

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 de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master
Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

L'apport de l'image et le son, et leur influence dans la compréhension de l'écrit en classe du F.L.E. Cas des apprenants de 2^{ème} AM (CEM Zaghrib Med Tahar, EL-Oued)

Réalisé par:

M^{me} AMRANI Djahida, M^{elle} AOUIOUCHE Aya et M^{elle} BEN DJEDDOU Imane

Sous la direction de:

M. GAOUAOUA Djelloul

Membre du jury :

Président : BERRA Ben Salem M.C.B. Université HAMMA Lakhdar El-Oued

Rapporteur : GAOUAOUA Djelloul M.A.A. Université HAMMA Lakhdar El-Oued

Examineur : ZEROUAL Mohamed M.A.A. Université HAMMA Lakhdar El-Oued

Année universitaire : 2021/2022

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 de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

L'apport de l'image et le son, et leur influence dans la compréhension de l'écrit en classe du F.L.E. Cas des apprenants de 2^{ème} AM (CEM Zaghrib Med Tahar, EL-Oued)

Réalisé par:

M^{me} AMRANI Djahida, M^{elle} AOUIOUECHE Aya et M^{elle} BEN DJEDDOU Imane

Sous la direction de:

M. GAOUAOUA Djelloul

Année universitaire : 2021/2022

Remerciement

Je tiens à remercier, avant tout, Allah, le Tout-Puissant, qui m'a donné le courage et la force afin de réaliser ce travail.

Mes vifs et sincères remerciements à mon enseignant directeur de recherche M. GAOUAUOA Djelloul, pour ses conseils, ses orientations, et ses encouragements pour que ce travail voie le jour.

Mes grands remerciements aussi s'adressent à ma collègue Imane pour ses efforts tout au long de la recherche.

Je remercie chaleureusement ma famille, chacun et chacune par son nom.

Je remercie mes enseignants, mes enseignantes et mes collègues de la promotion.

AMRANI Djahida

Remerciement

En préambule à ce mémoire, je tiens à remercier « DIEU » de m'avoir donné la volonté pour achever ce travail de recherche.

Je souhaite adresser mes remerciements les plus sincères aux personnes qui m'ont apportées leur aide et qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire ainsi qu'à la réussite de cette formidable année universitaire.

Je tiens à remercier sincèrement l'enseignant directeur de recherche M. GAOUAOUA Djelloul, qui était à l'écoute et très disponible tout au long de la réalisation de ce mémoire, ainsi pour l'inspiration, l'aide et le temps qu'il a bien voulu me consacrer et sans lui ce mémoire n'aurait jamais vu le jour.

Mes précieux remerciements vont au président et aux membres du jury d'avoir accepté évaluer mon travail.

J'adresse mes sincères remerciements à tous les enseignants intervenants et toutes les personnes qui par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé mes réflexions et ont accepté de me rencontrer et répondre à mes questions durant ma recherche.

Enfin, j'adresse mes plus sincères remerciements à tous mes proches et amis, qui m'ont toujours soutenue et encouragée au cours de la réalisation de ce mémoire.

Merci à tous et à toutes.

AOUIOUECHE Aya

Remerciement

Tout d'abord, j'adresse mes sincères remerciements à mon enseignant directeur de recherche M. GAOUAOUA Djelloul pour son accueil et son temps.

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude à mes enseignants de l'E.N.S d'Ouargla et du Master et spécialement M. MILOUDI Mounir et M. DJEDIAI Abdelmalek grâce à qui j'ai eu une formation de qualité.

Je remercie également mon groupe de mémoire : Aya et Djahida.

Enfin, je tiens à remercier vivement ceux qui m'ont conseillé lors de la réalisation de ce travail : Ilhem, Kaouther, Dhikra et M. MAAMER.

Ben Djeddou Imane

Dédicace

Je dédie ce travail :

A mes chers parents

A mes frères et mes sœurs

A mon mari

A mes filles : Asma, Zineb et Meriem.

Aussi à mes collègues de la recherche : Imane et Aya.

AMRANI Djahida.

Dédicace

À mes chers parents ma source de tendresse qui ont tout sacrifié pour me voir réussir, qui ont sacrifié toute leur vie pour parfaire mon éducation et me combler de bonheur.

A mes adorables sœurs Nour, Hibatelrahmane, Ibtihal et Houssna.

A mon fiancé Massaoud.

A mes sœurs Manar et Habiba.

A mes chères amies Imane et Djahida.

À tous ceux qui m'aiment et que j'aime.

AOUIOUECHE Aya

Dédicace

Je dédie mon succès à ceux qui sont toujours présents dans mon cœur :

*A ma mère, mon père, mon chère fratello Haroun, mes adorables sœurs : Meriem et
Essaida Fatma.*

A mon inspiration : Ilhèm..

A Kaouther, Dhikra et à Rome.

Et à ceux qui sont partis sans nous féliciter de notre succès.

Ben Djeddou Iman

Résumé

Cette recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique du FLE, et plus précisément la didactique de l'écrit, elle concerne l'apport de l'image et du son dans l'activité de la compréhension de l'écrit en classe du FLE, en particulier les classes de deuxième année moyenne. Afin d'assurer la crédibilité et la fiabilité de ce travail, nous avons analysé et interprété deux outils d'investigations ; premièrement une expérimentation sur terrain pour faire une étude comparative de deux séances (une séance présentée avec l'image et le son et l'autre sans ces supports), comme nous avons élaboré aussi une grille d'observation afin de préciser les critères observés. Deuxièmement, un questionnaire était destiné aux enseignants du F.L.E. au cycle moyen, pour préciser les difficultés rencontrées par les apprenants dans une séance de compréhension de l'écrit et de voir dans quelle mesure l'utilisation de l'image et du son facilite la tâche de l'enseignant et aide l'apprenant à accéder au sens du texte.

L'objectif de cette recherche est d'étudier l'efficacité de l'intégration des supports didactiques (image et son) pour comprendre un texte narratif imaginaire dans une classe de F.L.E. et de montrer qu'ils sont bénéfiques à créer un climat favorable à l'apprentissage. Grâce à cette recherche, nous pouvons dire qu'un texte accompagné de ces supports améliore davantage la compétence écrite chez les apprenants.

Mots clés: F.L.E. – didactique de l'écrit – compétence écrite- lecture/ compréhension- image/son.

Abstract

This research is part of teaching French as a Foreign Language (FLE), and more specifically about teaching writing. It is concerned with the contribution of the image and the sound in written comprehension activity in FFL class, particularly second-year middle school classes, to ensure the credibility and reliability of this work, we analyzed and interpreted two tools of investigation; first a field experiment in order to do a comparative study of two sessions (one session presented with the image and the sound and the other without these supports), as we have also created an observation grid to specify the criteria observed. Second, a questionnaire was addressed to FFL middle school teachers, to clarify the difficulties faced by learners in a reading session and to see to what extent the use of image and sound facilitates the task of the teacher and helps the learner to access the meaning of the text.

The objective of this research is to study the effectiveness of integrating teaching aids (image and sound) to understand an imaginary narrative text in a FFL class and to show that they are beneficial in creating a supportive environment to learning. Thanks to this research, we can say that a text accompanied by these materials improves the written skills of learners.

Key Words: FFL- Teaching Writing - Writing Skills - Reading Comprehension - Image/Sound.

Table des matières

Introduction générale	12
Chapitre I « Compréhension de l'écrit »	16
Introduction	17
1. Définition de la compréhension de l'écrit	17
2. Le processus de la compréhension de l'écrit	18
2.1 Les microprocessus	19
2.2 Les processus d'intégration	20
2.3 Les macroprocessus	22
2.4 Les processus d'élaboration	22
2.5 Les processus métacognitifs	24
3. L'objectif de la séance	24
4. La compréhension de l'écrit dans le manuel scolaire de 2AM	24
5. La compréhension de l'écrit à travers les méthodes d'enseignement	26
5.1 La méthode traditionnelle	26
5.2 La méthode directe	26
5.3 La méthode audio-orale	26
5.4 La méthode audio-visuelle	27
5.5 L'approche communicative	27
6. Les supports utilisés lors de la compréhension de l'écrit	28
6.1 Support sonore	28
6.2 Support iconique	28
6.3 La bande dessinée	29
7. L'évaluation dans la compréhension de l'écrit	29
8. Les difficultés rencontrées lors de la compréhension de l'écrit	31
8.1 Difficultés liées au lecteur (à l'apprenant)	31
8.2 Difficultés liées au texte	32
8.3 Difficultés liées au contexte	32
Conclusion	32
Chapitre II « L'image et le son dans la compréhension de l'écrit »	33
Introduction	34
1. Définition et historique de l'image	34
1.1. Les typologies de l'image	35
1.2. Les fonctions de l'image	36
2. Définition et historique du document sonore (son)	38
2.1. L'intégration du son dans l'enseignement	39

2.2. Les stratégies d'écoute	40
3. L'apport de l'image et du son dans la compréhension de l'écrit	41
Conclusion.....	42
Chapitre III « Analyse et interprétation de l'expérimentation »	44
Introduction	45
1. Présentation de l'expérimentation	45
1.1. Echantillon	45
1.2. Cadre spatio-temporel	45
1.3. Objectif.....	45
1.4. Fiche pédagogique utilisée	46
1.5. Séance témoin	49
1.6. Déroulement.....	49
1.7. Séance d'expérimentation.....	50
1.8. Déroulement.....	50
2. Présentation de la grille d'observation.....	52
2.1. La grille d'observation	52
3. Analyse et interprétation	53
Conclusion.....	54
Chapitre IV « Analyse et interprétation du questionnaire »	55
Introduction	56
1. Présentation du questionnaire.....	56
1.1. Sections du questionnaire	56
1.2. Difficultés rencontrées	58
2. Analyse du questionnaire.....	59
2.1. Profil des enseignants.....	59
2.2. L'enseignant face aux difficultés d'enseignement	61
2.3. L'enseignant et la compréhension de l'écrit	63
2.4. L'apport de l'image dans la compréhension de l'écrit.....	67
2.5. L'apport du son dans la compréhension de l'écrit	71
3. Résultat.....	76
Conclusion.....	77
Conclusion générale	78
Bibliographie	81
Annexes	85

Introduction générale

En Algérie la première langue étrangère enseignée est le français, avec l'objectif de développer progressivement la compétence communicative chez l'apprenant, en se basant sur la compétence orale (écouter et parler) et la compétence écrite (lire et écrire) pour que l'apprenant puisse agir dans une situation de communication réelle. Pour ce faire, l'écrit dans le cadre de réception (comprendre) et dans le cadre de production (produire) occupe une place primordiale dans le processus d'enseignement/ apprentissage.

En classe de français langue étrangère (F.L.E), la compréhension de l'écrit consiste à lire (décoder les mots), comprendre et analyser un texte, dans le but de recevoir un message en confirmant ou infirmant des hypothèses fournies par l'apprenant au départ.

Pour rendre la séance plus vivante, nous avons pensé à l'intégration des supports didactiques comme : l'image et le son, qui vont attirer l'attention de l'apprenant lors de son apprentissage.

Cette recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique du F.L.E., plus spécifiquement celle de la didactique de l'écrit.

Comme étant des enseignantes, et d'après notre observation en classe, les apprenants n'arrivent pas à comprendre tous seuls un texte narratif imaginaire. Nous essayons donc, d'intégrer « l'image et le son » pour surmonter les obstacles de la compréhension de l'écrit chez les apprenants de 2^{ème} année moyenne. De ce fait, notre choix du sujet est guidé par une motivation professionnelle.

Les apprenants de 2^{ème} année moyenne rencontrent des difficultés lors la séance de compréhension de l'écrit à comprendre un texte narratif imaginaire.

De ce qui précède, nous estimons que la problématique du présent travail est la suivante :

Dans quelle mesure, l'intégration des supports didactiques (image/son) dans une classe du F.L.E. favorise-t-elle la compréhension des textes narratifs imaginaires ?

Cette problématique nous amène à poser d'autres questions :

1. Comment l'image et le son peuvent-ils améliorer la compréhension d'un texte narratif imaginaire ?
2. Quelles sont les difficultés rencontrées lors de la compréhension de l'écrit ?

3. L'apprenant comprend-il mieux en utilisant l'image et le son ?
4. L'intégration de ces supports motive-t-elle l'apprenant et facilite-t-elle la tâche de l'enseignant ?

Pour répondre à ces questions, nous estimons que l'intégration des supports didactiques favoriserait la compréhension des textes narratifs imaginaires, et nous anticipons les propositions suivantes :

1. L'image et le son faciliteraient la compréhension d'un texte narratif imaginaire.
2. L'apprenant n'arriverait pas à accéder au sens du texte à cause de la complexité du système linguistique.
3. L'apprenant comprendrait mieux en utilisant l'image et le son.
4. Nous supposons que l'intégration des supports didactiques serait un outil de motivation pour l'apprenant et un outil facilitateur de la tâche de l'enseignant.

Notre objectif de cette recherche, en premier lieu, est d'étudier l'efficacité de l'intégration des supports didactiques (image et son) pour comprendre un texte narratif imaginaire dans une classe de F.L.E. Et en second lieu, de mettre en valeur l'importance du support iconique et sonore dans la compréhension de l'écrit et leur effet sur un texte écrit, d'identifier les difficultés rencontrées lors de la compréhension de l'écrit et de vérifier le degré de la compréhension du texte en utilisant l'image et le son, et aussi pour démontrer le rôle de l'intégration d'un support didactique (image et son) dans une classe de F.L.E.

Afin de procéder à la vérification des présentes hypothèses, nous avons opté pour une méthode expérimentale et une autre analytique. Dans la première, notre outil d'investigation est l'expérimentation, nous présenterons une séance de compréhension de l'écrit avec deux groupes différents, en utilisant des supports différents ; tableau blanc, fiche imprimée pour le premier groupe et le data-show, images et audio pour le deuxième, en vue de réaliser une grille d'observation pour faire une étude comparative entre les deux séances. Dans la seconde, notre outil d'investigation pour la méthode analytique est le questionnaire, il contient quinze items, il sera réalisé grâce à l'application « Google Forms¹ » et partagés en groupe Messenger et Facebook² pour les enseignants de la 2^{ème} année moyenne, pendant presque une semaine au mois du mai 2022.

¹Google Forms est une application de formulaire qui permet de créer des sondages, des enquêtes en ligne, des questionnaires.

²Lien : https://www.facebook.com/groups/377219359287338/?multi_permaLinks=1737692446573349¬if_id=1652467227063113¬if_t=feedback_reaction_generic&ref=notif

Dans notre recherche, nous avons organisé le contenu en quatre chapitres ; deux chapitres théoriques et deux pratiques. Le premier chapitre, consiste à aborder les points qui touchent « la compréhension de l'écrit » comme étant une séance importante dans une classe de F.L.E. Le deuxième chapitre se compose de deux sections, la première s'occupe de la notion de « l'image et son rôle lors d'une séance de compréhension de l'écrit », et la deuxième section porte sur la notion du « son³ et son rôle dans cette activité ». Le troisième chapitre est consacré à l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus de l'expérimentation et la grille d'observation. Dans le dernier chapitre, nous allons analyser, interpréter, et commenter le questionnaire.

³Audio

Chapitre I « Compréhension de l'écrit »

« La compréhension peut et doit s'enseigner, la difficulté est de l'ordre du comment faire »

Jury conférence de consensus 2003

Introduction

La situation d'enseignement actuelle en Algérie met l'apprenant dans une situation d'autonomie, c'est-à-dire, le mettre dans la peau d'un chercheur autonome dans son apprentissage. Et pour cela, il a besoin d'être capable de lire pour comprendre et agir dans une classe de F.L.E⁴. Parmi les activités faites en classe qui traitent cet objectif est « la compréhension de l'écrit » qui représente généralement la 3^{ème} activité dans la séquence pédagogique.

Michel Fayol trouve que : « *Comprendre un discours ou un texte c'est construire une représentation mentale intégrée et cohérente de la situation décrite par ce discours ou ce texte* »⁵ A ce propos, la compréhension de l'écrit qui demande un lecteur et un texte cohérent, est un processus cognitif qui renvoie à une représentation mentale de ce qu'on lit et de ce qui est écrit explicitement. Et dans une classe de 2^{ème} année moyenne, l'apprenant est amené à lire et comprendre un texte narratif fictif, et à exercer une multiplicité de tâches, en partant de l'identification des éléments para-textuels, formuler des hypothèses, répondre aux différentes questions qui touchent le contenu explicite et même implicite, jusqu'à la synthèse, pour un seul but qui est de bien recevoir le message (le sens du texte).

Nous avons consacré ce chapitre aux points qui touchent la compréhension de l'écrit comme étant une séance importante dans la séquence pédagogique pour enseigner le français comme langue étrangère.

1. Définition de la compréhension de l'écrit

Etymologiquement le mot « compréhension » est d'origine latine *comprehensio* (de *comprehendere*, v. *comprendre*) qui signifie une « action de saisir ensemble » où « action de saisir par l'intelligence ».⁶

D'après Jean-Pierre Cuq « *La compréhension est 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 [...]*

⁴ Français langue étrangère

⁵ Michel FAYOL, *La compréhension : Evaluation, Difficultés et Interventions*, Conférence de Consensus, Paris, 4-5 Décembre 2003, p06, Disponible sur : http://ecoles.ac-rouen.fr/circ-neubourg/Lecture/PIREF_fayol.pdf , Consulté le 12/04/2022.

⁶ Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, France, 2012, Disponible sur <https://www.cnrtl.fr/etymologie/compr%C3%A9hension#:~:text=au%20lat.,par%20comprehensio%20le%20terme%20p%20hilos> . Consulté le 24/03/2022.

lit : la compréhension écrite ». ⁷Autrement dit, la compréhension de l'écrit est « de comprendre ce qu'on lit » en utilisant un processus cognitif, avec lequel l'apprenant va établir un sens au texte. Mais elle nécessite des connaissances linguistiques et extralinguistiques, car La connaissance des mots seulement, n'aide pas à comprendre un texte et la lecture n'est pas seulement un décodage des mots, elle représente la construction du sens en formulant des hypothèses de sens. Comme l'indique Jean-Pierre Cuq :

« Comme pour l'oral, la seule connaissance des significations linguistiques ne permet pas à elle seule de comprendre un message écrit et l'expérience des textes joue un rôle fondamentale. Lire n'est pas un décodage de signes ou d'unités mais la construction d'un sens à partir de la formulation d'hypothèses de signification constamment redéfinie tout au long de la lecture et de l'exploration du texte. » ⁸

Nous désignons par la compréhension de l'écrit dans notre recherche, la découverte du sens d'un texte écrit (totalement ou partiellement), par un apprenant qui cherche à construire un processus cognitif pour arriver au sens du texte dans le cycle moyen, progressivement à l'aide de la stratégie de « lecture », il va essayer de dégager des hypothèses. N'oublions pas que le texte est présenté en dehors de son contexte d'origine, où l'apprenant a besoin de répondre aux questions suivantes : qui parle dans le texte ? A qui parle-t-il ? De quoi parle-t-il ? Dans quel but ?

2. Le processus de la compréhension de l'écrit

Jean-Pierre Cuq définit le processus comme : « *une activité mentale complexe, constituée d'opérations en chaîne ordonnées dans le temps et orientées vers un état final* » ⁹, Robert Galisson et Daniel Coste définissent le processus : « *une série d'opérations en chaîne nécessaires à la combinaison et à l'organisation (donc à la production... et à la compréhension) des unités linguistiques de tous les niveaux sur l'axe syntagmatiques* » ¹⁰.

⁷ Jean-Pierre CUQ (dir.) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, p.49.

⁸ Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, *Cours de didactiques du français langues étrangère et seconde*, presse universitaire de Grenoble, 2002, p.160

⁹ Op. cit., p.202

¹⁰ Robert GALISSON et Daniel COSTE, *Dictionnaire de didactique des langues*, France, Hachette, 1976, p. 443

Donc à partir de ces définitions, le processus de la compréhension est un ensemble d'étapes qui permet à découvrir le sens du texte. Jocelyne Giasson¹¹ distingue cinq processus :

Les microprocessus, les processus d'intégration, les macroprocessus, les processus d'élaboration, et les processus métacognitifs.

I.2.1 Les microprocessus

Les microprocessus permettent à comprendre la phrase en détectant l'information trouvée en elle, de regrouper les unités lexicales et de faire une sélection pour choisir les éléments nécessaires à mémoriser. A partir cela, trois habilités sont distinguées :

I.2.1.1 La reconnaissance des mots

Cette habilité, lorsqu'elle devienne automatique, elle facilite l'accès aux autres processus. Généralement, les apprenants n'ont pas les mêmes capacités linguistiques, il y a des apprenants qui ont une difficulté à reconnaître les mots, d'autres ne l'ont pas. Ce qui nous permet de faire une distinction entre la reconnaissance des mots et l'identification des mots. Pour cette dernière, c'est un décodage des mots utilisé dans le cas où l'apprenant n'arrive pas à prononcer un mot, il va l'identifier à partir souvent d'une lecture syllabique. Quant à la reconnaissance des mots, c'est de trouver immédiatement la prononciation du mot qui a été déjà identifié dans une autre lecture.

Et par conséquent, l'identification des mots est une étape importante pour la reconnaissance des mots, elle permet à l'apprenant de s'habituer à ces mots et de le rendre autonome dans sa lecture.

I.2.1.2 La lecture par groupes de mots

Jocelyne Giasson déclare que la lecture par groupes de mots : « *consiste à utiliser les indices syntaxiques pour identifier dans la phrase les éléments qui sont reliés par le sens et qui forment une sous-unité de sens* »¹². Cette habilité du processus permet d'organiser les idées dans la phrase pour obtenir le sens globale.

Comme il indique que : « *La compréhension se fait par le passage successif de la mémoire à court terme où sont traités immédiatement les groupes de mots vers la mémoire à long*

¹¹Jocelyne GIASSON, La compréhension en lecture, Disponible sur: <http://ameds.free.fr/conferences/rtf-pdf/comprehensionlecturelaurent.pdf> , Consulté le 24/03/2022.

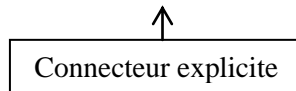
¹²Ibid, Disponible sur: <http://ameds.free.fr/conferences/rtf-pdf/comprehensionlecturelaurent.pdf> , Consulté le 24/03/2022.

existe deux critères qui font le classement des référents :

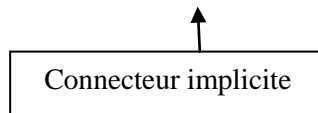
- Référents de type adjacent/ éloigné.
- Référents de type avant / après.
- **Les connecteurs**

Les connecteurs sont des mots qui relient deux propositions. Ils peuvent être explicites ou implicites, par exemple :

- Yacine n'est pas venu au match parce qu'il s'est blessé.



- Yacine n'est pas venu au match. Il s'est blessé.



Les phrases qui contiennent des connecteurs explicites sont faciles à comprendre que les phrases qui contiennent des connecteurs implicites, parce qu'ils sont difficiles à repérer. Comme il est cité par Céline Vonlanthen et Emma Gavillet de Michel Fayol : « *Un lecteur compétent saisira le sens du connecteur et pourra anticiper le dénouement de la phrase* ». ¹⁵

I.2.2.2 Les inférences

Selon Michel Fayol, les inférences : « *Ces processus concernent les informations nécessaires à l'activité de compréhension mais qui ne sont pas explicitement évoquées dans le texte lu ou entendu* » ¹⁶. Les inférences permettent d'inférer les relations implicites entre les propositions ou les phrases, c'est-à-dire d'établir une activité cognitive pour produire une nouvelle information à partir d'une information déjà abordée. Par l'utilisation des connaissances stockées dans la mémoire à long terme, le lecteur arrive à dégager du sens.

Il existe deux types d'inférences :

- Inférences logiques qui se basent sur les informations données dans le texte.

[n4332#:~:text=Une%20anaphore%20est%20un%20mot,et%20son%20r%C3%A9f%C3%A9rent%20est%20maman.](#)
Consulté le 12/04/2022.

¹⁵ Michel FAYOL, cité par Céline VONLANTHEN et Emma GAVILLET, *La compréhension en lecture*, travail de bachelier, Haute École pédagogique Fribourg, avril, 2019, p.10. Disponible sur : https://doc.rero.ch/record/328587/files/2019_TB_fr_VonlanthenCe_line_GavilletEmma.pdf . Consulté le 09/12/2022.

¹⁶ Michel FAYOL, *La compréhension : Evaluation, Difficultés et Interventions*, Conférence de Consensus, Paris, 4-5 Décembre 2003, p06, Disponible sur : http://ecoles.ac-rouen.fr/circ-neubourg/Lecture/PIREF_fayol.pdf , Consulté le 12/04/2022.

- Inférences pragmatiques qui se basent sur les connaissances préalables du lecteur.
L'exemple cité par Jocelyne Giasson¹⁷ peut faire la distinction entre les deux types d'inférences :

La phrase : Alain a reçu un animal en cadeau le 25 décembre.

- Alain a reçu un animal comme cadeau à Noël. → inférence logique.
- Alain peut être a reçu un chien comme cadeau. (il faut lire la suite du texte pour confirmer ou infirmer) → inférence pragmatique.

I.2.3 Les macroprocessus

Les macroprocessus s'appuient sur la compréhension globale du texte, ils permettent de limiter les informations pour que l'apprenant puisse rappeler facilement les idées importantes du texte. Ils comportent : l'idée principale et le résumé, qui consistent à diminuer ce qui est important dans le texte pour accéder au sens.

I.2.3.1 L'idée principale

Elle représente l'information la plus importante dans le texte. Elle peut être explicite (elle est clairement exprimée dans le texte) ou implicite (elle n'est pas mentionnée dans le texte et c'est au lecteur de l'inférer). On peut distinguer deux catégories d'informations importantes :

- Informations importantes textuellement, c'est-à-dire, l'auteur essaie de les présenter comme telles.
- Informations importantes contextuellement, c'est-à-dire, quand le lecteur essaie de les traiter comme telles grâce à son intention de lecture.

I.2.3.2 Le résumé

Selon le dictionnaire le Grand Robert le résumé : « *c'est une présentation abrégée de l'essentiel d'un texte, d'un discours* ». ¹⁸ Et selon Jocelyne Giasson, le résumé est : « *la réécriture d'un texte avec maintien de l'information importante et de la pensée de l'auteur, les infos redondantes et secondaires sont éliminées. Le résumé doit toujours tenir compte de l'auditoire pour lequel il est destiné* ». ¹⁹ Donc le résumé est de réciter l'essentiel de la phrase. Il nécessite la maîtrise du savoir-faire, en tenant compte de l'essentiel, de diminuer le nombre des mots et d'éliminer les informations secondaires et redondantes.

I.2.4 Les processus d'élaboration

¹⁷Jocelyne GIASSON, La compréhension en lecture, p. 03. Disponible sur: <http://ameds.free.fr/conferences/rtf-pdf/comprehensionlecturelaurent.pdf> , Consulté le 12/04/2022.

¹⁸ Le Grand Robert, *Dictionnaire de la langue française*, Version électronique 2.0

¹⁹ Op. cit. p04

Ils permettent d'établir les liens entre les phrases pour retenir l'idée principale et de dépasser les attentes de l'auteur, c'est-à-dire, d'établir des inférences par le lecteur. Jocelyne Giasson²⁰ distingue cinq types :

I.2.4.1 Les prédictions

Elles sont des hypothèses fondées sur les idées du texte, elles permettent de mieux comprendre un texte. Elles se basent sur le contenu du texte et sa structure.²¹

I.2.4.2 L'imagerie mentale

Selon Françoise Raynal et Alain Rieunier l'image mentale « est une représentation intellectuelle ». ²² Lorsque le lecteur (l'apprenant) représente mentalement ce qui est en train de lire, il se rappelle vite des éléments lu dans le texte. Cette image mentale peut être spontanée ou consciente.

I.2.4.3 Les réponses affectives

Les réponses affectives sont des réponses fondées sur les émotions du lecteur. Celui qui réagit avec ses émotions dans un texte, est plus attentif à mieux comprendre, que celui qui ne réagit pas. Elles peuvent être établies à partir des questions sur l'intrigue ou les personnages du texte, mais cela dépend du type du texte car elles ne sont pas toujours appropriées.

I.2.4.4 Le raisonnement

Selon Françoise Raynal et Alain Rieunier, il est « une activité mentale qui permet de produire par inférence des informations nouvelles à partir d'informations qui ne la contiennent pas explicitement, ou qui a pour but d'évaluer la qualité d'une proposition ». ²³

Le raisonnement c'est de réfléchir à ce qu'on lit pour trouver les informations implicites et d'aboutir à un jugement critique sur le texte. Jocelyne Giasson distingue trois habilités nécessaires pour le raisonnement : « a- distinguer les faits des opinions, b- connaître les sources de l'information, c- être sensible au parti pris d'un auteur ». ²⁴

I.2.4.5 L'intégration de l'information du texte aux connaissances

L'intégration de l'information du texte aux connaissances, c'est-à-dire, d'établir des liens entre l'information citée dans le texte et les connaissances préalables du lecteur, ce qui va faciliter la compréhension du texte.

²⁰Op. cit. p. 05

²¹Ibid.

²²Françoise RAYNAL et Alain RIEUNIER, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés, Apprentissage, formation, psychologie cognitive*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2009, p.228

²³ Ibid., p.387

²⁴Jocelyne GIASSON, La compréhension en lecture, p. 05. Disponible sur: <http://ameds.free.fr/conferences/rtf-pdf/comprehensionlecturelaurent.pdf> , Consulté le 12/04/2022

I.2.5 Les processus métacognitifs

Jean-Pierre Cuq a défini le terme métacognitif par :

*« La notion d'activité métacognitive englobe toutes les pratiques réflexives qui explicitent, en miroir, le fonctionnement intellectuel de l'individu, en particulier en situation d'apprentissage, et permettent ainsi au sujet de réguler cette activité dans ses différentes composantes ».*²⁵

A ce propos, les processus métacognitifs se réfèrent aux connaissances que possède l'individu sur son fonctionnement intellectuel et à sa façon de contrôler ce processus dans son apprentissage.

Les processus métacognitifs selon Jocelyne Giasson²⁶ gèrent l'ensemble d'autres processus, c'est-à-dire, ils aident à gérer la compréhension du texte et à quel niveau la compréhension est faite. Donc pour bien comprendre, il faut bien gérer la stratégie de lecture. Et à travers l'autoévaluation, le lecteur va connaître à quel point il est conscient dans sa lecture. En faisant appel à tous les processus.

I.3 L'objectif de la séance

L'apprenant sera capable de lire et comprendre un texte narratif imaginaire, donc la lecture se place en premier lieu, en s'appuyant sur l'expression : « lire pour comprendre », car comprendre l'écrit c'est comprendre ce qu'on lit. L'apprenant va comprendre un texte progressivement (compréhension totale ou partielle) pour qu'il puisse s'adapter plus tard à des situations authentiques de compréhension écrite (en dehors de la classe).

I.4 La compréhension de l'écrit dans le manuel scolaire de 2AM

En classe de 2AM, l'apprenant sera capable de tenir compte des genres narratifs proposés à travers les projets séquentiels : Le conte, la fable et la légende. Passons de la compréhension de l'oral à la production écrite. Le récit de fiction est étudié tout au long de la 2AM pour que l'apprenant puisse s'ouvrir à d'autres cultures et voir la réalité des choses

²⁵Jean-Pierre CUQ (dir.) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, p.164

²⁶Jocelyne GIASSON, cité par Céline VONLANTHEN et Emma GAVILLET, *La compréhension en lecture*, travail de bachelier, Haute École pédagogique Fribourg, avril, 2019, p.12. Disponible sur : https://doc.rero.ch/record/328587/files/2019_TB_fr_VonlanthenCe_line_GavilletEmma.pdf. Consulté le 12/04/2022.

différentes de soi, comme l'indique Luc Collès : « *les œuvres littéraires peuvent constituer une voie d'accès à des codes sociaux et à des modèles culturels dans la mesure où elles représentent des expressions langagières particulières de ces différents systèmes* ». ²⁷

Et concernant notre recherche, nous prenons la séance de « la compréhension de l'écrit » dans laquelle l'apprenant rencontre un texte à lire, comprendre et l'analyser. Cette séance a pour finalité d'étudier un texte qui se caractérise par :

- Un texte narratif imaginaire : le conte, la fable, et la légende.
- Un cadre spatio-temporel : l'histoire fictive se déroule en un lieu donné, souvent imaginaire. Et elle se déroule en un temps précis, généralement au passé.
- Des actants : personnages, objets, adjuvants, opposants, quête.
- Un vocabulaire : lexique du merveilleux.
- Un enchaînement des actions.
- Un dialogue et une description.
- Une illustration.
- Une morale (leçon de vie).

Comme elle doit être faite en 01 heure, l'apprenant passe par la suite à une série d'activités, telles que :

- Identifier la situation de communication : Qui ? (les personnages), à qui ? (lecteurs), quoi ? (histoire imaginaire), pourquoi ? (pour raconter), et comment ? (à travers un conte, une fable, une bande dessinée, ou une légende).
- Identifier le cadre spatio-temporel.
- Séparer les parties du texte (la situation initiale, la suite des événements et la situation finale).
- Questions de compréhension ayant une relation avec le texte lu.
- Anticiper ou retrouver les ressources linguistiques étudiées (vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe).
- Identifier la morale.

²⁷Luc COLLES, *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle*, Bruxelles : De Boeck-Duculot, 1994, p17.

Disponible sur : <https://books.openedition.org/pucl/2048?lang=en#tocfrom2n9> . Consulté le : 30/03/2022

- Une récapitulation (résumé, schéma, un texte lacunaire, ...)

I.5 La compréhension de l'écrit à travers les méthodes d'enseignement

I.5.1 La méthode traditionnelle

D'après Christian Puren : « Historiquement, la première méthodologie d'enseignement des langues modernes (MT) s'est calquée sur la méthodologie d'enseignement des langues anciennes »²⁸, elle donne une grande importance à la traduction des textes littéraires, et à la grammaire. L'élève apprend par cœur une liste de mots en ayant recours à les traduire en sa langue maternelle. Donc elle s'intéresse à la langue écrite beaucoup plus qu'à la langue orale, ce qui semble inefficace pour apprendre une langue à objectif communicatif.

I.5.2 La méthode directe

Elle est apparue pour s'opposer à la 1^{ère} méthode. Elle a pour objectif d'apprendre une langue étrangère pour s'exprimer. Elle donne l'importance à l'association des images aux mots sans faire recours à la langue maternelle, autrement dit à la traduction, et par conséquent l'élève ne mémorise plus des listes de mots isolés. Comme l'indique Christian Puren :

*« Si l'enseignement/apprentissage doit se faire directement, sans utiliser l'intermédiaire du français, c'est parce que l'objectif est d'amener l'élève à s'exprimer directement, sans traduction mentale, c'est-à-dire, selon l'expression couramment utilisée, à « penser directement en langue étrangère ».*²⁹

Donc elle s'intéresse à la langue orale qu'à la langue écrite, en considérant l'écrit comme une langue orale « scripturée » en enseignant la grammaire d'une manière inductive.³⁰

I.5.3 La méthode audio-orale

Elle est apparue au cours de la deuxième guerre mondiale pour répondre aux besoins de l'armée américaine, d'apprendre d'autres langues que l'anglais. Elle repose sur la linguistique distributionnelle et la psychologie béhavioriste.³¹ Comme elle donne l'importance à l'oral, dont laquelle l'apprenant va écouter un modèle de prononciation

²⁸Christian PUREN, *Histoires des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan-CLE international, 1988, p.18.

²⁹Christian PUREN, Op. , cit. , p. 82.

³⁰Ana RODRIGUEZ SEARA, *L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours*, p05. Disponible sur :

https://qinnova.uned.es/archivos_publicos/qweb_paginas/4469/revista1articulo8.pdf . Consulté le : 08/03/2022.

³¹Christian PUREN, Op. , cit. , p198.

(enregistrement) et il va par la suite l'imiter, le répéter pour le stocker dans sa mémoire et d'être capable de réemployer la structure avec d'autres variations. Elle s'appuie aussi sur un réflexe conditionné: stimulus-réponse-renforcement. Donc cette méthode considère l'écrit peu utile car il se place au deuxième plan.

I.5.4 La méthode audio-visuelle

Cette méthode domine la France dans les années 1960 et 1970, elle se base sur l'utilisation conjointe de l'image et du son. Jean-Pierre Cuq la définit comme :

« La définition que je propose de la MAV s'appuie sur l'unique critère technique de l'intégration didactique autour du support audiovisuel. Elle exclut par conséquent les cours ne proposant que des supports sonores et/ou séparément visuels (...), et les cours dans lesquels l'emploi des supports audiovisuels n'est qu'occasionnel, pour ne retenir que ceux qui au moins permettent un emploi régulier de ces supports audiovisuels pour la présentation-explication du document de base »³².

Le terme est constitué à partir de deux supports : support sonore qui est les enregistrements (ou la voix de l'enseignant) et un support iconique qui est les images affichées (des vues fixes), et à partir de ces deux supports l'apprenant est appelé à faire une suite d'exercices de correction phonétique, de mémorisation, de description, etc., à savoir que l'objectif final de chaque leçon est de s'exprimer librement en se détachant des supports présentés en classe³³. Cette méthode accorde la propriété à l'oral sur l'écrit.

I.5.5 L'approche communicative

Un nouveau terme est apparu, pour remplacer les méthodes qui semblent inefficaces pour faire apprendre à communiquer, « l'approche communicative ». D'après Jean-Pierre Cuq :

« La désignation approche(s) communicative(s) s'applique au(x) dispositif(s) de choix méthodologiques visant à développer chez l'apprenant la compétence à communiquer. (...) Les approches communicatives, tout en donnant à entendre que « c'est en communiquant qu'on apprend à communiquer », se présentent comme simplement adaptables et ouvertes à la diversité des contextes d'apprentissage »³⁴

³²Christian PUREN, Op. , cit. , p192

³³Ibid. , p193

³⁴Jean-Pierre CUQ (dir.) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, p.24

L'objectif de cette approche est de rendre l'apprenant actif et autonome dans son apprentissage d'une langue étrangère. L'utilisation des documents authentiques est nécessaire car la finalité est de réagir dans des situations de communications réelles. Evelyne Bérard trouve que :

« Un des points qui permet de différencier ces méthodes des MAV est incontestablement la place de l'écrit. Bien que l'acquisition de l'oral soit encore très largement privilégiée(...), l'écrit retrouve une fonction dans l'apprentissage: mémorisation, support d'apprentissage, pratique de la langue à l'écrit dans des exercices (...). On ne diffère plus l'acquisition de l'écrit et on n'hésite pas à donner à l'apprenant la transcription des dialogues et des documents travaillés à l'oral ».³⁵

L'écrit dans cette approche est équivalent à l'oral, parce qu'elle vise les quatre habilités dans la situation enseignement/apprentissage.

I.6 Les supports utilisés lors de la compréhension de l'écrit

Au fil du temps, l'enseignement de la compréhension de l'écrit a évolué grâce à la diversité des supports didactiques utilisés en classe, afin de permettre aux apprenants de comprendre la situation de communication d'une langue étrangère.

I.6.1 Support sonore

Le support sonore (audio, enregistrement, voix de l'enseignant, cassette, ...), ce support qui est utilisé généralement dans la compréhension de l'oral peut même être utilisé dans la compréhension de l'écrit, à travers ce support l'apprenant va identifier les différentes intonations dans le texte (la peur, la joie, ...).

I.6.2 Support iconique

Le support iconique est une autre appellation de l'image, qui est un élément essentiel dans la compréhension de l'écrit, à partir de laquelle l'apprenant va formuler des hypothèses sur le sujet du texte à traiter. Elle permet la transmission directe des informations. Par exemple, le texte suivant extrait du manuel de français de 2^{ème} AM³⁶ : L'apprenant avant de lire même le texte, en voyant l'image, il peut supposer que le texte parle de la légende de Yennayer et Fourar.

³⁵Evelyne BERARD, *L'approche communicative théories et pratiques*, Paris, CLE international, 1991, p.83

³⁶Ministre de l'éducation nationale, *Manuel scolaire du français de 2^{ème} AM*, Office National de Publication Scolaire, Alger, 2018-2019, p.105

Je lis le texte.

Yennayer et la vieille bergère

Il était une fois, au temps où les animaux et les végétaux parlaient, une vieille bergère qui gardait ses chèvres près d'un immense caroubier.

Alors que le jour déclinait, la bergère s'adressa au premier mois de l'année : « Yennayer, te voilà dans ton dernier jour et tu n'as pas causé un seul frisson ! Pas de tempête, pas de gel, pas de neige, pas de froid... »

Yennayer, qui entend tout ce qui se dit durant son mois, fut blessé par tant d'ingratitude. Il avait décidé de ne pas souffler le froid pour permettre aux animaux frileux de sortir brouter l'herbe.

Alors, Yennayer, notre mois de Janvier décida de se venger. Sa trentaine terminée, il alla emprunter un jour à Fourar, le mois de février ! A l'époque, les mois et les jours s'interpellaient avec des poèmes !

« Frère Fourar, l'ami des carnassiers
De ta trentaine, prête-moi un jour
Une bergère mal élevée m'a manqué de respect !
Je m'en vais de ce pas la corriger
Pour ce faire, j'ai besoin d'un jour ! »

Fourar donna gracieusement un jour de sa trentaine à Yennayer !

Ainsi, il perdit une journée et se retrouva avec vingt-neuf jours. Yennayer en gagna une pour avoir trente et un jours ! Il fit un froid de canard. Il a plu, il a neigé, la contrée fut gelée. Yennayer eut sa revanche. Nous savons aujourd'hui pourquoi le dernier jour de Yennayer est terriblement frais !

Rachid OULEBSIR, extrait du livre *Les derniers Kabyles*, page 243

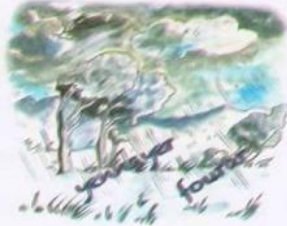


Figure 01 : support iconique³⁷

I.6.3 La bande dessinée

La bande dessinée est un ensemble de vignettes qui comportent des images dessinées avec un peu de texte. Elle semble attirante et motivante permettant l'accès rapide au sens.

I.7 L'évaluation dans la compréhension de l'écrit

Pour Legendre l'évaluation : « *c'est le fait de porter un jugement à partir des critères établies, sur la valeur d'une situation, d'un processus ou d'un élément donné, en vue de décisions pédagogiques ou administratives* ». ³⁸ L'évaluation est un processus fait par l'enseignant pour faire le point sur l'apprentissage de ses apprenants.

Notre recherche se base essentiellement sur le texte de type narratif fictif, qui aborde le temps comme un objet principal. L'évaluation dans la compréhension de l'écrit est faite pour mesurer le degré d'assimilation du contenu, à partir plusieurs activités :

1- Des questions formelles, exemple : Quel en est l'auteur ? Quel est le type du texte ?

Pour trouver la réponse, il n'est pas nécessaire de lire le texte, il suffit de chercher les éléments para-textuels.

³⁷Ibid.

³⁸De LEGENDRE, cité par Amélie GUAY, « Evaluation de réponses orales plutôt qu'écrites aux questionnaires sur la lecture de textes narratifs », Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal, octobre 2010, p.18, Disponible sur : <https://archipel.uqam.ca/3595/1/M11667.pdf>, Consulté le 16/04/2022.

- 2- Des questions de repérage, de justification, exemple : Relève du texte la situation initiale.
- 3- Activités de remise en ordre, exemple : mets l'histoire en ordre de 1 à 5.
- 4- Activités de reformulation, de synthétisation, de récapitulation du contenu du texte.
- 5- Des questions d'exploitation du texte, exemple : cite les personnages bienveillants, où et quand se déroule l'histoire ?
- 6- Trouver des idées explicites et (ou) implicites.
- 7- Faire un résumé
- 8- Faire un schéma narratif
- 9- Activités de ressources ou d'anticipations linguistiques, exemple : trouve dans le texte deux mots de la même famille.

Les figures 02 et 03 représentent un exemple de cette activité :

Je lis le texte. **Loundja, la fille du roi**

Il était une fois, un royaume gouverné par un roi très sévère qui n'avait pour famille que sa jeune fille Loundja qu'il aimait plus que tout au monde. Loundja était si belle et si charmante que les prétendants se bousculaient aux portes du palais.

Un jour, un bûcheron vint demander sa main. Loundja voulut l'épouser mais le roi refusa: il voulait la marier à un prince.

Quelques années plus tard, le royaume fut menacé par un terrible monstre qui ravageait tout sur son passage. Tous les guerriers furent mobilisés mais aucun ne réussit à le tuer. Le roi promit une récompense à celui qui débarrasserait le royaume de ce danger. Le jeune bûcheron qui avait demandé la main de Loundja s'attaqua au danger à deux reprises mais sans succès. Nullement découragé, il alla demander conseil à une fée. Celle-ci lui montra le point faible du monstre. Un soir, au coucher du soleil, le jeune homme pénétra dans la grotte du monstre sans faire de bruit et, d'un grand coup de hache, lui coupa la queue. Le monstre poussa un grand cri mais ne put rien faire car il ne voyait pas dans l'obscurité. Le héros l'acheva sans difficultés et revint chez le roi pour lui annoncer la mort de ce dangereux animal. Le roi tint sa promesse et accorda la main de Loundja au jeune héros. Tous les habitants étaient heureux. Ils furent invités à la grande cérémonie qui dura sept jours et sept nuits.

A partir de ce jour, tout le royaume vécut dans la paix et le bonheur.

Extrait de *Contes d'Algérie*, Editions Flan, ana.

Je réponds aux questions.

- 1 OÙ s'est déroulée cette histoire ? Quels sont les personnages du texte ?
- 2 Comment était le roi ? A qui voulait-il marier sa fille ?
- 3 Comment était Loundja ? Qui a demandé sa main un jour ?
- 4 Par quoi le royaume était-il menacé ? Qui a pu délivrer le royaume de ce danger ?
- 5 Qui est le héros de l'histoire ? Qu'est-ce qui a fait de lui un héros ?
- 6 Complète le tableau suivant par les expressions indiquant :

Le début de l'histoire	La suite des événements du conte	La fin de l'histoire

- 7 Repère la fin de l'histoire et lis-la à haute voix.
- 8 Relis cette partie, puis avec tes mots, raconte-la à ta/ton camarade.

Figure 02 : Nous lisons et nous comprenons³⁹

³⁹Ministre de l'éducation nationale, *Manuel scolaire du français de 2^{ème} AM*, Office National de Publication Scolaire, Alger, 2018-2019, p.47

I. Je relis le texte Loundja, la fille du roi et je réponds aux questions.

1. Quels sont les différents événements (les actions) de l'histoire ?
2. Avec ton/ta camarade délimitez puis lisez la fin de l'histoire.
3. Par quels mots ou expressions l'auteur a-t-il remplacé le nom « bûcheron » ?
4. Que remplacent (à quoi renvoient) les mots soulignés suivants ?
 - a) Loundja voulut l'épouser mais le roi refusa, il voulut la marier à un prince.
 - b) Le héros l'acheva sans difficultés et revint chez le roi pour lui annoncer la mort du monstre.
5. Trouve dans le texte deux mots de même famille.
6. Je relie par une flèche pour retrouver les phrases du texte.

Il était une fois	Tout le royaume vécut dans la paix et le bonheur.
Un jour	un royaume gouverné par un roi très sévère.
A partir de ce jour	un bûcheron vint demander la main de Loundja.

Figure 03 : Nous relisons pour comprendre mieux⁴⁰

I.8 Les difficultés rencontrées lors de la compréhension de l'écrit

Jocelyne Giasson repère trois niveaux de difficultés :

Le niveau 1 (lecteur), le niveau 2 (texte) et le niveau 3 (le contexte)⁴¹

I.8.1 Difficultés liées au lecteur (à l'apprenant)

Le lecteur qui est dans notre cas « l'apprenant » peut avoir une difficulté à comprendre un texte, les enfants ont l'habitude de déchiffrer un texte mot par mot, ce qui va provoquer un problème en cas de blocage, cette difficulté est liée à la méconnaissance de la langue ou à des habilités de lecture, qui sont⁴² :

- **Le microprocessus** : sert à déchiffrer, identifier les mots, les propositions et les phrases.
- **L'intégration** : sert à faire des liens entre les propositions et les phrases à partir des connecteurs.
- **Le macro-processus** : sert à dégager l'idée principale, le résumé et la structure d'un texte cohérent.
- **L'élaboration** : sert à faire des liens avec les connaissances et un avis personnel sur le texte.

⁴⁰Ibid, p.48

⁴¹Jocelyne GIASSON, *La compréhension en lecture*, Disponible sur: <http://ameds.free.fr/conferences/rtf-pdf/comprehensionlecturelaurent.pdf>, Consulté le 30/03/2022.

⁴²Ibid. Publié sur : <https://muhaz.org/bonjour--chacun.html?page=4>, Consulté le 30/03/2022.

- **La métacognition** : sert à gérer la compréhension, et de l'ajuster.

I.8.2 Difficultés liées au texte

Généralement un texte n'a pas un seul sens, la multiplicité du sens et les connaissances linguistiques trouvées dans le texte peuvent poser un problème aux apprenants. Pour comprendre un texte, l'apprenant doit connaître :

- Le type du texte à étudier (argumentatif, informatif, descriptif, explicatif, ...)
- L'intention de l'auteur (convaincre, persuader, raconter, informer, ...)
- La structure du texte (argumentation, énumération, analyse, ...) ⁴³
- La forme (vers, prose, B.D, dialogue, ...)

I.8.3 Difficultés liées au contexte

D'après Jean-Pierre Cuq : « *La notion de contexte désigne généralement l'ensemble des déterminations extralinguistiques des situations de communication où les productions verbales (ou non) prennent place* ». ⁴⁴ Le contexte de la lecture appartient donc au cadre spatio-temporel, à l'intention et l'intérêt du lecteur, aux interactions sociales et aux conditions matérielles (bruit, lumière, température, ...)

Conclusion

Comme nous avons vu dans ce chapitre, la compréhension de l'écrit représente une étape importante dans une classe de F.L.E. ⁴⁵ et exactement en classe de 2^{ème} année moyenne. Dans laquelle l'apprenant est soumis à un texte narratif imaginaire qui est en général loin de sa culture, et à une série de tâches pour évaluer sa compréhension.

La langue française présente un obstacle pour les apprenants, et surtout quand il s'agit de « comprendre un texte », ils vont directement traduire les mots qu'ils trouvent difficiles à comprendre. Suite à cela, l'enseignant doit changer de méthode et trouver d'autres supports possibles pour éviter l'échec de la compréhension.

Nous pensons que l'intégration de « l'image et le son » dans la compréhension de l'écrit peut améliorer cette compétence chez les apprenants. Et pour mieux clarifier cette idée nous allons l'aborder dans le chapitre suivant.

⁴³ *Stratégie: Découvrir la structure d'un texte courant*, Publié sur :

<https://www.k12.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/elem/strat1/strat13.html> , Consulté le 30/03/2022

⁴⁴ Jean-Pierre CUQ, Op., cit. , p 54

⁴⁵ Français langue étrangère

Chapitre II

« L'image et le son dans la compréhension de l'écrit »

Introduction

Pour que la situation d'enseignement-apprentissage soit réussie l'enseignant doit explorer tous les outils et les supports qui peuvent l'aider dans sa classe pour faire apprendre le maximum d'informations à ses apprenants.

Comme nous avons expliqué dans le chapitre précédent que la séance de la compréhension de l'écrit est une activité importante dans le processus d'enseignement-apprentissage du F.L.E. les apprenants trouvent des difficultés à comprendre malgré les efforts fournis par l'enseignant à expliquer le texte étudié.

Nous essayons à travers ce chapitre d'intégrer l'image et le son comme des supports didactiques à l'exploitation du texte afin d'atteindre les objectifs visés tels que: la mémorisation, la compréhension et la restitution des informations. Il convient d'abord d'examiner quelques définitions des concepts «image et son».

1. Définition et historique de l'image

Dans le dictionnaire Larousse l'image est « *une représentation (d'un objet, d'une personne) par les arts graphiques ou plastiques* »⁴⁶

D'après Jean-Pierre Cuq l'image est :

*« L'image occupe une place importante en didactique des langues, elle est considérée comme l'un des auxiliaires de l'apprentissage des langues et tout un courant didactique s'est intéressé au recours à l'image en vue d'exploiter mieux avec les apprenants leur épaisseur sémiotique et culturelle ».*⁴⁷

Il distingue trois formes d'images :

- **L'image fixe** : elle sert à faciliter l'accès à une situation de communication et à la compréhension des échanges langagiers.
- **L'image animée** : elle sert à présenter plus d'éléments de la situation de communication, le statut et le rôle des personnages, leurs gestes et leurs caractères.

⁴⁶Le Grand Robert, *Dictionnaire de la langue française*, Version électronique 2.0

⁴⁷Jean-Pierre CUQ (dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, p.125.

- **L'image numérique (nouvelle image)** : elle est présente dans les supports multimédias et dans les environnements électroniques

Selon Robert Galisson et Daniel Coste :

« L'image comme étant un auxiliaire visuel se présentant sous différentes formes selon les techniques utilisées :

- *Image fixe : diapositif, films fixes, bandes dessinées, figurines.*

- *Image animée : films animés, dessins animés »*⁴⁸

Selon Françoise Demougin : « *L'image apparaît donc comme un principe dynamique qui ouvre l'accès à la réalité qu'elle reproduit* »⁴⁹, elle permet de faire le lien entre le mot et son référent.

A partir de ces différentes définitions du concept image nous pouvons considérer, que l'image est une représentation ou une reproduction d'une chose. Aussi, elle est un symbole visuel qui ne nécessite pas une connaissance du code de lecture, car elle peut être lue et interprétée par tout individu. Nous pouvons constater que l'image est une production pour l'autre, afin de dire quelque chose (conter une histoire), elle révèle le sens sans expliquer chaque mot comme elle permet d'établir le lien entre le virtuel et le réel.

En didactique des langues, le support iconique occupe une place fondamentale dans le processus d'enseignement-apprentissage car il a plusieurs fonctions qui nous aident à garantir un apprentissage de qualité.

1.1. Les typologies de l'image

Il existe plusieurs types d'images, nous allons nous contenter de citer les principaux types d'images exploités en classe à des fins pédagogiques :

- La photographie

La photographie se caractérise par rapport aux autres types de l'image fixe par sa construction la plus proche du réel. En didactique des langues les images photographiques

⁴⁸Robert GALISSO et Daniel COSTE, *Le Dictionnaire de la Didactique des Langues*, France, Hachette, 1976, p.271.

⁴⁹Françoise DEMOUGIN, *Image et classe de langue: quels chemins didactiques?*, Université Montpellier, L I N G V A R V M A R E N A - VOL. 3 - ANO 2012 - 103 – 115, 2012, p.02.

(les photos) sont utilisées pour susciter les apprenants en les motivant à l'appropriation du sens exact d'un texte écrit.

- L'affiche

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ce genre d'images est beaucoup sollicité par les enseignants, ces affiches didactiques qu'elles soient produites par l'enseignant ou qu'elles viennent d'un éditeur, les images sont choisies en fonction de la pertinence du thème traité, et adapté à l'âge des apprenants et tiré de leur vécu.

Les affiches sont des supports de l'enseignement par excellence, car elles suscitent la recherche, la réflexion et l'interactivité des apprenants entre eux ainsi qu'avec l'enseignant.

- La bande dessinée

La bande dessinée est une succession d'images pour raconter une histoire. Elle est présentée sous forme d'un dessin en vue de transmettre un message implicite ou explicite qui est la morale. Elle se compose d'un ensemble de vignettes, c'est-à-dire, une image encadrée dont nous trouvons les paroles et les pensées des personnages qui sont placés dans des bulles de parole.

Les concepteurs de la bande dessinée avaient recours aux onomatopées c'est-à-dire un mot pour imiter un bruit ou un son, par exemple : Toc- Toc signifie le fait de frapper à la porte.

1.2. Les fonctions de l'image

Les fonctions de l'image sont fortes, diverses et souvent complémentaires. Selon Nathalie Van Der Sanden⁵⁰, l'image dans l'enseignement/apprentissage du français occupe les fonctions suivantes :

- Fonction d'illustration

D'après Jean pierre Cuq : *« l'image peut par exemple illustrer un référent de signe linguistique et permettre ainsi la présentation et la compréhension directe de celui-ci »*.⁵¹

⁵⁰Nathalie VAN DER SANDEN, *Les dictionnaires des enseignants auteurs de manuels de français aux Pays-Bas au XIXe siècle, nouveaux outils scolaires au service de l'apprentissage des langues*. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/dhfiles/3976>, Consulté le : 01/04/2022

L'image illustrative occupe une place privilégiée dans le cycle moyen parce qu'elle est multifonctionnelle. Elle aide à faciliter la compréhension et l'accès rapide au sens. C'est un élément d'anticipation chez les apprenants, par exemple : dans la classe nous demandons aux apprenants de produire des hypothèses du thème abordé d'après les illustrations présentées par le manuel.

Pour assurer la réussite de l'apprentissage il est essentiel de diversifier les images proposées aux apprenants tout en respectant leur goût et leur monde enfantin, c'est-à-dire, l'enseignant doit fournir des supports convenables à ses apprenants, ces supports vont les conduire progressivement vers le sens d'un texte écrit.

Dans une classe du F.L.E. l'image de type illustratif enrichie les compétences langagières à l'oral et à l'écrit. L'image en tant qu'un signe visuel qui illustre un référent du signe linguistique, a la volonté de simplifier l'apprentissage de la compréhension de l'écrit.

- **Fonction de communication**

L'utilisation de l'image comme moyen d'enseignement/apprentissage d'une langue permet de créer des situations de communication reflétant ce que l'on voit et exprimant le sens dégagé après une observation. D'après Daniel Coste :

« Une place de choix devrait être octroyée à l'image qui fait partie de l'univers des enfants. Dans beaucoup d'institutions scolaires et notamment les écoles, à travers le monde, l'image a été utilisée de tout temps pour faire parler les apprenants »⁵²

Chaque image est porteuse de sens, ce qui véhicule le déclenchement des échanges verbaux entre les apprenants. Cette fonction est très importante car l'acquisition d'une langue passe obligatoirement par la connaissance et la maîtrise du code oral afin de créer des situations de communication réelles dans une classe de langue.

- **Fonction de médiation**

Cette fonction permet à l'apprenant d'apprendre une nouvelle langue sans faire recours à sa langue maternelle-sachant qu'en réalité l'apprenant se base sur la traduction-, puisque

⁵¹Jean-Pierre CUQ (dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, p.125.

⁵²Daniel COSTE, *les piétinements de l'image, étude de linguistique appliquée*. Janvier-mars 1975, Nelle série n°17, pp : 5-28

l'utilisation de l'image pour apprendre une langue étrangère facilite la mémorisation des nouveaux mots et le visionnage d'une image permettent à l'apprenant de l'aider à apprendre une nouvelle langue, mémoriser et de restituer les informations déjà acquises, afin que la réflexion soit rapide.

2. Définition et historique du document sonore (son)

Jean-Pierre Cuq définit le document comme : « ... tout support sélectionné à des fins d'enseignement et au service de l'activité pédagogique (...) ; il peut relever de différents codes : scriptural, oral ou sonore, iconique, télévisuel et électronique »⁵³. Le document est un support utile dans le processus d'enseignement-apprentissage, il peut être présenté sous différentes formes, dans cette partie nous allons parler du document sonore dans une classe du F.L.E.

En classe du F.L.E. le document sonore représente une information enregistrée pendant un certain temps à des fins pédagogiques, il peut être enregistré, modifié, authentique comme il peut renvoyer à la voix de l'enseignant (il vaut mieux varier la source du son).

Dans l'apprentissage d'une langue étrangère à des fins communicatives il faut pratiquer de différentes compétences langagières : écouter, parler, lire et écrire. Et à partir le son - venant du document sonore - l'apprenant va essayer de le découper pour construire du sens, alors il s'agit d'écouter pour comprendre une information.

L'utilisation du document sonore remonte à la méthode audio-orale, dont l'objectif de cette méthode était de former rapidement des soldats pour parler d'autres langues que leurs langues maternelles, Christian Puren dans son livre « Histoires des méthodologies de l'enseignement des langues » présente la première phase des cours destinés aux soldats, comme suit :

« Voici comment se déroulaient le plus souvent ces classes : devant son groupe de 10, l'assistant lit, à la vitesse ordinaire de conversation, un dialogue d'une trentaine de questions et réponses. Il aide à la compréhension par l'intonation, les gestes et expressions du visage. Après deux ou trois lectures, la classe commence à répéter en

⁵³Jean-Pierre CUQ (dir.) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, p.75.

*chœur après lui, phrase après phrase ».*⁵⁴

Dans cette méthode –comme l'explique Christian Puren- l'enseignant s'appuie sur son intonation, ses gestes et ses grimaces pour faire transmettre le message à ses apprenants. Aussi, il ajoute :

*« Une fois étudié l'essentiel de leur programme. (...) Les auxiliaires audiovisuels, enfin, étaient utilisés les plus possible : cinéma, radio, phonographe – avec enregistrement des leçons pour révision à la maison –, et magnétophone, celui-ci étant le plus souvent utilisé pour la correction phonétique des productions orales des étudiants »*⁵⁵

Christian Puren indique que les enseignants à cette époque-là utilisent des supports (appelés des auxiliaires) audiovisuels (cinéma, radio, phonographe, enregistrement et magnétophone) ces supports partent du principe d'un entraînement oral (d'imiter et de répéter), pour que leurs apprenants puissent prendre le maximum d'informations.

Cette méthode donne naissance au laboratoire de langues dans lequel : « l'élève doit s'exercer à produire des réactions orales »⁵⁶ c'est-à-dire, il va s'exprimer oralement grâce à l'enregistrement magnétique, de ce fait, il va écouter pour qu'il puisse parler (répéter et imiter).

2.1. L'intégration du son dans l'enseignement

Toute séquence pédagogique enseignée en classe du F.L.E. commence par une activité de compréhension de l'oral, cette activité part de l'idée de fournir un support sonore qui a une relation avec le thème à étudier.

Le ministère de l'Education Nationale dispose ce support sous forme d'un C.D. accompagné du manuel scolaire. En classe de 2^{ème} année moyenne, le document sonore est une histoire imaginaire racontée, ce document peut être se présenter de deux formes possibles :

- Un document enregistré et téléchargé du Net.

⁵⁴Christian PUREN, *Histoires des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan-CLE international, 1988, p.195.

⁵⁵Ibid. p.196.

⁵⁶Ibid. p.204.

- La voix de l'enseignant en classe, il va lire l'histoire en tenant compte de différentes situations communicatives du récit.

D'après Pierre Bourdieu «*La voix est ce par quoi un locuteur identifie d'abord son interlocuteur* »⁵⁷. Grâce au son (la voix et l'intonation) des différents personnages l'apprenant peut détecter leurs caractères et leurs émotions (par exemple : il s'agit d'un vieil homme, un enfant, une jeune fille ; ce personnage est triste, heureux, affamé). De plus, le fait d'écouter une histoire imaginaire qui contient de différents personnages dans une classe du F.L.E est une source de plaisir et de divertissement qui favorise l'imagination des apprenants du fait de son côté affectif, chose qui peut motiver l'apprenant et de sortir de l'ordinaire.

Le document sonore doit être lu pendant une courte durée (pas plus de 10 min) comme il doit être adapté au niveau des apprenants.

2.2. Les stratégies d'écoute

Dans cette section du chapitre, nous essayons d'aborder la notion du « son » en tant qu'un support significatif. A travers ce support sonore, les apprenants ont besoin de maîtriser la stratégie « d'écoute ».

Claudette Cornaire résume que : « *le bon auditeur est celui qui sait adapter son fonctionnement cognitif à la tâche qu'il doit réaliser, en détectant ses propres difficultés et en y apportant des solutions grâce à la mise en œuvre de stratégies* »⁵⁸ donc le recours aux stratégies par l'apprenant qui doit savoir comment lier son raisonnement à la tâche à exécuter et de chercher ses obstacles afin de trouver des solutions, va faciliter son apprentissage.

➤ Les stratégies d'écoute en langue étrangère

Dans le but de former des apprenants qui sont conscients à utiliser les stratégies d'écoute dans leur apprentissage plusieurs recherches ont été effectuées pour répondre à l'objectif :

⁵⁷Pierre BOURDIEU, *Ce que parler veut dire*, Fayard, Paris, 1982, cité par Estela KLETT, dans La voix de l'enseignant et l'apprentissage d'une langue étrangère, Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Argentine4/klett.pdf> , Consulté le 18 mai 2022.

⁵⁸Claudette CORNAIRE, *la compréhension orale*, CLE International, France, 1998, p. 65.

Études	Langues	Sujets	Méthodes	Résultats (stratégies reconnues ou utilisées)
--------	---------	--------	----------	---

Les stratégies d'écoute en langue étrangère	Murphy (1987)	anglais L2	collégial auditeurs compétents	réflexion à haute voix	<ul style="list-style-type: none"> • rappel • spéculation • analyse • introspection
	Chamot <i>et al.</i> (1988)	anglais L2	secondaire auditeurs compétents	réflexion à haute voix	<ul style="list-style-type: none"> • attention sélective • prise de notes • gestion de l'activité
	O'Malley, Chamot et Küpper (1989)	anglais L2	secondaire intermédiaires	réflexion à haute voix	<ul style="list-style-type: none"> • gestion de l'activité • connaissances antérieures • inférence • maintien de l'attention

Études	Langues	Sujets	Méthodes	Résultats (stratégies reconnues ou utilisées)
Lund (1991)	allemand L2	étudiants auditeurs et lecteurs débutants et intermédiaires	rappels	<ul style="list-style-type: none"> • mots clés (auditeurs) • contexte linguistique (lecteurs)
Rost et Ross (1991)	anglais L2	étudiants différents niveaux	réflexion à haute voix	<ul style="list-style-type: none"> • 8 stratégies de clarification
Bacon (1992)	espagnol L2	étudiants hommes et femmes	réflexion à haute voix	<ul style="list-style-type: none"> • différences dans le choix et la gestion de stratégies
Vandergrift (1992)	français L2	programmes de base différents niveaux garçons et filles	réflexion à haute voix	<ul style="list-style-type: none"> • stratégies cognitives utilisées à différents niveaux • stratégies métacognitives utilisées par sujets habiles

Tableau 01 : les stratégies d'écoute en langue étrangère par Claudette Cornaire⁵⁹

Nous constatons que la stratégie d'écoute en langue étrangère se diffère d'une étude à une autre, par exemple : selon la recherche de Murphy(1987) il existe quatre stratégies : Le rappel, la spéculation, l'analyse et l'introspection. La diversité de ces recherches, nous amène à estimer qu'une bonne écoute exige d'utiliser de différentes stratégies en fonction de l'objectif de compréhension.

3. L'apport de l'image et du son dans la compréhension de l'écrit

⁵⁹ Claudette CORNAIRE, *la compréhension orale*, CLE International, France, 1998, p.70-71.

La compréhension de l'écrit est une activité importante dans la séquence pédagogique à travers laquelle nous pouvons évaluer la compétence écrite de l'apprenant.

En classe de 2^{ème} année moyenne lors de cette activité l'apprenant est invité à faire de différentes tâches : lire, comprendre, analyser, exploiter le texte, plus précisément une histoire imaginaire : un conte, une fable, une légende, ...

Ce texte qui est souvent d'une culture étrangère de l'apprenant, semble pour lui difficile à comprendre. L'enseignant face aux difficultés rencontrées par l'apprenant, il va utiliser de différentes méthodes pour que la séance soit réussite.

L'image dans une classe du F.L.E. en tant qu'un support didactique joue un rôle facilitateur à l'accès du sens. En affichant un texte- une histoire imaginaire- accompagné d'une série d'images, d'un côté, l'apprenant peut comprendre l'idée de chaque partie écrit sans connaître le sens de chaque mot, et d'un autre côté, l'image peut susciter chez l'apprenant le plaisir d'apprendre. Donc, l'image est considérée comme un élément facilitateur et révélateur du sens, sans faire recours à la traduction.

Le son dans une classe du F.L.E. comme un support didactique aussi joue un rôle significatif qui aide à comprendre. En présentant un texte écrit avec le son (soit un enregistrement, soit la voix de l'enseignant), l'apprenant va détecter les différents personnages qui figurent dans le récit, de plus, il peut imaginer leurs caractères tout en entendant leurs intonations.

La nature psychologique des apprenants -des enfants âgés de 12 à 14 ans- nous oblige à chercher toujours ce qui les motive pour rendre le climat d'apprentissage favorable. Donc, l'intégration de l'image et du son diffusés par le data-show oriente les apprenants vers la compréhension et permet de rendre la séance plus créative et motivante, en créant l'esprit créatif dans la classe.

Conclusion

L'enseignement d'une langue étrangère exige de faire des efforts et de choisir la méthode qui convient. Dans ce chapitre, nous avons essayé d'expliquer l'efficacité de l'intégration de l'image et du son dans la compréhension de l'écrit.

Dans une classe de 2^{ème} année moyenne l'image permet à l'apprenant d'établir le lien entre l'abstrait et le concret, entre le virtuel et le réel, entre le mot et son référent, par exemple : quand il voit le mot « sorcière » la première imagination qui lui vient est une femme laide vêtue d'une longue robe noire et un chapeau pointu, elle vole sur un balai. Aussi, la première imagination qui lui vient à l'esprit quand il entend le mot « princesse » est : une belle fille blonde qui porte une jolie robe et qu'elle va se marier avec un prince qui est souvent le héros de l'histoire. Le son aussi, il permet d'établir le rapport entre la voix du personnage et son caractère, par exemple : l'apprenant va connaître les personnages malveillants à partir leurs intonations maléfiques (un rire effrayant).

L'utilisation de ces supports va stimuler le cerveau de l'apprenant à imaginer la situation décrite.

Chapitre III

« Analyse et interprétation de l'expérimentation »

Introduction

Après avoir abordé dans les chapitres précédents la notion de « compréhension de l'écrit, l'image et le son », et afin d'évaluer l'utilisation de ces supports en classe de 2AM, nous allons, dans ce chapitre, présenter une expérience effectuée sur terrain pour analyser et interpréter les résultats obtenus.

1. Présentation de l'expérimentation

Dans ce chapitre, nous allons présenter notre expérimentation qui se déroule au CEM Zaghbi Med Tahar, Cité 08 mai 1945, wilaya d'El-oued, avec les apprenants de 2^{ème} année moyenne. A travers cette expérimentation, nous essayerons de répondre à notre problématique de départ et de vérifier l'impact de l'image et du son sur la compréhension du texte.

Notre expérimentation est faite sous forme de deux présentations : l'une, présentation traditionnelle de l'activité (groupe témoin) et l'autre, présentation avec l'utilisation des supports didactiques (groupe expérimental).

1.1. Echantillon

Nous avons choisi les classes de 2^{ème} année moyenne, du CEM Zaghbi Med Tahar, comme échantillon à étudier, pour leur programme qui contient des textes fictifs. Les apprenants sont choisis âgés de 12 ans à 14 ans, et les classes choisies sont hétérogènes :

- 2AM7 avec 24 apprenants (15 filles et 09 garçons)
- 2AM8 avec 27 apprenants (15 filles et 12 garçons)

1.2. Cadre spatio-temporel

L'expérimentation se déroule au CEM Zaghbi Med Tahar à El-Oued, qui est notre lieu de travail, un terrain qui aide à réaliser l'expérimentation avec les différents outils nécessaires.

- La 1^{ère} séance a été présentée le 22 février 2022 à 13h avec la classe de 2AM8.
- La 2^{ème} séance a été présentée le 07 mars 2022 à 08h avec la classe de 2AM7.

1.3. Objectif

Notre objectif dans ce chapitre est de faire une étude comparative entre les deux séances présentées (l'une avec l'intégration des supports, et l'autre sans l'intégration des supports) pour montrer le degré de la compréhension du sens qui sera mesurée à travers une grille d'observation.

1.4. Fiche pédagogique utilisée

Nous avons utilisé la même fiche pédagogique pour les deux séances.

CEM : Zaghib Med Tahar	Niveau : 2AM	Durée : 1 h
Compétence terminale : <i>Comprendre et produire, oralement et par écrit, des récits de fiction en tenant compte de la situation de communication.</i>	Séquence 4 : Comprendre et produire une fable	Activité : Compréhension de l'écrit 2
		Titre : Le Renard et la Cigogne
Supports : texte imprimé, support iconique/sonore, data-show, tableau	Objectifs : - Comprendre un texte narratif. Identifier sa structure. Découvrir la fable Retrouver les ressources linguistiques.	

Les phases :	Déroulement de la leçon :
Mise en situation :	Qu'est-ce qu'une fable ? → C'est une histoire imaginaire, dont les personnages sont des animaux qui parlent et pensent.
Texte support :	Le Renard et la Cigogne Il était une fois, un renard rusé et égoïste qui vivait dans une forêt. Comme il passait son temps à jouer des vilains tours, aucun des autres animaux ne lui fait plus confiance et personne ne voulait être ami avec lui. Donc il allait s'installer seul dans une grotte au bord de la forêt. Quelques temps après, venant des pays froids, une cigogne arriva près de chez lui. Le renard était content de trouver une nouvelle amie et il alla aussi tôt voir la cigogne. « Bienvenue chère Cigogne, veux-tu que nous soyons des

amis ? dit le Renard.

- Avec plaisir, mais tu es le Renard rusé, est-ce que je peux te faire confiance ?
s'interroge la Cigogne.

-Bien-sûr que oui, je n'ai aucun ami. Mais je suis sûr que toi et moi serons de bons amis », répond le Renard.

Et pour montrer la bonne foi, il invita la Cigogne pour aller dîner chez lui. Il prépare une soupe servie dans une assiette creuse. Ce repas était immangeable pour la Cigogne à cause de son long bec. Elle dit au Renard : « Je ferai mieux de rentrer mon ami, merci pour ce dîner ». La Cigogne rentra tristement chez elle, très affamée et fâchée.

Le lendemain, la Cigogne invita le Renard au dîner pour lui montrer qu'ils sont si différents. Le renard affamé arrive à l'heure et sent l'odeur du riz. Mais le riz était servi dans une longue bouteille étroite, le Renard réclame : « Cette bouteille n'est pas faite pour moi, avec ton long bec tu peux attraper ta nourriture. Mais avec mon museau, je n'en peux pas.

Tu te souviens que je suis repartie affamée de chez toi l'autre soir, parce que tu as servi la soupe dans une assiette creuse et que je ne peux pas manger dans une assiette avec mon bec, répond la Cigogne.

Je suis vraiment désolé, je n'ai pas pensé que tu ne pouvais pas manger dans une assiette, pardon, s'excuse le Renard.

Ce n'est pas grave, cher Renard, au moins tu as compris que c'est important de respecter les différences des autres » conclut la Cigogne.



D'après Jean de La Fontaine

<p>Image du texte + Lecture silencieuse :</p>	<p>- Quel est le titre du texte ? → Le Renard et la Cigogne</p> <p>- Quelle en est la source ? → D'après Jean de La Fontaine</p> <p>- Que voyez-vous sur l'image accompagnée du texte → Deux animaux : un renard et une cigogne</p> <p>- En te servant du titre et de l'illustration, de quoi parle-t-on dans ce texte ? Des hypothèses.</p>
<p>Lecture d'exploitation :</p>	<p>1- Où se déroule la scène ? → Dans une forêt.</p> <p>2- Quels sont les personnages de cette histoire ? Le Renard et la Cigogne</p> <p>3- Dans le texte, il s'agit : a- d'un conte <u>b- d'une fable</u> c- d'une légende * Choisis la bonne réponse.</p> <p>4- La Cigogne est : a- un insecte b- un félin <u>c- un oiseau</u> * Choisis la bonne réponse.</p> <p>5- Réponds par Vrai ou Faux : - Le Renard avait plein d'amis (faux) - La Cigogne n'avait pas accepté l'amitié du Renard (faux)</p> <p>6- La cigogne n'a pas diné avec le renard : * choisis la bonne réponse 1 - Parce que le renard se moquait d'elle. 2 - <u>Parce que le renard a servi la soupe dans une assiette creuse.</u></p> <p>7- Pourquoi la Cigogne a rendu la pareille à son ami le Renard ? 1- Parce qu'il l'a traitée gentiment. 2- <u>Parce qu'elle était très fâchée de lui.</u></p> <p>8- Relève du texte :</p>

	<table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">Un verbe de parole.</td> <td style="padding: 5px;">Un adverbe de manière</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Dit, répond, réclame, s'excuse, conclut.</td> <td style="padding: 5px;">Tristement, vraiment</td> </tr> </table>	Un verbe de parole.	Un adverbe de manière	Dit, répond, réclame, s'excuse, conclut.	Tristement, vraiment
Un verbe de parole.	Un adverbe de manière				
Dit, répond, réclame, s'excuse, conclut.	Tristement, vraiment				
	<p>9- Choisis la morale qui convient à l'histoire :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'argent ne fait pas le bonheur. - <u>C'est important de respecter les différences des autres.</u> - Si tu veux, tu peux. - Le travail est la clé de la réussite. 				

Figure 01 : fiche pédagogique

1.5. Séance témoin

Date	Le 22 février 2022
Classe	2AM8
Durée	1 heure
Séquence 04	Comprendre et produire une fable
Activité	Compréhension de l'écrit
Support	texte imprimé, cahier d'apprenant
Matériels didactiques	Tableau
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre un texte narratif. - Identifier sa structure. - Découvrir la fable - Retrouver les ressources linguistiques.

1.6. Déroulement

Nous avons commencé la séquence par la mise en situation pour mettre les apprenants dans la situation d'apprentissage et à entamer l'activité, la plupart des apprenants ont bien répondu à la question posée car la réponse fait l'objet de la séquence.

Ensuite, nous avons distribué le texte support aux apprenants et nous leur avons demandé de relever les éléments para-textuels du texte. Presque toute la classe a répondu correctement parce qu'ils ont l'habitude de chercher l'image du texte avant de lire n'importe quel support.

Puis, nous leur avons demandé d'identifier les hypothèses concernant le sujet du texte, et par la suite de lire le texte silencieusement et de répondre aux questions posées. Pour les questions de l'exploitation du texte :

- De la 1^{ère} question à la 3^{ème} : la majorité des apprenants ont participé à la réponse.
- De la 4^{ème} question à la 7^{ème} : il n'y avait que peu d'apprenants qui ont participé, sachant qu'ils sont d'excellents éléments.
- La 8^{ème} question et la 9^{ème} : le nombre d'apprenants qui ont pu répondre à ces deux questions est acceptable.

A la fin de la séance, nous avons demandé aux apprenants de dire ce qu'ils ont compris du texte, mais il y n'avait que les bons éléments qui ont participé en répétant quelques phrases du texte.

1.7. Séance d'expérimentation

Date	Le 07 mars 2022
Classe	2AM7
Durée	01 heure
Séquence 04	Comprendre et produire une fable
Activité	Compréhension de l'écrit 1
Support	Texte imprimé, fichier P.P. fiche pédagogique, cahier d'apprenant
Matériels didactiques	P.C, data-show, tableau
Objectifs	<ul style="list-style-type: none">- Comprendre un texte narratif.- Identifier sa structure. - Découvrir la fable - Retrouver les ressources linguistiques.

1.8. Déroulement

Nous sommes arrivées en classe avant que la séance ne commence pour installer les outils didactiques à exploiter « le data-show » et pour garantir le bon climat d'apprentissage. Dès que les apprenants ont vu le data-show installé, ils ont l'air excités et motivés à explorer le cours.

Nous avons présenté dans cette séance le même contenu présenté dans la séance témoin, mais sous forme d'une présentation par Power Point.

Nous avons posé la question « Qu'est-ce une fable ? » pour entamer l'activité. La plupart des apprenants ont participé à la réponse. Ensuite, nous avons affiché le document avec le data-show, la 1^{ère} diapositive qui contient le titre du texte à étudier, la source et une illustration. Et nous avons demandé aux apprenants d'identifier les éléments para-textuels en cherchant le thème abordé avant de voir le contenu.

La 2^{ème} étape était d'afficher des séquences du texte accompagnées d'images et d'autres séquences accompagnées du son. Et c'est aux apprenants de lire le texte pour passer aux questions de l'exploitation :

- De la 1^{ère} question à la 3^{ème} : toute la classe a bien répondu à ces questions.
- De la 4^{ème} question à la 7^{ème} : les apprenants ont essayé de trouver les réponses justes.
- La 8^{ème} question et la 9^{ème} : les réponses étaient bonnes.

A la fin de la séance, nous avons demandé aux apprenants de dire ce qu'ils ont compris de l'histoire présentée, ils étaient en concurrence pour parler et d'exprimer leurs idées à l'aide des illustrations affichées.



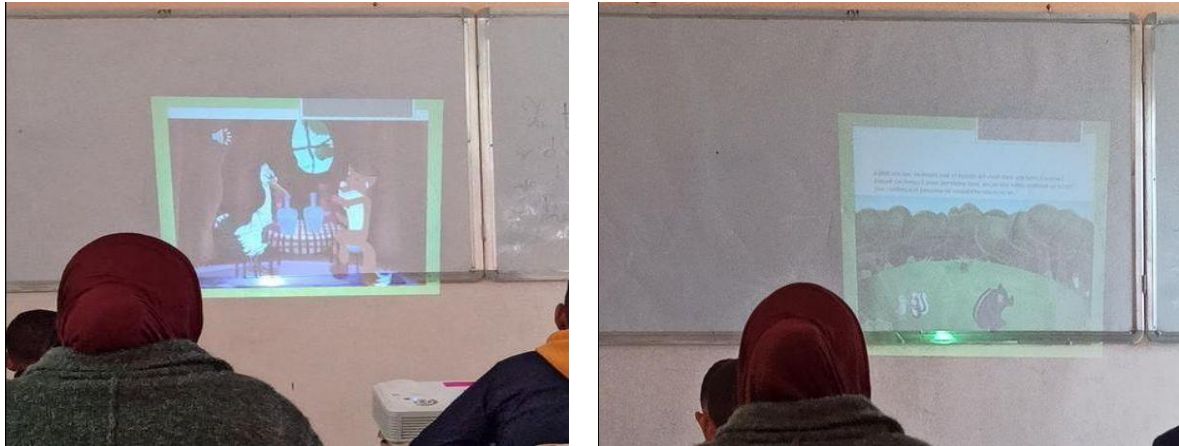


Figure 02 : des photos prises lors de la présentation de l'activité

2. Présentation de la grille d'observation

Nous avons réalisé une grille d'observation pour noter les critères observés lors des deux séances présentées, afin de comparer entre les deux groupes (témoin et expérimental) pour que nous puissions à la fin faire un jugement sur l'expérience.

2.1. La grille d'observation

Critères		Groupe témoin	Groupe expérimental
La reformulation des hypothèses de sens (avant de lire le texte)		√	√
Lecture silencieuse	Intéressé		√
	Non intéressé	√	
Participation (Par groupe)	Forte		√
	Moyenne		
	Faible	√	
	Aucune		
Participation (Par élément)	Les mêmes éléments	√	
	Différents éléments		√
Motivation	Forte		√
	Moyenne	√	
	Faible		
Réponses	Justes		√
	Acceptables	√	

	Moyennes		
	Inacceptables		
	Fausse		
Objectifs installés		√	√
Compréhension	Des mots		√
	Du texte		√
Activité de récapitulation	Satisfaisante		√
	Médiocre		
	Insuffisante	√	
	Insatisfaisante		

Figure 03 : grille d'observation

3. Analyse et interprétation

En se basant sur les résultats de l'expérience faite et la grille d'observation, nous avons remarqué que dans la séance témoin, les apprenants étaient passifs dès le commencement de la séance car ils n'étaient pas intéressés par la lecture silencieuse qui représente un obstacle pour quelques apprenants.

Nous avons remarqué une participation faible et il n'y avait que la participation des mêmes éléments qui ont un bon niveau en français et l'habitude de participer. Les réponses fournies sont grâce à la recherche de la réponse en suivant les mots-clés de la question dans le texte, mais quand il s'agit d'une question indirecte, ils demandent l'aide de l'enseignant pour la reformuler ou la traduire directement.

Et pour l'activité de récapitulation qui consiste à raconter l'histoire devant leurs camarades, les apprenants qui ont l'habitude de participer, essayaient de répéter les passages du texte.

Quant à la séance expérimentale, nous avons remarqué que les apprenants étaient plus motivés, excités et attirés par les diapositives qui contiennent le texte, ils étaient intéressés en les lisant silencieusement, même pour ceux qui ont des difficultés de lecture, ils essayaient d'imaginer la scène en voyant les illustrations accompagnées du texte, comme ils ont pu détecter à partir du son diffusé dans certaine diapositive l'émotion de chaque personnage.

Nous avons remarqué aussi une participation forte par presque toute la classe, par ceux qui n'ont pas l'habitude de participer. Les réponses fournies lors de l'exploitation du texte étaient justes et quand il s'agit d'une réponse fautive par un apprenant, ses camarades lui corrigent immédiatement sans l'intervention de l'enseignante.

Concernant la dernière activité, ils étaient en concurrence pour raconter l'histoire à leur façon à l'aide des illustrations vues, ce qui montre qu'ils ont pu capter le sens du texte.

Conclusion

A partir de notre expérience, nous notons que la séance de la compréhension de l'écrit diffère d'un groupe à un autre et d'une méthode à une autre. Nous pouvons dire, que le groupe témoin (séance faite avec texte uniquement) trouve des difficultés à saisir exactement le sens du texte, alors que le groupe expérimental (séance faite avec l'image et le son) a pu comprendre le texte facilement grâce aux supports qui l'accompagnent.

Cette enquête affirme que l'intégration des supports didactiques tels que : l'image et le son, dans une classe de 2AM, exactement lors d'une séance de compréhension de l'écrit, aide les apprenants à comprendre un texte. L'image de sa part, permet de faciliter le sens des mots sans l'intervention d'autres méthodes, à graver ce sens dans la mémoire, et d'enrichir par la suite, le vocabulaire de l'apprenant. Le son permet de déchiffrer les différentes intonations trouvées dans le texte, et de se mettre dans la peau du personnage.

La présentation de l'activité par le data-show, attire plus l'attention des apprenants qui seront motivés et auront du plaisir à apprendre, que la présentation traditionnelle de l'activité dans laquelle les apprenants sont faces à un tableau blanc et à une masse d'informations.

Chapitre IV

« Analyse et interprétation du questionnaire »

Introduction

Après avoir effectué une expérience en classe, et dans le but de prendre une idée sur les supports didactiques utilisés lors de la compréhension de l'écrit en classe par les enseignants de la 2^{ème} année moyenne, et de connaître les préoccupations des enseignants vis-à-vis la compréhension de l'écrit en classe de F.L.E., nous avons opté dans ce quatrième chapitre pour un questionnaire (comme un outil d'investigation) qui sera par la suite analysé et interprété.

1. Présentation du questionnaire

Notre outil d'investigation (le questionnaire) contient quinze items divisés en cinq sections, comme suit : le profil des enseignants, l'enseignant face aux difficultés, l'enseignant et la compréhension de l'écrit, l'apport de l'image dans la compréhension de l'écrit et l'apport du son dans la compréhension de l'écrit.

Ce questionnaire est créé avec l'application « Google Forms », et partagé sur des groupes Messenger et Facebook pour les enseignants du cycle moyen pendant presque une semaine au mois du mai 2022. 35 enseignants ont répondu à cette enquête.

1.1. Sections du questionnaire

I. Profil des enseignants

- Age :ans Sexe : F H
- Années d'expérience :
 - Moins de 5 ans
 - Entre 5ans et 10 ans
 - Plus de 10 ans

II. L'enseignant face aux difficultés d'enseignement

1. Etes-vous au courant du développement des études psychologiques, précisément « la psychologie de l'enfant » ?
 - Oui, je suis au courant
 - Non, je ne suis pas au courant
2. Trouvez-vous des difficultés à présenter une séance de compréhension de l'écrit ?
 - Oui
 - Non

- Si oui, dans quel aspect ?

III. L'enseignant et la compréhension de l'écrit

3. Dans la séance de la compréhension de l'écrit, les apprenants ramènent-ils leurs livres ? (Chaque apprenant à son livre)

- Oui, tous
- Non, pas tous

4. Pour les 2AM, utilisez-vous les supports proposés au manuel scolaire ?

- Oui, toujours
- Non, je change les supports
- Tout dépend du texte

Si, ça dépend du texte, pouvez-vous citer un exemple ?

.....

5. Comment trouvez-vous le niveau de la lecture chez vos apprenants ?

- Fort
- Moyen
- Faible
- Médiocre

6. Comment estimez-vous le pourcentage de la compréhension du texte chez vos apprenants ?

- 0 %
- 25 %
- 50 %
- 75 %
- 100 %

IV. L'apport de l'image dans la compréhension de l'écrit

7. En présentant un texte écrit, sur quoi les apprenants se concentrent-ils ?

- Le Texte
- L'(les) illustration(s)
- Le Titre
- La Source

8. D'après vous, l'image donne la possibilité aux apprenants :

- D'avoir un lexique

De mémoriser les mots

D'éclaircir le sens des mots

Autre

9. Pensez-vous que l'image motive les apprenants ?

Oui

Non

10. Trouvez-vous que l'image peut aider l'apprenant à surmonter les difficultés d'ordre cognitives ?

Oui

Non

V. L'apport du son dans la compréhension de l'écrit

11. Dans la classe de 2AM, utilisez-vous un support sonore lors de l'activité de compréhension de l'écrit ?

Oui

Non

12. L'utilisation des séquences sonores aide-t-elle à comprendre un passage écrit ?

Oui

Non

13. D'après vous, est-ce que l'apprenant a besoin d'entendre les différentes intonations qui figurent dans un texte fictif ?

Oui

Peut-être

Non

14. Faites-vous une lecture magistrale dans cette séance ?

Oui

Non

➤ Question facultative

15. D'après vous, comment réussir une séance de la compréhension de l'écrit ?

En suivant strictement les règles pédagogiques proposées par les pédagogues.

En donnant à l'enseignant la liberté de choisir les thèmes.

Autre

1.2. Difficultés rencontrées

Puisque c'était la fin de l'année scolaire, nous avons pensé qu'avec un questionnaire réalisé avec « Google Forms » et partagé sur le monde virtuel, que nous aurons l'accès aux réponses dans le plus court délai, car c'est une application qui donne les réponses sous forme de statistiques. Mais la réalité était toute autre, nous avons partagé le questionnaire dans un groupe d'enseignants qui contient plus de mille membres mais nous n'avons reçu que deux réponses. Donc nous avons passé au plan B qui est d'appeler nos collègues (les enseignants du cycle moyen) pour collaborer et répondre à l'enquête.

2. Analyse du questionnaire

2.1. Profil des enseignants

❖ Le sexe des enseignants enquêtés

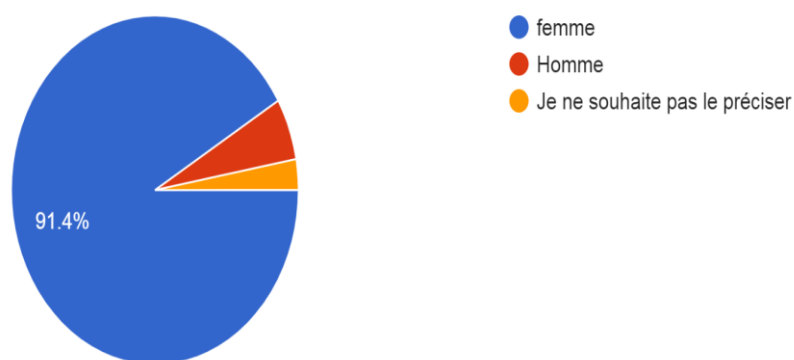
➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Femme	32	91.4%
Homme	02	5.6%
Non réponse	01	2.8%

Tableau 01 : sexe des enseignants enquêtés

Sexe

35 responses



Graphique 01 : sexe des enseignants enquêtés

Commentaire :

Si le taux des femmes (91.4 %) est élevé par rapport à celui des hommes (5.6%) c'est pour la bonne raison que le secteur d'éducation en Algérie -et surtout les filières des langues étrangères-, est dominé par les femmes, de plus, nous avouons que nous avons envoyé ce

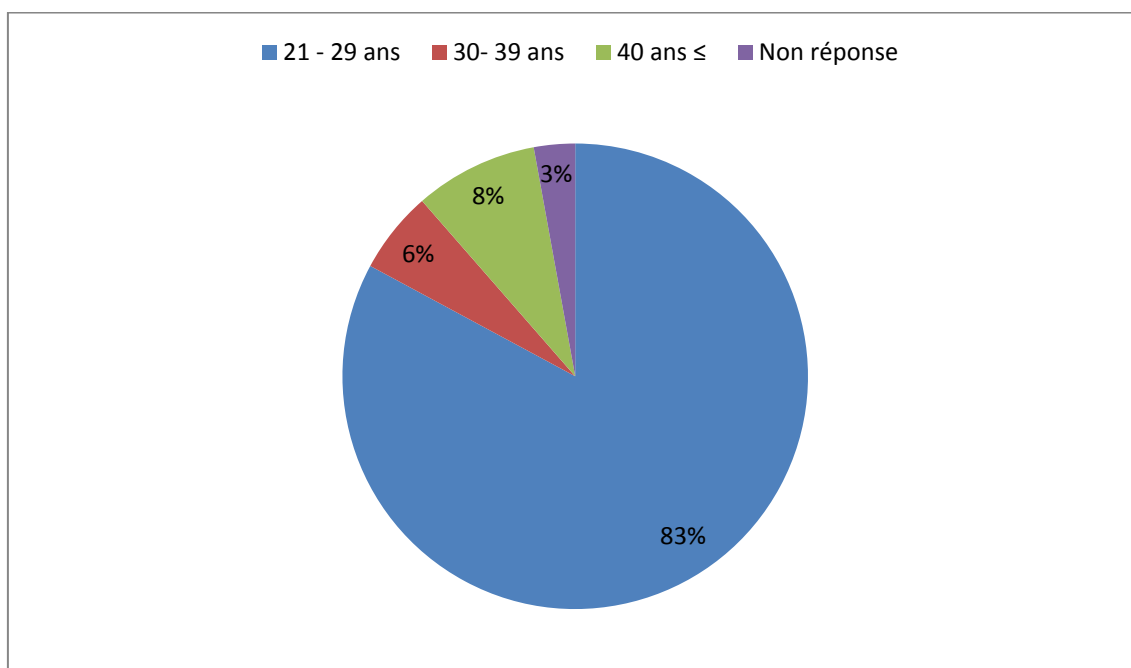
questionnaire à nos collègues qui sont en même temps nos ami(e)s (majorité féminine) dans de différents établissements.

❖ **L'âge des enseignants enquêtés**

➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombres de réponses	Pourcentage
21-29 ans	29	83%
30-39 ans	2	06%
40ans ≤	3	08%
Non réponse	1	03%

Tableau 02 : L'âge des enseignants enquêtés



Graphique 02 : L'âge des enseignants enquêtés

Commentaire

Concernant cette question, elle nous aide à cerner l'âge et la génération des enquêtés, pour montrer laquelle de ces générations utilise et maîtrise la manipulation des T.I.C.E⁶⁰ en classe. Nous remarquons que la majorité des enseignants enquêtés sont de la nouvelle génération (89%).

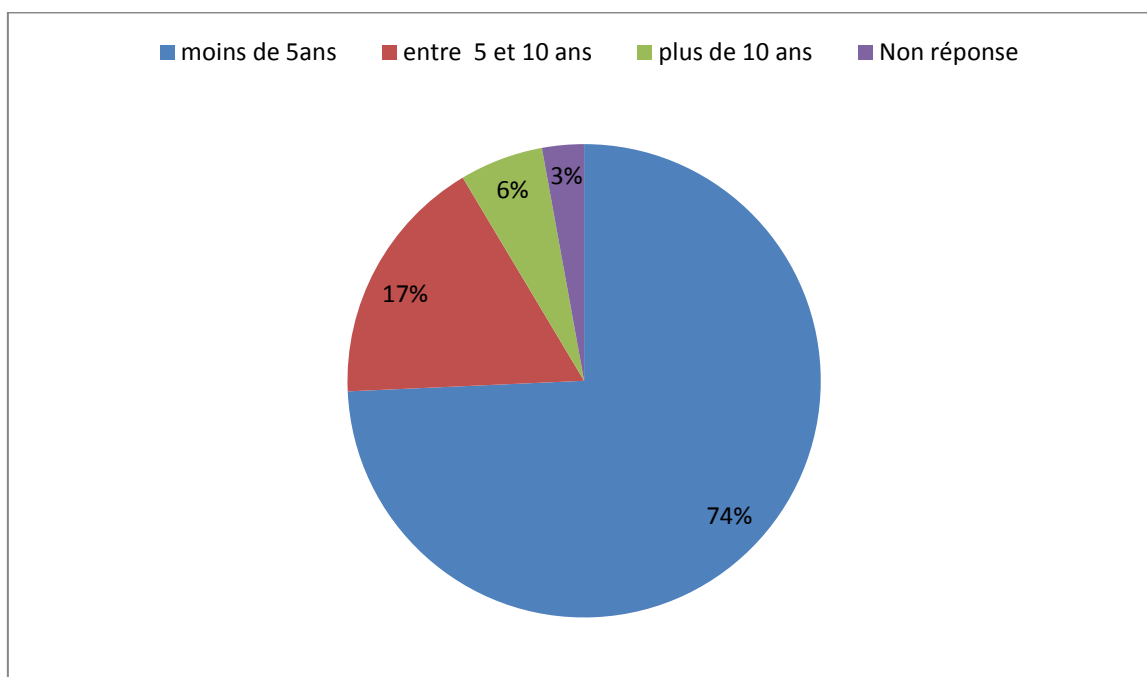
❖ **Années d'expérience**

➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

⁶⁰ T.I.C.E. : Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement

	Nombre de réponses	Pourcentage
Moins de 5 ans	26	74%
Entre 5 et 10 ans	6	17%
Plus de 10 ans	2	06%
Non réponse	1	03%

Tableau 03: Années d'expérience



Graphique 03 : Années d'expérience

Commentaire

Nous remarquons que 74% des enseignants enquêtés ont moins de 5 ans d'expérience dans l'enseignement, 17% des enseignants en ont entre 5 et 10 ans, 6% qui ont exercé le métier plus de 10 ans et 3% qui n'ont pas répondu. Le questionnaire a été distribué en principe à des enseignants ayant des expériences différentes dans le domaine, afin de récolter des réponses crédibles.

2.2. L'enseignant face aux difficultés d'enseignement

Question 01 : Etes-vous au courant du développement des études psychologiques, précisément « la psychologie de l'enfant » ?

➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

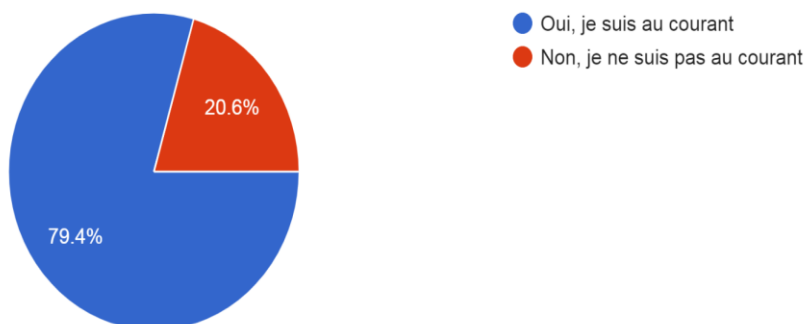
	Nombre de réponses	Pourcentage

Enseignants qui sont au courant de la psychologie de l'enfant	27	79.4%
Enseignants qui ne sont pas au courant de la psychologie de l'enfant	8	20.6%

Tableau 04 : la connaissance des enseignants de la psychologie de l'enfant

1. Etes-vous au courant du développement des études psychologiques, précisément « la psychologie de l'enfant » ?

34 responses



Graphique 04 : la connaissance des enseignants de la psychologie de l'enfant

Commentaire

Cette question vise à montrer le taux des enseignants qui sont conscient de la psychologie de l'enfant, autrement dit, les besoins des enfants, ce qui les motive et attire leur attention, etc. Ce qui oriente et aide les enseignants du cycle moyen dans le choix du support. Nous constatons que 79.4% des enseignants sont au courant de la psychologie de l'enfant, alors que 20.6% ne le sont pas.

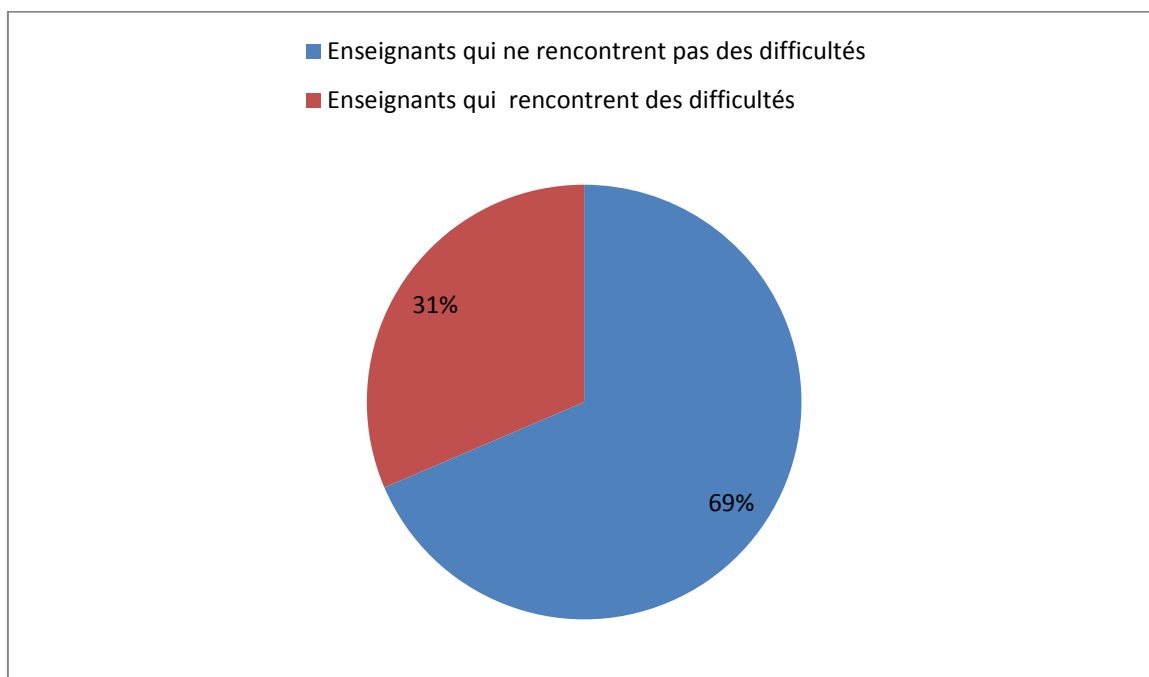
Question 02 : Trouvez-vous des difficultés à présenter une séance de compréhension de l'écrit ?

➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombres de réponses	Pourcentage
Enseignants qui ne rencontrent pas des	24	69%

difficultés		
Enseignants qui rencontrent des difficultés	11	31%

Tableau 05 : les difficultés rencontrées lors de la séance de compréhension de l'écrit



Graphique 05 : les difficultés rencontrées lors de la séance de compréhension de l'écrit

Commentaire

Cette question nous permet d'identifier les difficultés rencontrées par l'enseignant lors de la présentation d'une séance de compréhension de l'écrit. Nous remarquons que 69% des enseignants ne rencontrent aucun problème, tandis que 31% rencontrent des problèmes du genre (selon eux) :

- La lecture
- La compréhension (lexique / thème)

2.3. L'enseignant et la compréhension de l'écrit

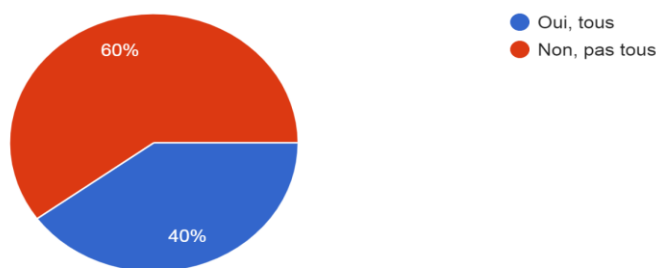
Question 01 : Dans la séance de la compréhension de l'écrit, les apprenants ramènent-ils leurs livres ? (Chaque apprenant à son livre)

➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombre de réponses	Pourcentage
Les apprenants qui ramènent leurs livres	13	40%
Les apprenants qui ne ramènent pas leurs livres	22	60%

Tableau 06 : L'apport des livres en classe

3. Dans la séance de la compréhension de l'écrit, les apprenants ramènent-ils leurs livres ? (Chaque apprenant a son livre)
35 responses



Graphique 06 : L'apport des livres en classe

Commentaire

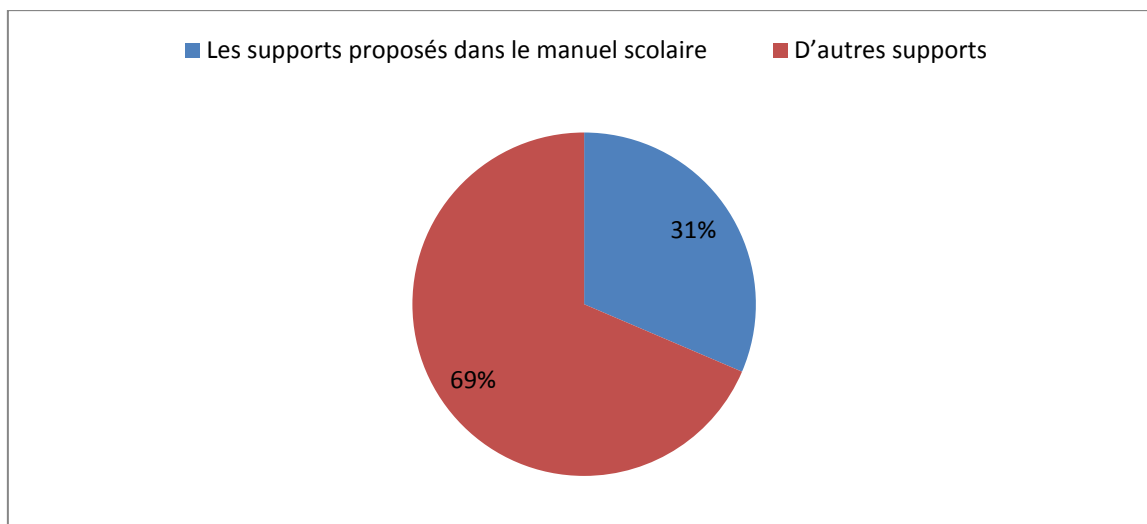
D'après les réponses obtenues, 60% des déclarant que leurs apprenants ne ramènent pas leurs livres en classe. Et les autres 40% le font. Cela est peut-être dû à la pauvreté de quelques apprenants (il y a des enseignants qui enseignent dans des zones difficiles) et d'autres qui ne s'intéressent pas à l'apprentissage de la langue (démotivation des apprenants).

Question 02 : Pour les 2AM, utilisez-vous les supports proposés dans le manuel scolaire ?

➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombres de réponses	Pourcentage
Les supports proposés dans le manuel scolaire	11	31%
D'autres supports	24	69%

Tableau 07 : les supports utilisés en classe de F.L.E.



Graphique 07 : les supports utilisés en classe de F.L.E.

Commentaire

Pour répondre aux besoins et aux intérêts des apprenants, 69% des enseignants utilisent des supports différents de ceux qui sont proposés dans le manuel scolaire. Tandis que 31% ne travaillent qu'avec. Le niveau des apprenants exige souvent de faire des modifications et oriente le choix de l'enseignant (choix de méthode d'enseignement, du support, etc.).

Question 03 : Comment trouvez-vous le niveau de la lecture chez vos apprenants ?

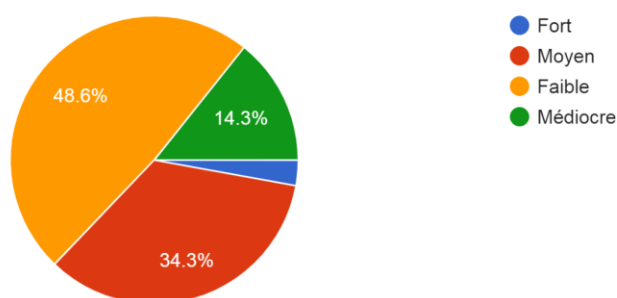
➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombre de réponses	Pourcentage
Fort	1	2.8%
Moyen	12	34.3%
Faible	17	48.6%
Médiocre	5	14.3%

Tableau 08 : Le niveau de la lecture chez les apprenants

5. Comment trouvez-vous le niveau de la lecture chez vos apprenants ?

35 réponses



Graphique 08 : Le niveau de la lecture chez les apprenants

Commentaire

48.6 % des enseignants enquêtés affirment que leurs élèves sont faibles en lecture, 34.3% signalent qu'ils sont moyens, 14.3% expriment leur médiocrité, par contre un seul enseignant affirme que ses apprenants maîtrisent assez fort cette compétence. Cela traduit que la majorité des apprenants rencontre des difficultés de lecture, ce qui n'est pas nouveau pour les régions du sud car la langue française (comme langue étrangère) ne fait pas partie de leur culture socioculturelle (les apprenants ne la pratiquent pas).

Question 04 : Comment estimez-vous le pourcentage de la compréhension du texte chez vos apprenants ?

➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

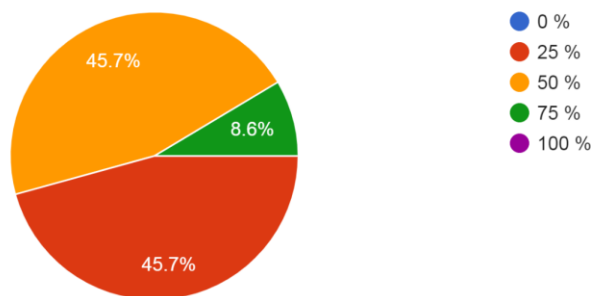
	Nombre de réponses	Pourcentage
0%	0	00%
25%	16	45.7%
50%	16	45.7%
75%	3	8.6%

100%	0	00%
------	---	-----

Tableau 09 : le pourcentage de la compréhension du texte chez les apprenants

6. Comment estimez-vous le pourcentage de la compréhension du texte chez vos apprenants ?

35 responses



Graphique 09 : le pourcentage de la compréhension du texte chez les apprenants

Commentaire

Malgré que les enseignants fassent des efforts pour transmettre l'information et utilisent de différentes méthodes, 16 d'entre eux (45.7%) déclarent que la compréhension du texte chez leurs apprenants représente 25%, et 16 autres confirment que cette compétence ne dépasse pas les 50%. Pour les trois restants, ils affirment que leurs apprenants peuvent saisir jusqu'à 75% du sens du texte. Aussi, nous remarquons qu'il n'y a pas de 0% de compréhension, car les apprenants ont commencé d'apprendre la langue française dès la 3^{ème} année primaire, ni de 100% parce qu'ils ne sont pas des francophones.

Ces résultats traduisent une hétérogénéité dans la compréhension du texte chez les apprenants.

2.4. L'apport de l'image dans la compréhension de l'écrit

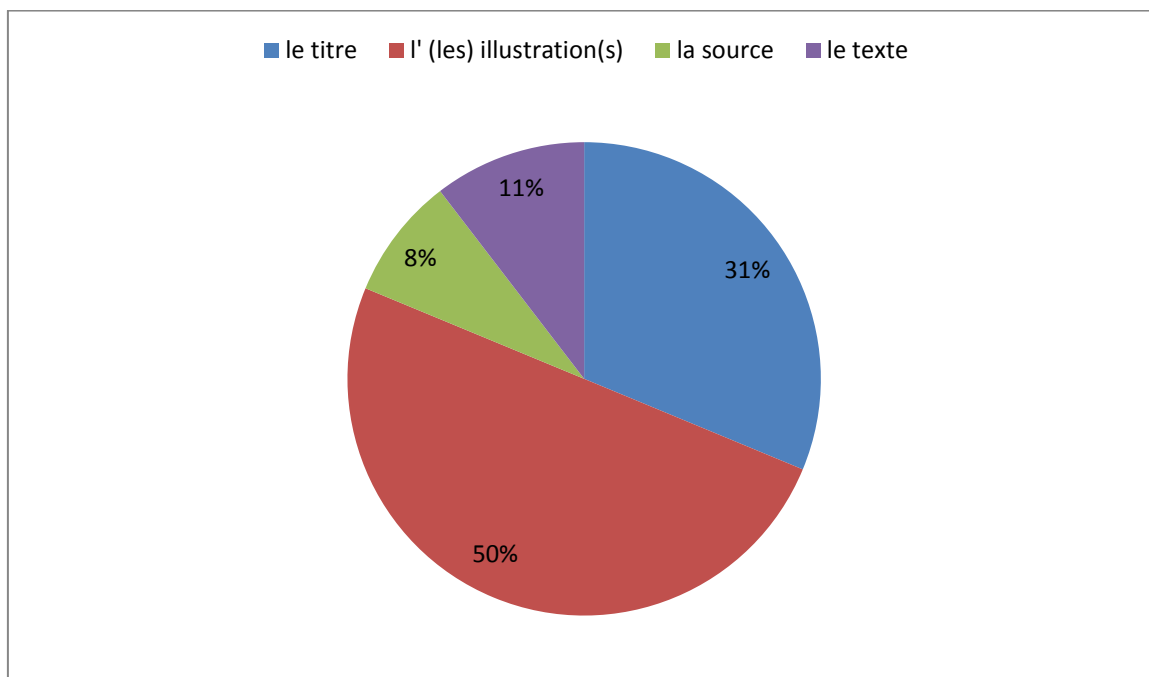
Question 01 : En présentant un texte écrit, sur quoi les apprenants se concentrent-ils ?

➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombre de réponses	Pourcentage
Le texte	5	11%

L' (les) illustration(s)	24	50%
Le titre	15	31%
La source	4	8%

Tableau 10 : L'élément qui attire l'attention des apprenants



Graphique 10 : L'élément qui attire l'attention des apprenants

Commentaire

Pour découvrir ce qui attire l'attention de l'apprenant et ce qui l'aide à comprendre le texte nous avons opté pour cette question. 50% des enseignants signalent que leurs apprenants sont motivés par l'(les) illustration(s) (par exemple : les images), 31% démontrent que leurs apprenants sont attirés par le titre du texte, 11% expriment qu'ils s'intéressent à la forme du texte, et le 8% restant affirment que la source est révélatrice.

Ce qui traduit que : les illustrations, le titre, la forme du texte et la source sont révélateurs, ils servent à donner une idée globale sur le thème. Et nous remarquons que les illustrations sont le support le plus concret pour les apprenants, car le visuel sert à concrétiser l'idée. De plus, les petits s'intéressent à l'image plus qu'à l'écrit.

Question 02 : D'après vous, l'image donne la possibilité aux apprenants ;

➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombres de réponses	Pourcentage
--	---------------------	-------------

Avoir un lexique	5	16%
Mémoriser les mots	10	20%
Eclaircir le sens des mots	29	58%
Autres	3	6%

Tableau 11 : Le rôle de l'image

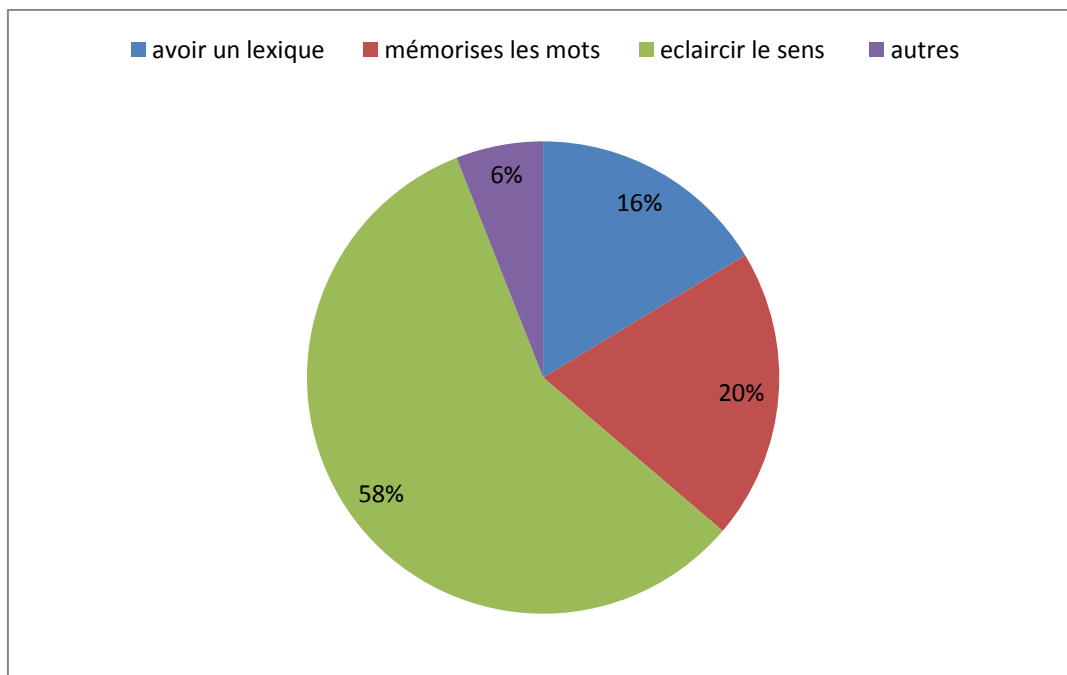


Tableau 11 : Le rôle de l'image

Commentaire

Cette question à choix multiple démontre que l'image a de différents rôles : 29 des réponses montrent que l'image sert à éclaircir le sens des mots, 10 affirment que l'image permet de mémoriser les mots, 5 expriment qu'elle aide à avoir un lexique, et les 3 autres disent qu'elle peut servir à :

- Saisir le sens global du texte.
- Prendre une idée générale sur le thème à étudier.

Question 03 : Pensez-vous que l'image motive les apprenants ?

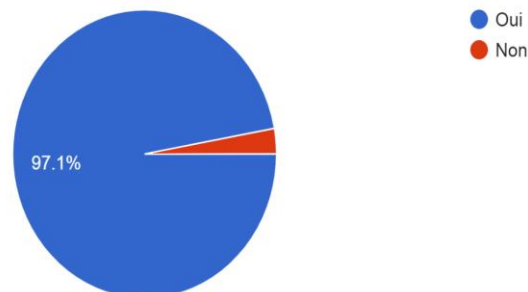
➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombre réponses	Pourcentage
L'image motive les apprenants	34	97.1%
L'image ne motive pas les apprenants	1	2.9%

Tableau 12 : la motivation des apprenants par l'image

9. Pensez-vous que l'image motive les apprenants ?

35 responses



Graphique 12 : la motivation des apprenants par l'image

Commentaire

A partir de cette question, nous voulons savoir si l'image peut motiver les apprenants dans leur apprentissage et plus précisément dans la compréhension de l'écrit. Les résultats montrent que 97.1% des enseignants affirment que l'image joue un rôle important dans la motivation des apprenants, alors que 2.9% nient cette affirmation. Comme nous l'avons déjà signalé que notre public cible âgé de 12 – 14 ans s'intéresse à l'image plus qu'à l'écrit, de plus l'image aide à concrétiser l'idée.

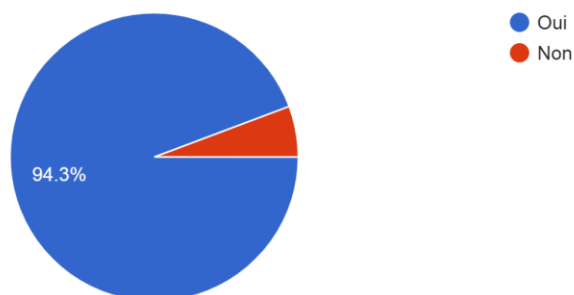
Question 04 : Trouvez-vous que l'image peut aider l'apprenant à surmonter les difficultés d'ordre cognitives ?

➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombre réponses	Pourcentage
L'image aide à surmonter les difficultés d'ordre cognitives	33	94.3%
L'image n'aide pas à surmonter les difficultés d'ordre cognitives	2	5.7%

Tableau 13 : le rôle de l'image à surmonter les difficultés d'ordre cognitives

10. Trouvez-vous que l'image peut aider l'apprenant à surmonter les difficultés d'ordre cognitives ?
35 réponses



Graphique 13 : le rôle de l'image à surmonter les difficultés d'ordre cognitives

Commentaire

Cette question vise à démontrer si l'image sert à surmonter les difficultés d'ordre cognitives. La majorité des réponses soit 94.3% sont pour cet avis, tandis que le 5.7% restant sont contre. L'image sert à stimuler le cerveau et aide à établir des liens entre le réel et le virtuel, l'abstrait et le concret.

2.5. L'apport du son dans la compréhension de l'écrit

Question 01 : Dans la classe de 2AM, utilisez-vous un support sonore lors de l'activité de compréhension de l'écrit ?

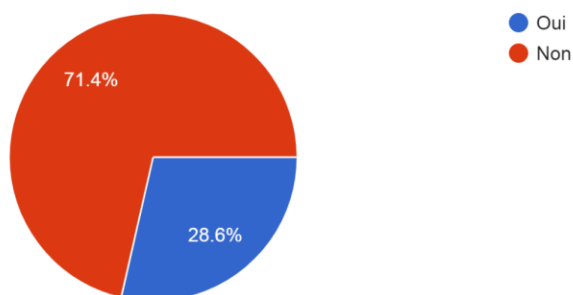
➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombre réponses	Pourcentage
Les enseignants qui n'utilisent pas les supports sonores lors de l'activité de compréhension de l'écrit.	24	71%
Les enseignants qui utilisent les supports sonores lors de l'activité de compréhension de l'écrit.	11	28.6%

Tableau 14 : l'utilisation des supports sonores lors de l'activité de compréhension de l'écrit

11. Dans la classe de 2AM, utilisez-vous un support sonore lors de l'activité de compréhension de l'écrit ?

35 réponses



Graphique 14 : l'utilisation des supports sonores lors de l'activité de compréhension de l'écrit

Commentaire

Cette question est pour voir si les enseignants utilisent d'autres supports que l'image dans la séance de la compréhension de l'écrit. 71% des enseignants optent pour la méthode traditionnelle et ils n'utilisent pas des supports sonores dans la compréhension de l'écrit, alors que 28.6% le fasse. Parce qu'ils n'ont l'habitude d'utiliser les supports sonores que dans une séance de compréhension de l'oral.

Question 02 : L'utilisation des séquences sonores aide-t-elle à comprendre un passage écrit ?

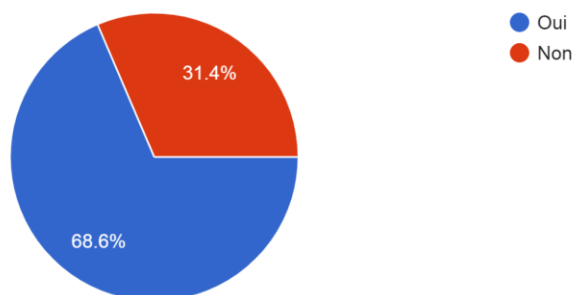
➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombre réponses	Pourcentage
Les enseignants qui pensent que oui	25	68.6%
Les enseignants qui pensent que non	10	31.4%

Tableau 15 : les séquences sonores comme un support qui aide dans la compréhension d'un passage écrit

12. L'utilisation des séquences sonores aide-t-elle à comprendre un passage écrit ?

35 responses



Graphique 15 : les séquences sonores comme un support qui aide dans la compréhension d'un passage écrit

Commentaire

Nous trouvons que 68.6% des enseignants affirment que les séquences sonores peuvent aider les apprenants dans la compréhension d'un passage écrit (séance de compréhension de l'écrit), en revanche 31.4% l'infirmement, malgré que le support sonore puisse transmettre des informations (à partir de l'intonation par exemple).

Question 03 : D'après vous, est-ce que l'apprenant a besoin d'entendre les différentes intonations qui figurent dans un texte fictif ?

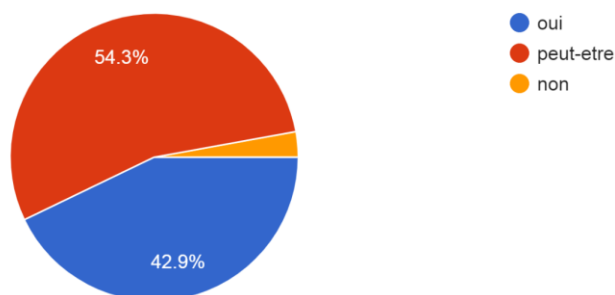
➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombre réponses	Pourcentage
Les apprenants ont besoin d'entendre les différentes intonations qui figurent dans un texte fictif	15	42.9%
Les apprenants n'ont pas besoin d'entendre les différentes intonations qui figurent dans un texte fictif	1	2.8%
Peut-être	19	54.3%

Tableau 16 : l'intonation dans un texte fictif

13. D'après vous, est-ce que l'apprenant a besoin d'entendre les différentes intonations qui figurent dans un texte fictif ?

35 réponses



Graphique 16 : l'intonation dans un texte fictif

Commentaire

L'intonation peut être révélatrice, elle peut porter un sens et elle permet à l'accès à ce sens (nous pouvons découvrir le caractère d'un personnage à partir de sa voix, par exemple), pour cette raison nous avons posé cette question. 54.3% des enseignants pensent que peut-être les apprenants ont besoin d'entendre les différentes intonations qui figurent dans un texte fictif, 42.9% trouvent que le son est utile, et 2.8% croient qu'il n'est pas nécessaire.

Question 04 : Faites-vous une lecture magistrale dans cette séance ?

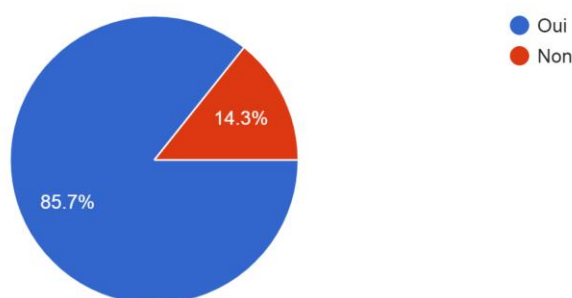
➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombre réponses	Pourcentage
Les enseignants qui font la lecture magistrale dans la séance de compréhension de l'écrit	30	85.7%
Les enseignants qui ne font pas la lecture magistrale dans la séance de compréhension de l'écrit	5	14.3%

Tableau 17 : la lecture magistrale lors la compréhension de l'écrit

14. Faites-vous une lecture magistrale dans cette séance?

35 réponses



Graphique 17 : la lecture magistrale lors la compréhension de l'écrit

Commentaire

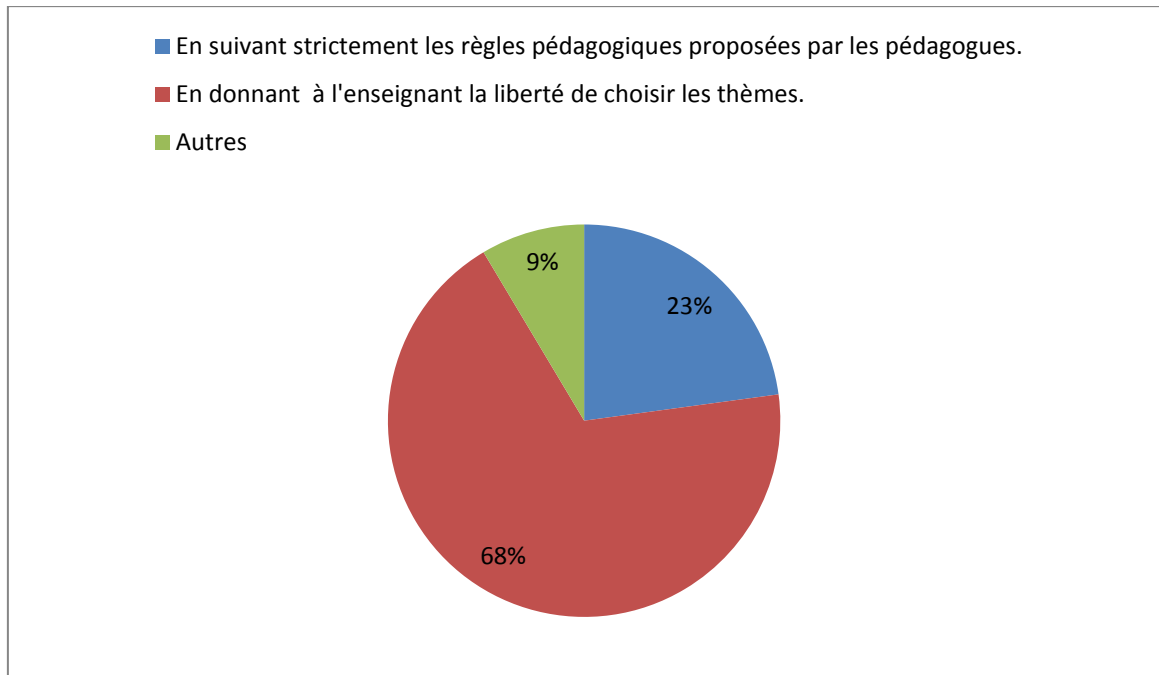
Nous constatons que 85.7% des enseignants font la lecture magistrale en classe, alors que 14.3% ne la font pas. En effet la lecture magistrale est une étape très importante pour les apprenants du cycle moyen durant la séance de la compréhension de l'écrit et elle permet à l'accès au sens.

- **Question facultative :** D'après vous, comment réussir une séance de la compréhension de l'écrit ?

➤ Nous avons obtenu les résultats comme suit :

	Nombre de réponses	Pourcentage
En suivant strictement les règles pédagogiques proposées par les pédagogues.	8	23%
En donnant à l'enseignant la liberté de choisir les thèmes.	24	68%
Autres	3	9%

Tableau 18 : une compréhension de l'écrit réussite



Graphique 18 : une compréhension de l'écrit réussite

Commentaire

Afin de réussir sa séance de compréhension de l'écrit, 23% des enseignants pensent qu'il faut suivre strictement les règles pédagogiques proposées par les pédagogues. Et les 68% affirment qu'il faut donner à l'enseignant la liberté de choisir les thèmes. 9% ont d'autres propositions :

- En faisant confiance à l'enseignant, en tant que porteur de science et non seulement un facilitateur comme disent quelques inspecteurs, afin d'être apte à modifier ce que ne marche pas avec le niveau de ses élèves, et parce que c'est lui le souverain de sa classe pas ceux qui parlent théoriquement
- Choisir les thèmes ça dépend les besoins des apprenants.
- En choisissant bien les textes adéquats avec le thème de la séquence et le niveau de l'élève

3. Résultat

Les résultats de cette enquête dévoilent que la majorité des enseignants sont au courant que la nature psychologique de l'enfant qui les pousse à chercher de ce qui lui attire l'attention, donc ils sont dans l'obligation parfois de changer les supports proposés dans le manuel scolaire par d'autres supports qui font parties de leur contexte du milieu socioculturel des apprenants. Aussi, les résultats obtenus montrent que les classes de F.L.E. sont hétérogènes

et les apprenants rencontrent de différentes difficultés (lecture, compréhension du lexique, saisir le thème). De plus, nous trouvons que le livre (le manuel scolaire, le support) est absent dans certaines classes, raison pour laquelle les apprenants n'arrivent pas à suivre ni à saisir le sens du texte.

Encore, ces résultats nous amènent à dire que, d'une part, l'image accompagnée d'un texte narratif fictif, joue un rôle important à éclaircir le sens, d'avoir un lexique et le mémoriser, et de prendre une idée sur le thème, le support iconique est une source de motivation et de stimulation à établir le rapport entre le mot et son référent (par exemple : le mot « princesse » représente chez les apprenants une femme blonde qui porte une jolie robe) Et d'une autre part, le son (support sonore, lecture magistrale) aide les apprenants à identifier les différentes intonations de l'histoire et d'imaginer le caractère du personnage.

Conclusion

A la fin de ce chapitre et à partir de l'analyse et l'interprétation des données, nous pouvons signaler que malgré les obstacles rencontrés dans une classe de langue étrangère, les enseignants de F.L.E font des efforts à faire apprendre le français aux apprenants non-francophones, en modifiant souvent les règles, les stratégies et les instructions imposées par le ministère et les pédagogues en suivant l'intérêt et le besoin des apprenants. Ainsi que, nous avons remarqué que l'intégration des nouveaux supports dans la séance de compréhension de l'écrit favorise l'apprentissage en attirant l'attention des apprenants.

L'image et le son –accompagnés d'un texte écrit- sont considérés comme un élément facilitateur qui permet l'accès au sens.

Conclusion générale

En ce qui concerne notre mémoire intitulé : « L'apport de l'image et le son, et leur influence dans la compréhension de l'écrit en classe du F.L.E. Cas des apprenants de 2^{ème} année moyenne -CEM Zaghieb Med Tahar, EL-Oued- », nous avons essayé d'intégrer « l'image et le son » pour surmonter les obstacles de la compréhension de l'écrit chez les apprenants de 2^{ème} année moyenne, et de répondre à notre problématique du départ.

La nature de ce travail nous conduit à l'organiser en quatre chapitres ; les deux premiers sont consacrés à aborder la notion de la compréhension de l'écrit comme étant une séance importante dans une classe du F.L.E, aussi la notion de l'image et du son comme étant des supports didactiques intégrés dans la compréhension de l'écrit dans le but d'étudier l'efficacité de cette union pour aider les apprenants à saisir le sens d'un texte.

Et les deux derniers chapitres représentent le socle pratique de notre travail, dans lesquels nous avons effectué une expérience sur terrain avec deux groupes pour comparer les résultats et essayer de voir si l'intégration des supports sonores et iconiques dans une classe de F.L.E. favorise la compréhension des textes narratifs imaginaires. Pour vérifier, nous avons travaillé avec ces supports avec un groupe expérimental et nous avons travaillé avec la méthode traditionnelle avec le second groupe –groupe de contrôle-. Et pour garantir la fiabilité des résultats, nous avons réalisé un questionnaire destiné aux enseignants du cycle moyen, les résultats acquis nous mènent à constater que les apprenants de la 2^{ème} année moyenne trouvent des difficultés à comprendre un texte narratif imaginaire et surtout quand il s'agit d'une histoire qui ne fait pas partie de leur culture.

Les résultats acquis de ces derniers chapitres nous permettent de confirmer nos hypothèses et de répondre à notre problématique ainsi qu'aux questions secondaires. Tout d'abord, l'intégration des supports didactiques favorise la compréhension des textes narratifs imaginaires, car ces supports sont nouveaux pour l'apprenant qui n'a l'habitude d'écouter un support sonore que dans la séance de compréhension de l'oral ; D'une part, l'image aide l'apprenant à faire le lien entre le réel et le virtuel, l'abstrait et le concret, d'une autre part, le son est un élément facilitateur et révélateur car l'apprenant peut découvrir la tristesse, la peur, la joie d'un personnage à partir de sa voix, il révèle les caractères des personnages (par exemple : un vieil homme, une sorcière, un monstre, etc.). Donc, l'image et le son facilitent la compréhension d'un texte narratif imaginaire.

Aussi, nous sommes dans l'obligation de signaler que la langue française pour les apprenants du sud n'est pas pratiquée en dehors de l'école, contrairement à d'autres régions, raison pour laquelle les apprenants trouvent des difficultés à déchiffrer les mots, en lecture, en compréhension, et à accéder au sens du texte.

Enfin, ces supports aident l'enseignant dans la réalisation de sa tâche, il n'a pas besoin de traduire le texte ni de demander de le préparer à la maison. Mais il va fournir des efforts à puiser dans d'autres supports qui répondent aux besoins et aux attentes des apprenants et à chercher surtout les supports qui font partie du contexte et la culture des apprenants, car il est illogique de parler de «la mer » à une personne qui n'a jamais vu la mer.

L'enseignement n'est pas une simple transmission du savoir à un apprenant. En cycle moyen, les enseignants sont invités à connaître plus la psychologie de l'enfant – à ne pas introduire un cours théorique mais de favoriser un apprentissage qui parte de l'intérêt des apprenants- un apprenant âgé de 12-14 ans, c'est un enfant qui est motivé et attiré par les couleurs, les dessins animés, les images et les schémas, plus qu'un texte écrit. De plus, la rigidité du programme scolaire ne donne aucune envie aux apprenants d'apprendre. Pour cette raison, nous pensons qu'il faut intégrer plus d'images et du son dans la compréhension de l'écrit, ils servent à faciliter la tâche de l'enseignant, et rendre les apprenants intéressés à la séance.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

1. BERARD Evelyne, *L'approche communicative théories et pratiques*, Paris, CLE international, 1991, p.83.
2. BIANCO Maryse, *Du langage oral à la compréhension de l'écrit*, Presses universitaires de Grenoble, Octobre 2015, p.298.
3. COLLES Luc, *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle*, Bruxelles : De Boeck-Duculot, 1994, p17. Disponible sur : <https://books.openedition.org/pucl/2048?lang=en#tocfrom2n9> . Consulté le : 30/03/2022
4. CORBIER Mireille et SAURON Gilles (dir.), *Langages et communication : écrits, images, sons*, Paris : Éditions du Comité des travaux historiques et scientifiques, 2017, p.258.
5. CORNAIRE Claudette, *la compréhension orale*, CLE international 1998 – ISBN 2-09-033327-8, France, 1998.
6. COSTE De, *les piétinements de l'image, étude de linguistique appliquée. Janvier-mars 1975*, NELLE série, N°17, p. 5-28.
7. CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactiques du français langues étrangère et seconde*, presse universitaire de Grenoble, 2002, p.160
8. DEMOUGIN Françoise, *Image et classe de langue: quels chemins didactiques?*, Université Montpellier, L I N G V A R V M A R E N A - VOL. 3 - ANO 2012 - 103 – 115, 2012, p.02.
9. FAYOL Michel, *La compréhension : Evaluation, Difficultés et Interventions*, Conférence de Consensus, Paris, 4-5 Décembre 2003, p06, Disponible sur : http://ecoles.ac-rouen.fr/circ-neubourg/Lecture/PIREF_fayol.pdf , Consulté le 12/04/2022.
10. GIASSON Jocelyne, *La compréhension en lecture*, p. 03-10. Disponible sur: <http://ameds.free.fr/conferences/rtf-pdf/comprehensionlecturelaurent.pdf> , Consulté le 12/04/2022.
11. HOLEC Henri, *Des documents authentiques, pour quoi faire ? Dans Stratégies pédagogiques et outils pour l'enseignement des langues vivantes*, CRDP de Dijon, 1991, p. 21.

12. Ministre de l'éducation nationale, *Manuel scolaire du français de 2^{ème} AM*, Office National de Publication Scolaire, Alger, 2018-2019, p.105.
13. PUREN Christian, *Histoires des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan-CLE international, 1988, p.18.
14. RODRIGUEZ SEARA Ana, *L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours*, p.05. Disponible sur : https://qinnova.uned.es/archivos_publicos/qweb_paginas/4469/revista1articulo8.pdf . Consulté le : 08/03/2022.

Articles

1. BOURDIEU Pierre, Ce que parler veut dire, Fayard, Paris, 1982, cité par Estela KLETT, dans La voix de l'enseignant et l'apprentissage d'une langue étrangère, Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Argentine4/klett.pdf> , Consulté le 18 mai 2022.
2. Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, France, 2012, Disponible sur <https://www.cnrtl.fr/etymologie/compr%C3%A9hension#:~:text=au%20lat.,par%20comprehensio%20le%20terme%20philos> . Consulté le 24/03/2022.
3. GIASSON Jocelyne, *La compréhension en lecture*, Disponible sur: <http://ameds.free.fr/conferences/rtf-pdf/comprehensionlecturelaurent.pdf> , Consulté le 24/03/2022.
4. KHALIL Michelle et CLAUDE PIGEON Marie, Les anaphores en lecture : comprendre pour mieux intervenir, in *Passe-temps*, Disponible sur : <https://pasetemps.com/blogue/les-anaphores-en-lecture-comprendre-pour-mieux-intervenir-n4332#:~:text=Une%20anaphore%20est%20un%20mot,et%20son%20r%C3%A9f%C3%A9rent%20est%20maman>. Consulté le 12/04/2022.
5. *Stratégie : Découvrir la structure d'un texte courant*, Publié sur : <https://www.k12.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/elem/stratl/stratl3.html> , Consulté le 30/03/2022
6. VAN DER Nathalie, « Les dictionnaires des enseignants auteurs de manuels de français aux Pays-Bas au XIXe siècle, nouveaux outils scolaires au service de l'apprentissage des langues », *journals open edition*, N.56, Paris, p.149-167 <https://journals.openedition.org/dhfles/3976> (consulté le 23/05/2022)

Dictionnaires

1. CUQ Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Ed. Jean Pencreac'h, Paris, 2003, p. 49-123-164
2. GALISSON Robert et COSTE Daniel, *Dictionnaire de didactique des langues*, France, Hachette, 1976, p. 271- 443
3. Le Grand Robert, *Dictionnaire de la langue française*, Version électronique 2.0
4. RAYNAL Françoise et RIEUNIER Alain, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés, Apprentissage, formation, psychologie cognitive*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2009, p.228.
5. ROBERT Jean-Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ed. 2, p. 104
6. VENETA Grafica, *Larousse de poche*, Ed. 2015, Italie, p. 406

Mémoires et thèses

1. ABAKAR Hassan Abdelkarim et KHIDAOUI Abdelmalek, *Le document sonore au service de la compréhension orale en FLE Cas des étudiants de 1ère année licence*, mémoire de mastère, université Ahmed DRAYA, Adrar, le 12 mai 2018, p. 23
2. GUAY Amélie, « *Evaluation de réponses orales plutôt qu'écrites aux questionnaires sur la lecture de textes narratifs* », Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal, octobre 2010, p.18, Disponible sur : <https://archipel.uqam.ca/3595/1/M11667.pdf>, Consulté le 16/04/2022.
3. VONLANTHEN Céline et GAVILLET Emma, *La compréhension en lecture*, travail de bachelor, Haute École pédagogique Fribourg, avril, 2019, p.12-10 . Disponible sur : https://doc.rero.ch/record/328587/files/2019_TB_fr_VonlanthenCe_line_GavilletEmma.pdf. Consulté le 12/04/2022

Annexes

Questionnaire destiné aux enseignants de la 2ème AM

Nous sommes des étudiants de Master 2, spécialité didactique et langues appliquées, de l'université HAMMA Lakhdar d'El-Oued. Nous réalisons un mémoire de fin d'étude sur le thème : *"L'apport de l'image et du son et leur influence sur la compréhension de l'écrit"*. Ce questionnaire est utile pour notre étude

Le questionnaire ne prendra que 05 minutes de votre temps et vos réponses resteront totalement anonymes.

Veillez agréer notre sincère considération la plus distinguée

I. Profil des enseignants

- Age :ans Sexe : F H
- Années d'expérience:
 - Moins de 5 ans
 - Entre 5ans et 10 ans
 - Plus de 10 ans

II. L'enseignant face aux difficultés d'enseignement

1. Etes-vous au courant du développement des études psychologiques, précisément « la psychologie de l'enfant » ?
 - Oui, je suis au courant
 - Non, je ne suis pas au courant
2. Trouvez-vous des difficultés à présenter une séance de compréhension de l'écrit ?
 - Oui
 - Non
 - Si oui, dans quel aspect ?

III. L'enseignant et la compréhension de l'écrit

3. Dans la séance de la compréhension de l'écrit, les apprenants ramènent-ils leurs livres ?
(Chaque apprenant a son livre)

- Oui, tous
 - Non, pas tous
4. Pour les 2AM, utilisez-vous les supports proposés au manuel scolaire ?
- Oui, toujours
 - Non, je change les supports
 - Tout dépend du texte
- Si, ça dépend du texte, pouvez-vous citer un exemple :
-
5. Comment trouvez-vous le niveau de la lecture chez vos apprenants ?
- Fort
 - Moyen
 - Faible
 - Médiocre
6. Comment estimez-vous le pourcentage de la compréhension du texte chez vos apprenants :(?)
- 0 %
 - 25 %
 - 50 %
 - 75 %
 - 100 %

IV. L'apport de l'image dans la compréhension de l'écrit

7. En présentant un texte écrit, sur quoi les apprenants se concentrent-ils ?
- Le Texte
 - La ou les Illustration(s)
 - Le Titre
 - La Source
8. D'après vous, l'image donne la possibilité aux apprenants :
- D'avoir un lexique
 - De mémoriser les mots
 - D'éclaircir le sens des mots
 - Autre

9. Pensez-vous que l'image motive les apprenants ?
- Oui
 - Non
10. Trouvez-vous que l'image peut aider l'apprenant à surmonter les difficultés d'ordre cognitives ?
- Oui
 - Non

V. L'apport du son dans la compréhension de l'écrit

11. Dans la classe de 2AM, utilisez-vous un support sonore lors de l'activité de compréhension de l'écrit ?
- Oui
 - Non
12. L'utilisation des séquences sonores aide-t-elle à comprendre un passage écrit ?
- Oui
 - Non
13. D'après vous, est-ce que l'apprenant a besoin d'entendre les différentes intonations qui figurent dans un texte fictif ?
- Oui
 - Peut-être
 - Non
14. Faites-vous une lecture magistrale dans cette séance ?
- Oui
 - Non

➤ Question facultative

15. D'après vous, comment réussir une séance de la compréhension de l'écrit ?
- En suivant strictement les règles pédagogiques proposées par les pédagogues.
 - En donnant à l'enseignant la liberté de choisir les thèmes.
 - Autre

Annexe n°02 : liste des figures


N°	Titre	Page
01	Sexe des enseignants enquêtés	59
02	L'âge des enseignants enquêtés	60
03	Années d'expérience	61
04	La connaissance des enseignants de la psychologie de l'enfant	62
05	Les difficultés rencontrées lors de la séance de compréhension de l'écrit	63
06	L'apport des livres en classe	64
07	Les supports utilisés en classe de F.L.E.	65
08	Le niveau de la lecture chez les apprenants	66
09	Le pourcentage de la compréhension du texte chez les apprenants	67
10	L'élément qui attire l'attention des apprenants	68
11	Le rôle de l'image	69
12	La motivation des apprenants par l'image	70
13	Le rôle de l'image à surmonter les difficultés d'ordre cognitives	71
14	L'utilisation des supports sonores lors de l'activité de compréhension de l'écrit	72
15	Les séquences sonores comme un support qui aide dans la compréhension d'un passage écrit	73
16	L'intonation dans un texte fictif	74
17	La lecture magistrale lors la compréhension de l'écrit	75
18	Une compréhension de l'écrit réussite	76

Annexe n°03 : liste des tableaux

N°	Titre	Page
01	Sexe des enseignants enquêtés	59
02	L'âge des enseignants enquêtés	60
03	Années d'expérience	61
04	La connaissance des enseignants de la psychologie de l'enfant	62
05	Les difficultés rencontrées lors de la séance de compréhension de l'écrit	62-63
06	L'apport des livres en classe	64
07	Les supports utilisés en classe de F.L.E.	64
08	Le niveau de la lecture chez les apprenants	65
09	Le pourcentage de la compréhension du texte chez les apprenants	66
10	L'élément qui attire l'attention des apprenants	67-68
11	Le rôle de l'image	69
12	La motivation des apprenants par l'image	69
13	Le rôle de l'image à surmonter les difficultés d'ordre cognitives	70
14	L'utilisation des supports sonores lors de l'activité de compréhension de l'écrit	71
15	Les séquences sonores comme un support qui aide dans la compréhension d'un passage écrit	72
16	L'intonation dans un texte fictif	73
17	La lecture magistrale lors la compréhension de l'écrit	74
18	Une compréhension de l'écrit réussite	75

Annexe n°04 : Quelques fiches d'apprenant

Enseignante : Imane BEN DJEDDOU Niveau : 2AM Durée : 1 h
 Compétence terminale : Comprendre et produire, oralement et par écrit, des récits de fiction en tenant compte de la situation de communication. Séquence 4 : Comprendre et produire une fable Activités : Comprehension de l'écrit 2 Titre : Le Renard et la Cigogne
 La date : Mardi 04 mars 2014



Le Renard et la Cigogne

Il était une fois, un renard rusé et égoïste qui vivait dans une forêt. Comme il passait son temps à jouer des vilains tours, aucun des autres animaux ne lui faisait plus confiance et personne ne voulait être ami avec lui. Donc il allait installer seul dans une grotte au bord de la forêt.

Quelques temps après, venant des pays froids, une cigogne arriva près de chez lui. Le renard était content de trouver une nouvelle amie et il alla aussi tôt de voir la cigogne. « Bienvenue chère Cigogne, veux-tu que nous soyons des amis », dit le Renard.

- Avec plaisir, mais tu es le Renard rusé, est-ce que je peux te faire confiance ?, s'interroge la Cigogne.
 - Bien-sûr que oui, je n'ai aucun ami. Mais je suis sûr que toi et moi serons des bons amis », répond le Renard.

Et pour montrer la bonne foi, il invita la Cigogne pour aller dîner chez lui. Il prépare une soupe servie dans une assiette creuse. Ce repas était immangeable pour la Cigogne à cause de son long bec. Elle dit au Renard : « Je ferai mieux de rentrer mon ami, merci pour ce dîner ». La Cigogne rentra tristement chez elle, très fainéant et fâché.

Le lendemain, la Cigogne invita le Renard au dîner pour lui montrer qu'ils sont si différents. Le renard affamé arrive à l'heure et sent le goût du riz. Mais le riz était servi dans une longue bouteille étroite, le Renard réclame : « Cette bouteille n'est pas faite pour moi, avec ton long bec tu peux attraper ta nourriture, mais avec mon museau, je n'en peux pas ».

- Tu te souviens que je suis repartie affamée de chez toi l'autre soir, parce que tu as servi la soupe dans une assiette creuse et que je ne peux pas manger dans une assiette avec mon bec, répond la Cigogne.
 - Je suis vraiment désolé, je n'ai pas pensé que tu ne pouvais pas manger dans une assiette, pardon, s'excuse le Renard.
 - Ce n'est pas grave, cher Renard, au moins tu as compris que c'est important de respecter les différences des autres » conclut la Cigogne.

D'après Jean de La Fontaine

Comprehension de l'écrit :

- Où se déroule la scène ?
→ la forêt
- Quels sont les personnages de cette histoire ?
→ les personnages de cette histoire sont le renard et la cigogne
- Dans le texte, il s'agit :
a- D'un conte **b- une fable** c- une légende

*Choisis la bonne réponse.

4- La Cigogne : a- un insecte b- un félin c- un oiseau

*Choisis la bonne réponse.

5- Réponds par Vrai/ Faux :
 - Le Renard avait pleins d'amis (faux)
 - La Cigogne n'avait pas accepté l'amitié du Renard (faux)

6- La cigogne n'a pas diné avec le renard : *choisis la bonne réponse
 1 - Parce que le renard se moquait d'elle.
 2 - Parce que le renard a servi la soupe dans une assiette creuse.


7- Pourquoi la Cigogne a rendu la pareille à son ami le Renard ?
 1 - Parce qu'il l'a traitée gentiment.
 2 - Parce qu'elle était très fâchée de lui.

8- Relève du texte :

a- un verbe de parole.	b- Un adjectif de manière
→ dit.....	→ tristement.....

9- Choisis la morale qui convient à l'histoire :
 a) L'argent ne fait pas le bonheur.
 b) C'est important de respecter les différences des autres.
 c) Si tu veux, tu peux.
 d) Le travail est la clé de la réussite.

Enseignante : Imane BEN DJEDDOU Niveau : 2AM Durée : 1 h
 Compétence terminale : Comprendre et produire, oralement et par écrit, des récits de fiction en tenant compte de la situation de communication. Séquence 4 : Comprendre et produire une fable Activités : Comprehension de l'écrit 2 Titre : Le Renard et la Cigogne
 La date : Mardi 10 mars 2014



Le Renard et la Cigogne

Il était une fois, un renard rusé et égoïste qui vivait dans une forêt. Comme il passait son temps à jouer des vilains tours, aucun des autres animaux ne lui faisait plus confiance et personne ne voulait être ami avec lui. Donc il allait installer seul dans une grotte au bord de la forêt.

Quelques temps après, venant des pays froids, une cigogne arriva près de chez lui. Le renard était content de trouver une nouvelle amie et il alla aussi tôt de voir la cigogne. « Bienvenue chère Cigogne, veux-tu que nous soyons des amis », dit le Renard.

- Avec plaisir, mais tu es le Renard rusé, est-ce que je peux te faire confiance ?, s'interroge la Cigogne.
 - Bien-sûr que oui, je n'ai aucun ami. Mais je suis sûr que toi et moi serons des bons amis », répond le Renard.

Et pour montrer la bonne foi, il invita la Cigogne pour aller dîner chez lui. Il prépare une soupe servie dans une assiette creuse. Ce repas était immangeable pour la Cigogne à cause de son long bec. Elle dit au Renard : « Je ferai mieux de rentrer mon ami, merci pour ce dîner ». La Cigogne rentra tristement chez elle, très fainéant et fâché.

Le lendemain, la Cigogne invita le Renard au dîner pour lui montrer qu'ils sont si différents. Le renard affamé arrive à l'heure et sent le goût du riz. Mais le riz était servi dans une longue bouteille étroite, le Renard réclame : « Cette bouteille n'est pas faite pour moi, avec ton long bec tu peux attraper ta nourriture, mais avec mon museau, je n'en peux pas ».

- Tu te souviens que je suis repartie affamée de chez toi l'autre soir, parce que tu as servi la soupe dans une assiette creuse et que je ne peux pas manger dans une assiette avec mon bec, répond la Cigogne.
 - Je suis vraiment désolé, je n'ai pas pensé que tu ne pouvais pas manger dans une assiette, pardon, s'excuse le Renard.
 - Ce n'est pas grave, cher Renard, au moins tu as compris que c'est important de respecter les différences des autres » conclut la Cigogne.

D'après Jean de La Fontaine

Comprehension de l'écrit :

- Où se déroule la scène ?
→ la forêt
- Quels sont les personnages de cette histoire ?
→ les personnages de cette histoire sont le renard et la cigogne
- Dans le texte, il s'agit :
a- D'un conte **b- une fable** c- une légende

*Choisis la bonne réponse.

5- Réponds par Vrai/ Faux :
 - Le Renard avait pleins d'amis (faux)
 - La Cigogne n'avait pas accepté l'amitié du Renard (faux)

6- La cigogne n'a pas diné avec le renard : *choisis la bonne réponse
 1 - Parce que le renard se moquait d'elle.
 2 - Parce que le renard a servi la soupe dans une assiette creuse.

7- Pourquoi la Cigogne a rendu la pareille à son ami le Renard ?
 1 - Parce qu'il l'a traitée gentiment.
 2 - Parce qu'elle était très fâchée de lui.

8- Relève du texte :

a- un verbe de parole.	b- Un adjectif de manière
→ dit.....	→ tristement.....

9- Choisis la morale qui convient à l'histoire :
 a) L'argent ne fait pas le bonheur.
 b) C'est important de respecter les différences des autres.
 c) Si tu veux, tu peux.
 d) Le travail est la clé de la réussite.

Annexe n°05 : exemple de la bande dessinée

A Je lis la BD.

La guenon, le singe et la noix

Une jeune guenon cueillit une noix dans sa coque verte.



Berrrrr ! Comme c'est amer ! »

Ma mère m'a dit que les noix étaient bonnes. Elle m'a menti !

Ce fruit n'a aucun goût, je le jette !

Elle y porte la dent, fait la grimace.



Dggggg !

Aie !

Vite entre deux cailloux la casse, l'épluche et la mange.

Une noix ! Ça tombe bien, j'ai très faim.



Votre mère a raison. Les noix ont fort bon goût, mais il faut les ouvrir. Souvenez-vous que, dans la vie, sans travail et sans effort, on n'a point de plaisir.

2 **Projet**

Je réponds aux questions.

1 Dans la première bulle, que fait la guenon ?

