champ de la didactique du FLE mais notre recherche reste incomplète à cause des insuffisances et des présentes circonstances que nous vivons. C'est pourquoi, nous invitons d'autres chercheurs, notamment les praticiens en classe, à ouvrir des nouvelles pistes avec des nouvelles problématiques afin de compléter cette étude qui ne fait que commencer.

Bibliographie

Ouvrages

- 1- Adam, Jean- Michel (1990). *Éléments de linguistique textuelle*. Bruxelles : Mardaga
- 2- André, Bernard (1999). *Motiver pour enseigner, analyse traditionnelle et pédagogique*. France : Hachette Education.
- 3- Angers, Maurice (2015). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. Alger : Casbah Éditions.
- 4- Choppin, Alain (1992). *Les manuels scolaires : histoire et actualité*. Paris : Hachette Education.
- 5- CICUREL, Francine (1991). *Lectures interactives en langues étrangères*. Paris : Hachette FLE.
- 6- Cuq Jean-Pierre. Et Gruca Isabelle (2002). *Cours de didactiques du français langues étrangère et seconde*. Presse universitaire de Grenoble.
- 7- Gérard, François-Marie (1993). *Concevoir et évaluer des manuels scolaires*. Bruxelles : De Boeck Université.
- 8- Lafond, Robert (1973). *(Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*. 3^e édition : PUF
- 9- Mezzine, Mustapha (2014). *Le moteur des activités humaines*. France : Lulu
- 10- MOIRAND, Sophie (1979). *Situations d'écrits*. Paris : Clé International.

Dictionnaires

- 1- Cuq, Jean-Pierre et al. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international.
- 2- Gaffiot, Félix (2016), *Dictionnaire LATIN FRANÇAIS*. S.L : s.n
- 3- Galisson, Robert et Coste, Daniel (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Éditions Hachette.
- 4- Raynal, Françoise et Rieunier, Alain (2009). *Pédagogie : dictionnaire des concepts Clés, apprentissage, formation, psychologie cognitive*. Paris : ESF Éditeur.
- 5- Robert, Jean-Pierre (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

Articles et sitographies

- 1- Meirieu, Philippe. (2014). *Autonomie*. [En ligne]
<https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autonomie.htm>.(consulté le 27 juin 2020 à 12 :48).
- 2-Monnier, Nolwenn et Yacine-Diab, Nadia (2013). *L'autonomie professionnelle des enseignants dans l'enseignement supérieur français : fiction ou réalité ?* [En ligne]
<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01235438/> (consulté le 20 novembre 2019 à 17 :41).
- 3-<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/autonomie/6779>.

Revues

- 1- Androniki, Charitonidou (2012). *L'autonomie des enseignants : quels éléments caractérisent l'enseignant autonome et comment ils influent sur la décision de la mise en œuvre d'une innovation pédagogique ?* Publié dans la revue : Synergies France n° 9.
- 2- Bensalah, Bachir (mai 2003). *La compréhension de texte : obstacles et pédagogie possible*. Publié dans la revue : Sciences humaines n°04. Université Mohamed KHIDER Biskra.
- 3- Borgès, Cecilia et Lessard, Claude (2008). *Pratique enseignante et « travail curriculaire » dans le contexte de la réforme du secondaire au Québec*. Publié dans la revue : Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle Vol. 41 n°41.
- 4- Claude Louche, Claude et al (2006). *Motivation intrinsèque et présentation de soi à différentes instances dans une organisation*. Publié dans la revue : Bulletin de psychologie n°484.
- 5- Fenouillet, Fabien (1999). *La motivation à l'école, 10 Entretiens de la Villette, actes du colloque, « Apprendre autrement aujourd'hui »*. Publié dans la revue : Cité des sciences et de l'industrie. Paris.
- 6- Marsollier, Christophe (2003). *L'innovation pédagogique : ses figures, son sens et ses enjeux*. Publié dans la revue : Expressions. IUFM de la Réunion.
- 7- Tellier, Marion (2017 :2). *Geste et communication : 28 ans après*. Publié dans la revue : Les Cahiers de l'ASDIFLE.
- 7-Viau, Rolland (2000). *Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves*. Publié dans la revue : Correspondance volume 5, n° 3.

Documents officiels

- 1- Commission nationale des programmes (2005). *Français, 1ère année secondaire, document d'accompagnement du programme.*
 - 2- Commission nationale des programmes (2005). *Français, 1ère année secondaire, projet de programme.*
 - 3- Djilali, Keltoum (2005). *Guide du professeur, première année secondaire lettres.* Alger : Office National des Publications Scolaires.
 - 4- Djilali, Keltoum et al (2005). *Français première année secondaire.* Alger : Office National des Publications Scolaires.
- .

Annexes

Questionnaire destiné aux enseignants du FLE du cycle secondaire d'El-oued.

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'une enquête que nous réalisons dans notre mémoire en vue de l'obtention du diplôme de Master, option didactique et langues appliquées. Notre mémoire s'intitule " **L'apport de l'autonomie des enseignants dans le choix des supports relatifs à la compréhension de l'écrit au processus d'enseignement / apprentissage du FLE. Cas des enseignants de première année secondaire d'El-Oued).**". Pour cela nous vous prions de répondre en toute sincérité.

Paramètres généraux :

I- VOTRE PROFIL

- 1- Vous êtes : ☐ Homme ☐ Femme
- 2- Votre âge :
- 3- Vous êtes enseignant (e) de français du cycle secondaire dans la circonscription :
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3
- 4- Enseignez- vous le français depuis combien de temps ?
☐ Moins de 05 ans
☐ Entre 05 ans et 15 ans
☐ Plus de 15 ans
- 5- Vous êtes : ☐ Titulaire ☐ Vacataire/ Contractuel ☐ Stagiaire

II- LE PROGRAMME ET LE MANUEL COMME SUPPORT

- 1- Vous utilisez le manuel : ☐ Rarement ☐ Parfois ☐ Toujours
- 2- Vous l'utilisez pour travailler sur:
☐ La compréhension de l'écrit ☐ Les activités de points de langue
☐ La production orale ☐ Les activités de réécriture
- 3- Comment voyez- vous les textes supports proposés dans le manuel ?

☐ Tous sont adéquats ☐ Tous sont inadéquats ☐ Certains sont inadéquats

4- Pour quelle raison jugez-vous l'inadéquation de certains textes supports?

☐ La difficulté de leurs lexiques

☐ Le type discursif

☐ La longueur des textes

5- Le contenu du manuel est-il en adéquation avec le programme ?

☐ Oui ☐ Non ☐ Partiellement

6- Les textes supports de quel (s) projet (s) du manuel ne sont pas conforme (s) au programme ?

.....
.....

7- Vous régulez l'insuffisance du manuel par :

☐ Des textes externes ☐ L'adaptation des textes du manuel

III- L'AUTONOMIE DANS LE CHOIX DES SUPPORTS

1- Avez- vous déjà entendu parler de l'autonomie de l'enseignant ?

☐ Oui ☐ Non

2- À votre avis, qu'est –ce que l'autonomie de l'enseignant ?

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

3- Bénéficiez – vous de l'autonomie permise dans le choix des textes supports relatifs à la compréhension de l'écrit ?

☐ Oui ☐ Non

4- Quand vous choisissez un texte support externe, basez –vous sur quels critères ?

.....
.....

5- Estimez-vous que le bon choix des supports motive les apprenants ?

☐ Tout à fait ☐ Peu ☐ Pas du tout

- 6- Si vous jugez que le bon choix des textes supports ne suffit pas pour motiver les apprenants, veuillez citer d'autres facteurs ?

.....

.....

.....

Merci pour votre collaboration



Séance : Compréhension écrite

Objectifs : - L'apprenant sera capable de :

- Lire, comprendre et analyser une lettre ouverte.
- Identifier les caractéristiques de la lettre ouverte.
- Déterminer les composantes d'une lettre ouverte.
- Dégager le plan d'une lettre ouverte.
- Rédiger une synthèse.
- Situation d'intégration

Texte support: Lettre ouverte à Monsieur le Président *Abdelmadjid TEBBOUNE*. *Liberté*. Le 30.12.2019.

Matériels: Tableau/ polycopies/ représentations iconiques.

Durée: 02 heures.

Déroulement de la séance:

Eveil d'intérêt: Que représentent les images suivantes ?



LE RACISME DANS NOTRE PAYS



DES DIZAINES DE HARRAGAS INTERCEPTÉS



* Elles représentent des problèmes et des fléaux sociaux: pauvreté, drogue, racisme, famine, chômage, Harraga

Selon ces images, ou se passent tous ces problèmes? * En Algérie

Tous ces problèmes font le peuple algérien en colère .



Ils sortent à la rue pour mettre fin à ce cauchemar.

Un des citoyens envoie une lettre ouverte à Monsieur le Président Abdelmadjid TEBBOUNE.

Cette lettre est notre support de la séance de la compréhension écrite d'aujourd'hui.

I- Image du texte :

-Le texte se présente sous forme de quoi?

* Il se présente sous forme d'une lettre

- Observez le texte puis dites quels sont les éléments qui le composent?

* Titre écrit en gras : Lettre ouverte Monsieur le Président Abdelmadjid TEBBOUNE.

* Texte : constitué de cinq paragraphes.

* Source et date de parution : Journal de Liberté, Le 30.12.2019.

II- Hypothèses de sens :

D'après ces éléments quel serait le sujet de cette lettre?

Réponses attendues:(Accepter et écrire les hypothèses émises par les élèves)

* Le texte pourrait parler de :

- Lettre ouverte au président **Abdelmadjid TEBBOUNE**

- Chômage.
- Souffrance d'Ahmed SALHI.
- Problèmes des jeunes algériens.
- Manque de l'argent.

III- Lecture silencieuse avec consigne (s):

- Lisez le texte silencieusement (pour vérifier si les hypothèses de sens sont justes ou fausses) en relevant le champ lexical du mot « souffrance ».

* Les mots ou expressions qui renvoient au terme « souffrance » sont: chômage, sans logement, meurent de faim, drogue, Harraga

Vérification des hypothèses de sens :

L'auteur dans ce texte parle des problèmes qui touchent les citoyens algériens provoqués par le chômage.

IV- Lecture analytique :

01-En lisant le texte, complétez le tableau ci-dessous.

Destinateur	Destinataire	Objet de la lettre
Citoyen Algérien, Ahmed SALHI.	Monsieur le Président Abdelmadjid TEBBOUNE	Chercher des solutions à la mauvaise situation des jeunes algériens.

02 - De quel problème souffre Ahmed SALHI ?

* Il souffre du problème du chômage et de manque de l'argent.

03- Ce problème touche seulement le citoyen SALHI ? Justifier.

* Non, il touche tous les jeunes algériens. **Justification:** " Je vous écris cette lettre pour attirer votre attention sur la mauvaise situation de **nos jeunes**".

04- Ces jeunes rencontrent plusieurs difficultés dans leur vie, lesquels ?

* Absence d'emploi et de logement, mort de faim et de drogue, Harraga

05- Complétez le tableau suivant :

Les articulateurs Chronologiques	Les arguments
-------------------------------------	---------------

D'abord	Nos jeunes vivent sans emploi, sans logement, ils meurent de faim et de drogue, et immigreront chaque jour .
En outre	Nous avons le droit de vivre avec dignité.
Enfin	Tout le monde, les pauvres comme les riches, sont égaux.

06- Que demande Ahmed SALHI de Monsieur le Président comme solutions aux problèmes que rencontrent ?

* Il demande d'offrir des logements, des postes de travail, des moyens et des budgets dont ont besoin les jeunes et les petits ateliers pour travailler et promouvoir notre économie.

07- Que représente le dernier § ?

* Il représente une formule de politesse.

08- Est-ce qu'il y a une implication de ce qui parle dans cette lettre ? Justifier

*Oui, l'émetteur s'implique dans cette lettre. Les marques de sa présence sont:

- Les pronoms: **Je, mes, me ma, nos, nous, notre**
- Lexique mélioratif et péjoratif : honorable, égaux, meilleurs/ mauvaise, chômage, meurent, honteuse, n'est pas juste, marre
- Phrase exclamative: j'en ai marre de cette situation honteuse !

09- Dans cette lettre , le citoyen SALHI veut:

- a-** Contacter le Président pour avoir de ses nouvelles.
- b-** Informer le Président de ce que dit le peuple de sa situation sanitaire.
- c-** Sensibiliser le Président de ses problèmes et le convaincre de prendre soin des jeunes algériens.

V- Synthèse:

En cinq lignes, résumez-le contenu de la lettre étudiée.

Situation d'intégration :

Votre quartier est privé de bibliothèque publique. Les habitants du quartier vous chargent de rédiger une lettre ouverte au maire pour lui expliquer ce problème en lui montrer l'importance de la réalisation d'une bibliothèque dans votre quartier. En six lignes, rédige-la. Cette lettre sera publiée sur votre page facebook..

Lettre ouverte à Monsieur le Président Abdelmadjid TEBBOUNE

Ahmed SALHI

Citoyen de la République Algérienne:

Alger, le 29/12/2019

**A : Monsieur le Président Abdelmadjid TEBBOUNE,
Président de la République Algérienne Démocratique et Populaire**

Monsieur le Président,

Je suis un jeune de 27 ans, et au chômage depuis l'âge de 20 ans. Je paye mes taxes, mes amendes. Mais voilà sept ans que je ne m'offre pas de vrais plaisirs. L'argent aujourd'hui régit ma vie et définit chaque mois ce que je vais pouvoir m'offrir, ou manger.

Je vous écris cette lettre, d'abord, pour attirer votre attention sur la mauvaise situation de nos jeunes qui vivent sans emploi, sans logement, des gens qui meurent de faim et de drogue, des Harragas qui immigrent à l'Europe pour avoir un travail honorable hors de leur pays.

Je vous écris en outre, Monsieur le Président, pour vous dire que nous avons le droit de vivre avec dignité. Ce n'est pas juste que je n'aie même pas le droit de faire un crédit, alors que d'autres ont des comptes bancaires. Je vous adresse, enfin, pour vous dire que tout le monde, les pauvres comme les riches, sont égaux. Ce n'est pas juste que je n'est pas même une simple voiture ou maison tandis que d'autres personnalités puissantes en ont plusieurs.

Monsieur le Président, j'en ai marre de cette situation honteuse ! Alors, je vous demande, avec tout le respect, de nous dire, par des chiffres, où va notre argent. Je vous demande de nous offrir des logements, des postes de travail, des moyens et des budgets dont ont besoin les jeunes et les petits ateliers pour travailler et promouvoir notre économie.

Dans l'attente de votre réponse, je vous prie d'accepter, Monsieur le Président, l'expression de mes meilleures salutations.

Ahmed SALHI Citoyen de la République Algérienne

Séquence 1

Aimez-vous lire ?

La vraie culture s'acquiert par de nombreuses lectures. Un médecin, un ingénieur ne sont pas forcément des hommes cultivés, si après leur sortie de l'université, ils négligent la lecture.

Les gens lisent d'abord par amour de la lecture. Ils sont sensibles à la qualité d'un texte, ils aiment surtout les ouvrages bien écrits, dont la profondeur, le rythme, le récit les émeuvent : les grandes oeuvres littéraires, la poésie, le théâtre constituent à leurs yeux un univers dont chaque élément est un objet vital. Ils éprouvent ainsi de grandes jouissances et considèrent la lecture comme une véritable nourriture spirituelle. Ils trouvent également à alimenter leur soif d'information, d'analyse, de jugement et des réponses à leurs interrogations dans la lecture des ouvrages de sciences humaines et des revues spécialisées. Ils s'évadent enfin par la lecture qui, en les détachant de la réalité, agit sur eux et leur procure d'énergiques stimulations.

La culture se nourrit donc impérativement de la lecture qui est son pain quotidien.

d'après Les nouvelles de Tipaza, n° 7.

- Tu sais pas ? Je crois que je sais ce que t'as. C'est tous ces trucs que tu lis.

- Hein ?

- Cette attitude que t'as. La lecture ça vaut rien pour un bonhomme. Sans blague. Montre-moi un type qui lit, je te dirais que c'est un mec qui se fait du souci. Prends un papou ou un pêcheur, tout ce qu'il a envie, c'est d'avoir un peu de quoi souffler, un peu d'amour et il est heureux. Est-ce qu'ils se demandent ce qui se passe ailleurs ? Ils se font pas de souci pour tout ça tu comprends ?

- On peut en dire autant des poissons.

- Et alors ? Tu en connais des poissons malheureux ?

d'après J. Dillon, *Beau temps pour caner*, éd. Gallimard, 1969.

Séquence 1

Observation



- Quels renseignements concernant la situation de communication de chaque texte pouvez-vous obtenir de l'étude de leur paratexte et de leur disposition spatiale.
- Quelles hypothèses pouvez-vous faire sur les contenus des textes ?

Lecture analytique

Texte 1



- ✱ Quel est le thème (par rapport aux propos) de chaque paragraphe dans le texte ? Que constatez-vous ?
- Quel est le paragraphe qui correspond au titre ?
- Relevez les mots qui organisent le texte ; dans quelle partie les trouvez-vous surtout ?
- Quels sont les arguments avancés en faveur de la lecture ?
- Comparez le premier et le dernier paragraphes. Que remarquez-vous ? Justifiez l'emploi de "donc".
- Que représente la deuxième phrase du texte par rapport à la première ?
- Quel est le véritable thème du texte ?
- Quelle est la thèse avancée dans l'article ?
- Montrez comment l'énonciateur s'implique dans son texte.
- Trouvez un titre qui résumera mieux le contenu du texte.
- Quelle est la visée du texte ?

Texte 2



- Quels rapports les deux interlocuteurs entretiennent-ils ? Justifiez votre réponse.
- Par quoi cette conversation a-t-elle été provoquée ?
- Quelle est la position de chaque interlocuteur concernant la lecture ?
- Montrez en quoi la situation d'énonciation précise la situation de communication.
- "On peut en dire autant des poissons." Que veut exprimer le locuteur par cette phrase ? Relevez dans le texte précédent les expressions qui renvoient à l'idée que veut exprimer le locuteur.

Faites le point

Un texte argumentatif a pour visée de convaincre ou de persuader le destinataire. L'énonciateur préfère souvent ne pas apparaître directement dans son discours pour que son opinion soit présentée comme une opinion largement partagée.

Sport et télévision

La télévision est-elle au service du sport, ou est-ce l'inverse ? Les relations entre le sport et la télévision sont fondamentales. De nombreux événements sportifs n'auraient pas lieu sans les recettes liées aux droits de retransmissions télévisées. Pourtant, la première manifestation sportive retransmise en direct - la coupe du monde de football en Suède - ne remonte qu'à 1958. Depuis, le paysage audiovisuel s'est profondément modifié. Avec l'arrivée du satellite, des chaînes entièrement dédiées au sport voient le jour. Mais un danger se fait sentir : certains événements ne sont désormais retransmis que sur des chaînes payantes. De plus, la télévision influe parfois sur le déroulement de l'événement et ne respecte pas les règles de certains sports. En 1986, lors de la coupe du monde de football au Mexique, certains matchs ont eu lieu à midi, au lieu de la canicule, pour permettre aux téléspectateurs européens, en raison de la décalage horaire, de recevoir les images en direct en début de soirée ; en 1990, la télévision a totalement son système de comptage des points pour le "basketball à trois", "médiatique". Néanmoins, grâce à la télévision, une audience considérable. Ainsi, les finales attirent des millions de téléspectateurs.

Source : l'Encyclopédie Larousse, 1999.

Une situation
d'intégration
La lettre ouverte →

rapport au titre ?

signification du texte en vous basant sur les

en faveur de la télévision ?

- Quel rôle joue la télévision ?
- Retrouvez des exemples qui servent d'exemples pour illustrer ces arguments.
- Face aux arguments développés, quelle est la position du scripteur ? Justifiez votre réponse.

Expression écrite

Rédigez une lettre au Président de la Fédération (d'un sport particulier) pour vous élever contre le fait que "certains événements ne sont transmis que sur des chaînes payantes".

Delila
le 23 février 2020

Hadil Mouine

à

le Directeur du FAF

Objet :

Monsieur le directeur,

Le sport est un Bien hobby de distraction.
D'abord, j'espère que vous senez les
matches gratuit car le public j'ador
ai.

Merci

Delila

Nadjah Souh

Delulu / le Dimanche 23 février 2021

à

Monsieur le président

Objet : veuillez voir tous les matchs sur toutes les chaînes.

D'abord : vous devez montrer tous les matchs dans toutes les chaînes pour en profiter.

Ensuite : Cela fait revivre le football et tous les autres sports.

Enfin : Merci et veuillez accepter notre candidature.

Nadjah

Destinataire : Bonyoucef Choïma

El-Qued / 2020-02-23

à Destinataire : Hissou le Président
FAF Algérie

Objet : Le sport "Foot ball"

Formule d'appellation

D'abord, Hissou le Président l'FAF

Formule de salutation

Signature : 

« Khayzane Markab »

Les citoyens de la
commune de Débila

Débila, le 24 février 2020

1

Monsieur le Maire de la
commune de Débila.

Objet : Ouverture d'une bibliothèque

Monsieur le maire ;

Dans le quartier où nous vivons, nous avons besoin
d'une bibliothèque pour nos enfants.

La lecture est une activité intellectuelle utile dans
la vie, d'une part, elle améliore le niveau
culturel, et d'autre part, elle pousse les gens à
connaître leur histoire.

Donc, nous sommes convaincus que l'ouverture
d'une bibliothèque est nécessaire.

Dans l'attente de votre réponse, Veuilles
accepter, monsieur le Maire, nos salutations les
plus distinguées.

Les citoyens
de Débila

« Hadil Aouine »

Les habitants du
quartier 05 Juillet
Débila

Débila, le 24 février 2020

A

Monsieur le Maire

Objet: Demande d'ouverture d'une bibliothèque
Monsieur le maire;

Le salut du Dieu soit sur vous, Nous vous
demandons à nous construire une bibliothèque
pour nos enfants, car la lecture est indispensable
dans la vie quotidienne. Quand nous aurons une
bibliothèque nous offrons à nos fils un bon
climat pour bien réviser durant l'année
scolaire.

Enfin, nous attendons votre réponse pour
résoudre notre problème.

Veillez accepter nos salutations les plus
distinguées.

Les habitants

23/02/2020 / Delila

Khalifa Zatoun

à

Monsieur le

Objet: veuillez voir tous les ^{chefs} matches locaux

D'abord: vous devez regarder tous les matches dans toutes

Ensuite: vous devez faire des recherches football et tous les autres sports.