

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES



Mémoire de Master en didactique des langues étrangères

**Thème :**

La lecture et son rôle dans l'amélioration de la production écrite en FLE (Exemple des apprenants de 2<sup>ème</sup> année moyenne)

**Présenté par :**

Nacéri Rachda Bordjia

Zoubir Sihem

**Sous la direction de :**

Dr. Lahmar Rabia

**Membres du jury :**

**Président :** Dr. Benamara Mohamed (MCB)

Université de Tiaret

**Rapporteur :** Dr. Lahmar Rabia (MCA)

Université de Tiaret

**Examineur :** Dr. Noureddine Djameleddine (MCA)

Université de Tiaret

**Année universitaire : 2021/2022**

## ***Remerciements***

*Avant tout, nous remercions Dieu le tout puissant qui nous a donné l'envie, le courage et la force pour mener à terme ce travail.*

*Au terme de ce travail, nous exprimons toutes nos reconnaissances à notre directrice de recherche Dr. Lahmar Rabia pour sa patience, son aide, sa vigilance et son encouragement.*

*Nos respectueux remerciements aux membres du jury qui nous ont fait l'honneur de participer à l'évaluation de ce travail.*

*Nos Remerciements iront à toutes les personnes proches qui nous ont soutenues pendant cette période de recherche de près ou de loin.*

## ***Dédicaces***

*Je remercie Dieu le tout puissant de m'avoir aidé pour  
achever ce modeste travail que je dédie :*

*A mes chers parents, ma mère et mon père, pour l'éducation  
qu'ils m'ont prodiguée avec tous les moyens et aux prix de  
tous les sacrifices qu'ils ont consentis à mon égard, pour leur  
patience, leur amour et leurs encouragements.*

*Que ce travail leur apporte joie et fierté.*

*A mes chères sœurs Maroua, Wissem et Amel et à toute ma  
famille.*

*A tous ceux et celles que j'aime.*

## *Dédicaces*

*Je dédie ce modeste travail, avec tous mes sentiments d'amour*

*A ma famille qui m'a toujours aidée et encouragés que le bon*

*Dieu me la garde pour moi*

*A mes parents, pour leur amour, support et encouragements.*

*A toi maman qui fait mon paradis tous les jours, tu es ma*

*source de fierté*

*Je suis fière d'être la fille que je suis aujourd'hui grâce à*

*elle.*

*A mon chère papa, source de force, de conseils et de fierté,  
celui qui m'a appris la patience, qui ne cesse de m'encourager*

*et de me pousser dans les moments de doute et qui m'a appris*

*ce qui ne s'apprend pas à l'école.*

*A mes adorables sœurs et frères : mon cher Ahmed, mes*

*chères Bouchra, Meriem et Karima*

*Merci pour vos encouragements.*

# *Sommaire*

Remerciements

Dédicaces

Sommaire

Liste des tableaux

Introduction général.....10

### **Partie théorique**

*Chapitre •1 : La lecture au service de l'enseignement apprentissage du FLE.*

*Chapitre • 2 : La production écrite en classe du FLE*

### **Partie pratique**

*Chapitre •3 : Cadre pratique et méthodologique*

Conclusion général.....

Références Bibliographiques

Table des matières

Annexe

Résumé

## **Liste des Tableaux**

<b>Tableau N° 01 :</b> La grille d'évaluation .....	44
<b>Tableau N° 02 :</b> Grille d'analyse des copies (groupe témoin) .....	45
<b>Tableau N° 03 :</b> Grille d'analyse des copies (groupe expérimental).....	53
<b>Tableau N ° 04 :</b> Etude comparative des résultats obtenus .....	60

## **Listes des Figures**

Figure N° 01 : Les objectifs d'enseignement de la lecture. ....	22
Figure N° 02 : Schéma de Hayes et flower 1980 .....	31



# *Introduction générale*

---

L'enseignement du français commence dès la 3<sup>ème</sup> année primaire, cela montre l'intérêt accordé à cette langue, l'objectif fondamentale de l'école algérienne vise à installer des compétences de lecture et d'écriture afin de rendre les apprenants capable de lire et d'écrire et même de rédiger correctement.

La maîtrise des langues étrangères est un investissement dans l'apprenant, afin qu'il puisse acquérir l'information et renforcer sa formation, mais l'acquisition d'une langue étrangère ne peut pas se réaliser avec efficacité si on isole son aspect linguistique d'aspect culturel. « *Enseigner une langue hors de son environnement culturel, c'est en faire une langue mortelle.* » (Lambert, F. (1994 : P34)

Premier verset coranique qui s'adresse à l'humanité commence par une injonction « lis », cela montre l'importance accordé à la lecture il y a des siècles. D'ailleurs la lecture et l'écriture sont parmi les principales intérêts de l'école algérienne qui peuvent sensibilise un grand nombre des capacités cognitives, cela revient à dire que ce sont des compétences indissociables à s'enseigner.

En parallèle l'écriture est définie sous plusieurs angles comme « *un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée.* » (Robert, P. 1994 : 496.)

Apprendre à lire et à écrire sont deux objectifs fondamentaux de l'enseignement du français, autrement dit l'enseignement de la production écrite est une préoccupation majeur des enseignants d'autant plus que cette dernière porte sur une partie d'au moins huit points ce que veut dire qu'il représente 40% de l'examen de français au cycle moyen.

Ces activités sont efficaces dans l'enseignement apprentissage du FLE lorsqu'on les combine ensemble.

Après notre courte expérience dans l'enseignement nous avons pu signaler un problème dont ils souffrent les apprenants lors de la rédaction de leur productions, alors cette situation nous ont poussé à penser de faire notre recherche sur ce thème, nous avons constaté que les apprenants éprouvent une difficulté à ce comporter avec la production écrite lors de la séance de la production écrite ou bien le jour de l'examen, par conséquent ils obtiennent des mauvaises notes en français.

La lecture et l'écriture sont deux processus étroitement liés, la lecture est le point de départ ou l'apprenant capture des connaissances et rassemble des informations, tandis qu'à travers l'écriture, il peut utiliser ses connaissances et les transmettre aux autres.

A partir de ça notre travail a pour objectif de montrer le rôle de la lecture dans l'amélioration de la production écrite en classe de langue étrangère.

Pour cela nous formulons la problématique suivante :

A quel point l'acte de lire participe-t-il dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle chez les apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne ?

Cette problématique contient d'autres questions de recherches qui sont :

- L'enseignant en classe, comment pourrait-il améliorer le profil des apprenants en matière de l'écrit à travers l'activité de la lecture ?
- le profile des apprenants de 2<sup>ème</sup> AM pourrait-il évaluer en matière de productions écrites à partir l'acte de lire ?
- Les techniques utilisées en lecture /compréhension aident-elles l'apprenant à améliorer et à acquérir des nouvelles connaissances afin de les réutiliser dans ses productions ?

Afin d'avoir des éléments de réponse à notre problématique, nous proposons les hypothèses suivantes :

- La bonne gestion de la séance de la lecture par des activités de fixation et de mémorisation pourrait être une solution pour rendre l'apprenant un scripteur autonome.
- La lecture répétée pourrait être efficace en amenant l'apprenant à observer l'écriture et enrichir ses connaissances afin de les réutiliser pendant la séance de la production écrite.

Dans notre travail, nous opterons pour une expérimentation, nous allons suivre deux méthodes, dans un premier lieu une méthode descriptive basée sur l'observation. Dans un deuxième lieu, une méthode comparative analytique qui porte sur la comparaison entre les résultats obtenus lors de notre expérimentation à partir d'une grille d'évaluation proposée par « le groupe EVA ».

Nous avons devisé notre travail en deux parties : la première partie sera consacrée à la théorie, elle se compose de deux chapitres :

Le premier s'intitule « La lecture au service de l'enseignement apprentissage du FLE » dans lequel nous allons réserver les définitions de la lecture qui demeure une démarche essentielle pour tout enseignement apprentissage, puis nous allons présenter les stratégies de la lecture et par la suite le rôle de l'enseignant en classe, nous allons aborder les méthodes d'enseignement de la lecture et aussi ses difficultés et ses objectifs.

Le deuxième chapitre s'intitule « La production écrite en classe du FLE » dans ce dernier nous allons entamer la définition de l'écriture et de la production écrite, nous allons présenter les difficultés de rédaction chez les apprenants, et les différentes phases d'acquisition de l'écriture, comme nous aborderons aussi les modèles d'écriture selon Hayes et Flower (1980), Bereiter et Scardamalia et Le modèle de Deschènes et le modèle de Moirand, nous allons aussi présenter l'importance de la production écrite en classe de FLE et vers la fin nous terminerons par l'articulation lecture/ écriture.

Le deuxième cadre sera le cadre pratique, il se compose de deux phases : La première sera réservée à la description du lieu d'expérimentation, description de la classe et l'échantillon, la présentation du corpus et aussi l'outil d'investigation utilisé et le déroulement de notre expérimentation.

La deuxième phase de ce chapitre se penchera à l'analyse et l'interprétation des productions écrites des apprenants.

Notre travail se termine par une conclusion générale qui résume les différentes parties de notre recherche.

***CHAPITRE •1 :***

**LA LECTURE AU SERVICE DE  
L'ENSEIGNEMENT APPRENTISSAGE DU  
FLE.**

---

### **Introduction**

La lecture est une activité très importante et nécessaire, elle est considérée comme la clé de l'enseignement apprentissage du FLE, cette dernière permet à l'apprenant d'améliorer ses capacités d'analyse et d'enrichir ses connaissances, en plus de faciliter la compréhension des textes afin de réussir sa production. L'acte de produire a toujours une influence dans le développement de plusieurs compétences, aussi il permet aux apprenants d'enrichir leurs connaissances afin de s'exprimer couramment et rédiger correctement aussi, il participe dans l'acquisition et l'appropriation d'un vocabulaire plus intense.

Dans ce chapitre, nous allons premièrement définir la lecture puis nous allons traiter : ses stratégies, ses méthodes, et ses difficultés ainsi que ses objectifs.

#### **1 .1. Définition de l'acte de lire**

Selon Le Pailleur et Cardin : « *lire c'est avant tout s'engager dans une pratique culturelle* » (Le pailleur, M. Magny, G et Cardin, D. 2002 : 58-60), c'est-à-dire, apprendre à lire, lire pour apprendre ou lire pour le plaisir font partie intégrante dans notre vie quotidienne, lire est une préoccupation majeure des enseignants, des parents, des apprenants et de l'institution.

Pour Chartier et Hébrard : « *lire ne consiste pas à aller du texte à sa signification mais où contraire à faire des hypothèses sur une signification possible puis à vérifier ces hypothèses dans le texte.* » (Chartier, A. et Hébrard, J. 1880-2000 : 276)

D'après Gérard Chauveau : « *lire ce n'est pas produire du sens mais retrouver du sens : « lire c'est comprendre est souvent interprété du sens, Or celui qui fait du sens ce n'est pas l'enfant lecteur* ». (Chauveau, G. 1997 : 214-216)

Nous pouvons dire que lire c'est un assemblage de conduites différentes par connaître les lettres et savoir les associer, cela veut dire prononcer un texte écrit et de prendre conscience du contenu d'un passage écrit.

Lire est une activité de détente et de plaisir comme la bien signalé Chartier et Hébrard : « *apprendre à lire est un bienfait illusoire ou un présent dangereux si vous ne rendez pas vos élèves capable de comprendre et d'aimer les lecteurs.* » (Chartier, A. et Hébrard, J. 1880-2000 : 276), À ce propos et dans le domaine de la didactique des langues étrangères, lire s'assimile au fait de comprendre ce qui est écrit à travers l'identification des

mots par la lecture qui demeure une grande priorité en particulier pour les apprenants de français langue étrangère FLE, car la lecture est pour eux le principale moyen pour aider à s'adapter au mieux à leurs tâches de classe ce qui leurs permet d'acquérir de nouvelles connaissances et d'enrichir leurs simple connaissances pour montrer l'importance des comportements sur le terrain d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

Selon Grégoire, J et Pierret, B « *la lecture est considère comme une habilité mentale complexe, ce n'est pas une compétence unique mais plutôt le résultat de plusieurs composantes distinctes, quoique complémentaire mettant en jeu aussi bien des habilités spécifiques au domaine particulier du traitement de l'information écrite que des compétences cognitive beaucoup plus générales* » (Grégoire, J. Piérart, J. 1994 : 24). Alors, nous pouvons dire que la lecture permet à l'apprenant de développer et d'améliorer des qualités appréciables d'analyse, d'observation et de compréhension de texte source afin de réussir une production d'un texte lisible et compréhensible.

La lecture fait partie du processus de communication dans lequel le lecteur reconstruit l'information à partir des propres objectifs de communication du professionnel, cela veut dire que l'apprenant met en place ses connaissances, ses compétences et ses stratégies pour accéder à la compréhension du message.

Pour Chauveau. R, l'acte de lire constitue : « *le produit et processus primaires (mise en correspondance entre graphème et phonèmes, déchiffrage partiel d'un mot reconnaissance immédiate de syllabes ou de mots) et de processeur supérieur (intelligence de la langue prédictions syntaxe sémantique recours au contexte précédent ou suivant les éléments à identifier.)*» (Chauveau, G. 1997 : 216-218)

Le terme lecture exprimé d'une façon très simple le fait de lire et de déchiffrer des signes graphique traduisent le langage oral .D'après Giasson, J. : « *la lecture est perçue comme un processus de langage qui fait appel à des stratégies de prédiction, de confirmation et d'intégration. Elle est également perçue comme un processus de communication, un processus actif et interactif.* » (Giasson, J. 2008 : 62). Éventuellement, la lecture peut devenir le moyen primordial de l'acquisition des savoirs, et des connaissances.

Pour Nodier, M, CH et Ackermane, M. la lecture est : « *l'action, l'habitude de lire seul et des yeux, pour son instruction on pour son plaisir* » (Nodier, M, Ch. Ackeramane, M.1868) Gourmont déduit que la lecture est une : « *action de lire déchiffrer visuellement des*

*signes graphique qui traduisent le langage oral.* » (Gourmont, R. 1899 : 71). Lecture à haute voix, mentale, silencieuse, le seul danger est qu'une licence n'en amène une autre et que l'orthographe ne devienne tellement personnelle que la moindre lecture exige un travail de déchiffrement. André, P, J. et Jean-Michel, A. ont dit que la lecture est une construction du sens de la part de la lecture qu'il effectue en interaction avec le texte et le contexte

A partir de ces définitions, on peut dire que la lecture est un outil qui permet de déchiffrer ou décoder les graphèmes et les morphèmes dans un texte écrit dans le but de le comprendre.

## **1.2. Les stratégies de la lecture**

Il a été démontré que les bons lecteurs sont ceux qui savent mobiliser quelques stratégies pour les rendre plus faciles à apprendre, dans ce concept, Gaißon pense que : « *une stratégie de lecture est un moyen ou une combinaison de moyens que le lecteur met en œuvre consciemment pour comprendre un texte.* » la lecture intensive qui vise à atteindre le maximum d'informations et qui par l'attention qu'elle réclame, peut se transformer et une quasi-mémorisation du texte » (Giasson, J. 2008 : 80)

### **1.2.1. Les stratégies de lecture selon Claudette**

Claudette Cornaire et après avoir interviewé aux collégiens de 12 à 16 ans, propose trois catégories de stratégies de lecture :

**1.2.1.1. La stratégie métacognitive :** elle comprend la réflexion de l'apprenant sur son propre processus d'apprentissage en vue de l'évaluer et d'évaluer son progrès.

**1.2.1.2. La stratégie cognitive :** elle est liée à la tâche à accomplir, et sous-tendent l'interaction de l'apprenant avec le matériel de l'apprentissage.

**1.2.1.3. La stratégie socio-affective :** C'est une stratégie qui est mise en œuvre pendant les interactions avec le groupe, par exemple la collaboration avec des pairs pendant une activité de construction de sens et une stratégie socio-affective.

### **1.2.2. Les stratégies de la lecture selon Bianco**

**1.2.2.1. Les stratégies de préparation à la lecture :** qui visent essentiellement à la préparation d'une attitude de lecture active et identification des objectifs de lecture.



**1.2.2.2. Les stratégies de pré-lecture :** pour explorer les différents parties du texte (structure) se poser des questions sur ce qu'on va lire et ce qu'on cherche à savoir.

**1.2.2.3. Lecture guidé :** par les objectifs et les questions posées.

**1.2.2.4. Pendant la lecture :** relire, paraphraser ou découper le texte ou les phrases complexes pour en comprendre la structure on pose les questions : Quoi ? Qui ? Quand ? Où ? Pourquoi ? Comment ? (Giasson, J. consulté le 17/05/2022)

### **1.3. Le rôle de l'enseignant en classe**

Les enseignants ont toujours besoin de compétences de personnalité, car ils ont confronté à un travail difficile, alors ils ont obligé d'être en forme pour partager leurs connaissances avec ses apprenants.

Premièrement les enseignants ont une influence importante sur la préservation de l'envie d'apprendre et de lire chez les apprenants et leur motiver à lire, plus les apprenants lisent plus leurs stratégies cognitives et leurs lecture s'améliore, ensuite il favorise la résolution des problèmes dans le processus de lecture c'est-à-dire l'enseignant aide l'apprenant à découvrir le sens des mots nouveaux pendant la lecture ou designer leurs erreurs commises.

Pour motiver les apprenants à lire les enseignants doivent :

- Démontrer une passion pour la lecture.
- Servir de lecture modèle pour les étudiants.

L'enseignant aussi doit comprendre comment les apprenants perçoivent leurs compétences en lecture et contribuer à développer une bonne prise de conscience de cette compétence d'une part en fournir des textes adaptés à leur niveau de lecture, d'une part laissez-leur suffisamment de temps pour terminer leurs devoirs de lecture.

### **1.4. Les méthodes d'enseignement de la lecture**

Les méthodes de la lecture dans l'apprentissage du français langue étrangère sont assez complexes, car la lecture donne aux apprenants la possibilité de parler la langue spontanément et enrichissant ainsi leur connaissance du vocabulaire.

### **1.4.1. La lecture oralisée (à haute voix)**

«À haute voix consiste, on le sait à transmettre oralement à des auditeurs suis ont manifesté le désir sa propre lecture d'un écrit c'est donc une situation de communication orale, qui porte sur la lecture mais qui n'en est point ». (Charmeux, E. Consulté le 22/05/2022)

Lisez aux autres, c'est la communication de lecture : le lecteur transmet l'information écrite dont il dispose à une autre personne (ou plusieurs personnes). Cette activité relève autant de la communication verbale et parfois du jeu dramatique que de la lecture au sens strict du terme.

Par exemple : raconter des histoires aux apprenants.

Après le lecteur jette occasionnellement un coup d'œil sur son texte qui joue le rôle d'un aide-mémoire.

Lire à haute voix est une activité visant essentiellement la bonne prononciation et l'intonation suivi par un ensemble de question de compréhension du texte.

### **1.4.2. La lecture Balayage**

Cette lecture permet de conserver les informations qui nous intéressent et d'éliminer toutes les informations inutiles. En d'autres termes, nous utilisons ce type de lecture lorsque nous avons besoin d'informations ou de connaissances à un moment précis il s'agit d'une lecture sélective, notamment dans le cas de notices pour recueillir les informations qui nous intéressent (date, lieu, temps...)

### **1.4.3. La lecture analytique**

Est un processus de lecture conçu pour analyser des textes ou des documents, elle représente une approche construite en fonction des problématiques de lecture tout en mettant en scène le projet et la séquence, elle s'appuie aussi sur l'observation d'indices précis pour arriver à une interprétation dans le but de montrer l'unicité du texte aussi elle met l'apprenant en situation d'enquête. Cette méthode procède par analyse dans le sens où elle parte des grandes unités écrites (parfois le texte, plus souvent la phrase ou le mot) pour aller vers leurs composantes (le mot, la syllabe, le graphème, la lettre) puis vers leurs correspondants sonores. Les méthodes analytiques procèdent en quelque sorte inversement aux méthodes syllabiques,

en ce qui concerne l'identification des mots et la construction du système de correspondance graphophonologique. De ce point de vue, elles font un peu plus que les précédents appels au sens.

#### **1.4.4. La lecture systématique**

Il s'agit d'un cours d'enseignement sur la prononciation phonèmes linguistique conçu pour étudier différents sons français, cette lecture-prononciation rend l'apprentissage possible associer orthographe/faux caractères, découvrir des graphèmes complexe du langage, permettre aux apprenants de maîtriser les mécanismes de base lire oralement ou lire à haute voix.

Donc l'apprenant sera capable d'identifier les graphies du son (X) et lire les mots contenant ces sons.

#### **1.4.5. La lecture action**

Cette lecture a pour objectif de réaliser une action en se servant d'un texte, le lecteur a recours à « *des mouvements de va et vient entre le texte et l'objet à réaliser* » (Cicurel, F. 2015 : 17). C'est-à-dire le lecteur réalise les actions lus à partir d'un texte.

#### **1.4.6. La lecture intensive**

La lecture intensive est une lecture qui vise à atteindre le maximum d'informations et qui par l'attention qu'elle réclame, peut se transformer et une quasi-mémorisation du texte.

### **1.5. Les difficultés de la lecture**

La lecture demeure un excellent intermédiaire entre les apprenants adolescents. L'école doit être un lieu qui encourage la pratique de la lecture et favorise l'interaction entre lire, écrire, parler et écouter, cela facilite l'exposition des enfants aux livres et permet aux apprenants d'améliorer leur apprentissage de la lecture. En revanche il arrive souvent qu'un grand nombre d'apprenants souffrent des différentes difficultés à lire. Les difficultés les plus courantes rencontrées par les apprenants de FLE sont :

#### **1.5.1. Des difficultés de manque de liquidités**

Le problème le plus courant, alors beaucoup de enfants ont trouvé des difficultés à reconnaître les mots. Ces apprenants lisent lentement et avec hésitation, et se fier trop aux indices contextuels pour deviner le sens des mots.

Toutes leurs capacités cognitives et mentales sont utilisées pour ce travail de reconnaissance des mots, leur compréhension du texte est affectée.

Alors, nous avons vu le niveau réel des apprenants et les difficultés rencontrées dans leur apprentissage, notamment du français langue étrangère, qui se fait plus spécifiquement en lecture.

### **1.5.2. La dyslexie**

La dyslexie est une difficulté persistante à apprendre à lire, elle existe chez les enfants intelligents, normalement éduqués, sans déficiences ni handicaps sensoriels psychologie préexistante, en particulier, ils inversent et confondent les lettres ou syllabe des mots, ni les parents ni les enseignants ne sont responsables de la maladie Apprentissage spécifique. Elle touche environ 10 % de la population, et seuls 1 à 2 % des enfants sont gravement malades atteindre.

La dyslexie est un trouble du langage écrit qui comprend non seulement la lecture ainsi que l'écriture et l'orthographe,

Celui d'éprouver les difficultés de certains avec l'alphabet, lecture, écriture et orthographe, malgré une intelligence moyenne ou supérieure à la moyenne. La plupart des problèmes de dyslexie chez les apprenants sont liés à la maîtrise imparfaite de la langue parlée et écrite car la langue constitue porteur de pensée et permet à la logique d'opérer, et la compréhension des différentes matières scolaires.

Les difficultés sont principalement rencontrées dans l'élaboration des correspondances entre les sons (phonèmes) et les symboles écrits (graphèmes), c'est pourquoi les personnes atteintes de dyslexie inversent et mélangent souvent les lettres ou les syllabes des mots. Cette barrière existe dans toutes les langues, surtout lorsque la communication n'est pas directe (exemple français ou anglais), ce dont nous parlons ici c'est du niveau de transparence dans une langue donnée. Ainsi par exemple, il est plus difficile pour un dyslexique d'apprendre l'anglais que l'italienne.

### **1.5.3. Des difficultés psychologiques (lecture avec inquiétude)**

Plusieurs variables émotionnelles et psychologiques qui doivent être considérées dans l'apprentissage. Dé que beaucoup d'entre eux sont difficiles à cerner, par exemple : le manque de la confiance et le stress peuvent être des facteurs importants, en particulier dans

l'apprentissage de la lecture. A cet égard, nous devons souligner l'attention (anxiété) et son impact sur l'acquisition d'une langue étrangère.

#### **1.5.4. Des difficultés cognitives (compétences linguistiques limitées)**

Il existe une corrélation entre les lectures pratiquées par les apprenants de FLE et les faits, ils ne comprennent pas très bien la grammaire. De plus un vocabulaire restreint peut limiter la compréhension de texte.

L'apprenant ne peut pas être capable de lire un mot parce qu'il ne l'a pas appris en classe, toutes les correspondances entre les lettres et les sons. S'il a appris que telle ou telle lettre se prononce, lors qu'il y'a une liaison obligatoire, donc il ignore qu'il y'a des cas où la liaison est interdite, nous avons enregistré l'exemple pour mieux expliquer le cas : Les habitants liaison obligatoire, alors dans ce cas l'apprenant il prononce le son (z).

#### **1.5.5. Des difficultés de la trouble de parole**

La parole est le langage articulé, utilisé pour communiquer, ce trouble se manifeste dans le cas du bégaiement, c'est l'expression qui peut être empêché et affectée de contraction inconvenante des cordes vocales, de répétition incontrôlée.

La phonétique française peut avoir été mal assimilée, être déformée par l'influence de la langue d'origine du milieu environnant le système vocalique français est très riche, tandis que les consonnes sont principales en arabe, et pour ceux-ci il y'a certains apprenants peuvent avoir du mal à différencier : le (i) et le (é), le (e) et le (o) par exemple et confronter l'un pour l'autre. (DELASSELE, D. 2005)

#### **1.6. Les objectifs d'enseignement de la lecture**

La lecture est la clé du succès dans le domaine d'éducation parce qu'elle assure du code parlé au code écrit.

Cette activité nous aide à reconnaître des idées et des informations sur le milieu qui nous entoure, elle est aussi un outil d'affranchissement, elle permet d'enrichir le lexique et d'améliorer l'expression et déployer la pensée de lecteur, c'est une voie ouverte à la lecture.

La lecture occupe une place particulière dans nos vies et dans la culture professionnelle de l'humanité, elle permet de s'enregistrer, de s'informer, et d'exercer son

esprit pour se divertir, imaginer, agir, elle apprendre à se cultiver et enrichir leur connaissance.

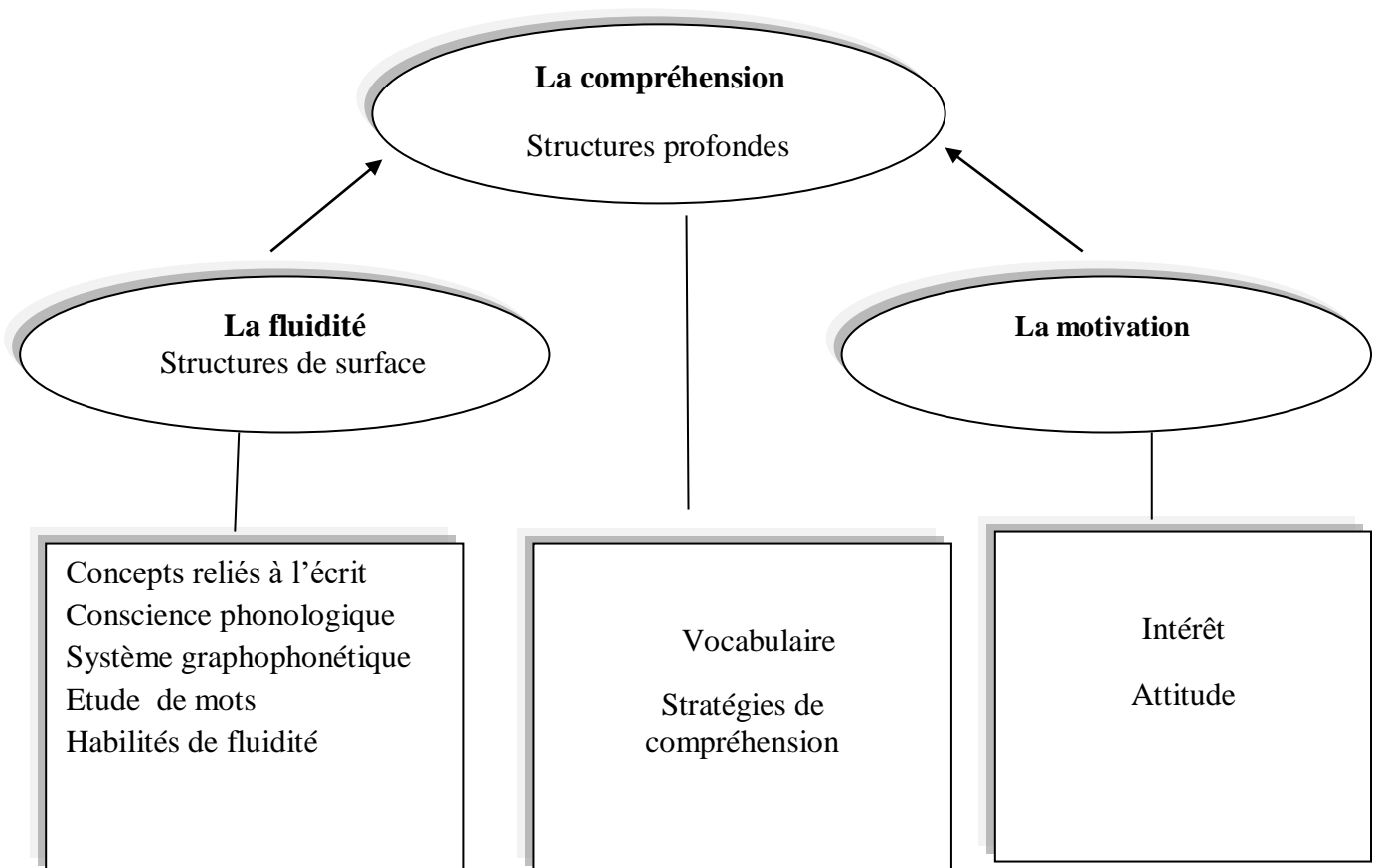
Par conséquent, nous pouvons dire que la lecture est utilisée pour atteindre trois objectifs principaux :

**1.6.1. La fluidité :** correspond à l'habilité de reconnaître les mots et de lire le texte qu'ils forment avec rapidité et une certaine expression ce qui amène à la compréhension.

**1.6.2. La compréhension :** est l'habilité à extraire le message d'un texte, à y réfléchir et à en tirer des conclusions.

**1.6.3. La motivation :** à lire est l'élément clé de l'implication des enfants dans la lecture, donc c'est un ensemble d'attitudes qui ont pour conséquence l'engagement de l'apprenant dans l'accomplissement des activités de lecture qu'on lui propose.

Le schéma ci-dessous explique les objectifs d'enseignement de la lecture d'après (guide d'enseignement efficace de la lecture, 2003 : 13-14) :



**Figure N° 01 : Les objectifs d'enseignement de la lecture.**

**Conclusion**

Dans ce chapitre, nous avons précisé la notion de lecture qui demeure une étape essentielle dans l'enseignement-apprentissage du FLE.

A ce propos, nous avons présenté les définitions de la lecture et ses stratégies, nous avons aussi choisi de montrer le rôle de l'enseignant en classe et les méthodes utilisés pour l'enseignement de la lecture.

Il est à noter que la lecture est une activité qui aide les apprenants à enrichir le vocabulaire et à trouver des idées, des expressions pour améliorer leurs productions écrites, et c'est pour cela nous avons mentionné les difficultés qui peuvent confronter l'apprenant lors de la lecture et les objectifs de cette dernière.

## *Chapitre 2 :*

### *La production écrite en classe du FLE*

---



## Introduction

L'écrit est l'une des pratiques fondamentales de la langue, car chaque jour nous trouvons appelés à rédiger des textes de type variés. Ceci a incité les spécialistes à proposer de méthodes afin d'améliorer cette pratique et son enregistrement.

Dans ce chapitre nous allons mettre en lumière la définition de l'écrit et quelques concepts qui sont en relation avec ce domaine et son enseignement.

### 2.1. Définition de l'écrit

Selon Cuq, J, P. l'écrit peut avoir comme définition : « *une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* » (Cuq, J, P. 2003 : 80), cela veut dire que l'apprentissage se manifeste dans l'interprétation des graphies.

Ainsi Cuq, J, P et Isabelle, G. ont donné deux définitions à l'écrit dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche qui n'est pas facile. « *Écrire c'est réaliser une série de procédures de résolution de problème qu'il est quelque fois délicat de distinguer.* » (Cuq, J.P. et Gruca, I. 2008, consulté le 06/04/2022)

Dans un deuxième sens ils ont défini «l'écrit» comme une production de communication au moyen d'un texte et c'est accordé de l'importance de la lecture.

Ils constatent que l'articulation chez l'apprenant dont l'objet produit soit conforme aux caractéristiques de l'écrit.

Selon Daury et Drey : « *écrire c'est donner une forme à une pensée afin de la communiquer c'est-à-dire extérioriser ses idées et les transformer en signes graphiques.* » (Daury, J. et Drey, R. 1990 :10).

Dans le dictionnaire didactique de Cuq, J, P. dans son sens le plus large par opposition à l'orale, l'écrit : « *est une manifestation particulière du langage caractérisé sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lu.* » (Cuq, J, P. 2003 : 80), c'est à dire il s'agit de convertir une information sonore en information graphique, autrement dit est un système de signes graphiques qui représentent la langue parlée, alors l'écriture est une représentation de langue parlée en moyen de signes graphiques, et d'après Ferdinand de Saussure : « *l'écriture fixe les signes de la langue elle est la forme tangible des images acoustiques du langage articulé. Son origine est dans le besoin que les*

*hommes ont prouvé de conserver par les véhiculer ou les transmettre, les messages du langage articulé. »* (Saussure, F. 1983 : 23).

Le dictionnaire de spécialité a confirmé les définitions précédentes et définit l'écriture à son tour comme « *un système de moyens graphique, qui peut se substituer au langage articulé-naturellement fugace pour fixer et conserver un message, pour communiquer à distance.* » (Galison, R. et Coste, D. 1976 : 176)

Le didacticien Rauteur, Y. quant à lui l'écriture comme étant « *une pratique sociale, historiquement construite impliquant la mise en œuvre, tendanciellement conflictuel, des savoirs, de représentations de valeurs d'investissement et d'opération par laquelle un ou plusieurs sujets visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un outil, sur un support, dans un espace socio-institutionnel donné.* » (Rauteur, Y.1996 : 61)

Nous retiendrons de cette définition que l'écriture n'est pas un simple ensemble de connaissances, faire du langage et du texte, mais aussi un ensemble de tensions qui se fabriquent sans cesse sémiotique connaissance sociale, représentation, investissement et corrélation de valeur tâche à la situation, à expéditeur...

Pour Dubois et ses collaborateurs : « *l'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphique.* ». (Dubois, J et Al, 2002 :165)

Nous remarquons que les auteurs sont d'accord avec le fait que l'hypothèse d'écriture est un système de notation graphique à usage général pour générer des représentations d'idée, c'est la matérialisation du langage parlé ça permet de sauvegarder le son de manière durable.

## **2.2. Définition de la production écrite**

La production écrite est un acte nécessaire dans l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère, la rédaction amène l'apprenant à produire et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts et ses préoccupations pour les communiquer aux autres.

D'ailleurs Dubois, J. Nous a donné deux définitions dans le dictionnaire des sciences du langage, la première dit que « *la production écrite c'est l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue.* » et la deuxième dit que : « *la langue écrite à souvent un lexique de la langue parlée est aussi riche que la langue écrite.* » (Dubois, J et Al, 2002 :156)

D'après ces définitions nous pouvons dire que la production écrite, c'est le fait que de nouvelles déclarations sont gérées en respectant des chiffres stricts.

La production écrite est une activité qui apporte l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts et leurs préoccupations à les communiquer à son professeur.

Sylvie, P. ajoute dans son ouvrage didactique et pratique d'écriture que, « *la production écrite est une activité de résolution de problème, au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser des connaissances à mémoriser l'organisation de sa production écrite et à prendre des décisions et ces trois opérations se renouvellent constamment au cours du processus rédactionnel et interagissent donc en permanence.* » (Sylvie, P. 1994).

Cela veut dire que la production écrite est une tâche très difficile à réaliser car l'apprenant sera dans une situation de résolution de problème au cours duquel il fera appel à ses connaissances.

Alors l'enseignement de la production écrite vise l'objectif de doter l'apprenant d'une compétence à l'écrit, et d'améliorer la compétence communicative chez lui, pour qu'il puisse à la fin écrire des productions écrites lisibles.

### **2.3. Les difficultés de l'écriture**

Comme nous l'avons déjà dit, écrire dans une langue étrangère est un processus complexe qui nécessite un certain nombre de compétences pour être maîtrisé.

Par conséquent, les apprenants rencontrent souvent des difficultés lors de l'écriture, bien que le processus d'écriture pour LM (langue maternelle) et LE (langue étrangère) soit similaire, les apprenants écrivains se sentant dépassés par une langue étrangère, ses tâches sont souvent rébarbatives, donc il fait face à de nombreuses difficultés.

#### **2.3.1. Difficulté de motivation**

L'apprenant-écrivain exprime des pensées, des émotions, en d'autres termes, tout cela a à voir avec le modèle de génération d'activité d'écriture, envie d'écrire, osé écrire et accepter de laisser sa marque, d'échanger et de se présenter, ce sont autant de choses qui apportent les apprenants dans le processus d'écriture.

**2.3.2. Difficulté de prononciation**

Lorsqu'un apprenant parle, il utilise des caractéristiques propres aux mots parlés, alors quand les apprenants écrivent, avec des conditions d'écriture et de lecture ils doivent être combinés les caractères qui diffèrent de la langue parlée, tels que la ponctuation à la place des gestes, ton de la voix...etc.

**2.3.3. Difficulté procédurale**

Ces difficultés sont liées au travail cognitif de l'écrivain, et elles renvoient aux actions qu'ils entreprennent, ce comportement se traduit par de nombreuses stratégies telles que : faire un plan de texte, rassembler des idées sous forme de listage, de suppression /ou de correction de mots, de phrases ou de paragraphes, ou bien réécrivez des phrases ou des paragraphes et ajouter des nouvelles idées...etc.

**2.3.4. Difficulté textuelle**

L'apprenant doit connaître les différents types et genres de textes et s'adapter son écriture à leurs organisations respectives.

**2.3.5. Difficulté de morphosyntaxe et de lexique**

Il est bien connu que chaque sujet d'écriture possède un vocabulaire spécifique, précis et adapté. Les apprenants confondent parfois ces zones lexicales.

**2.3.6. Difficulté d'orthographe**

C'est un aspect important de la production écrite car les fautes d'orthographe sont celles les plus évidents dans le texte. Le non-respect de celui-ci peut entraîner une dévalorisation des informations véhiculées par le texte, peut entraîner des problèmes de lecture, Ou mal comprendre, par exemple « je vé à l'école » afin d'annoncer « je vais à l'école».

**2.3.7. Difficulté cognitive**

Les apprenants écrivains ont des difficultés non seulement avec le vocabulaire, mais des difficultés psychologie cognitive, parce que cette dernière est considérée comme une activité pénible et difficile. Un effort de ressources cognitives est nécessaire, les écrivains en langue étrangère ont besoin d'une forte capacité mentale parce qu'il doit organiser sémantiquement son texte pour produire un écrit, et il doit avoir une bonne mémoire.

**2.3.8. Difficulté sensori-motrice**

Prenez un stylo ou un clavier, ou engagez votre corps dans l'activité d'écriture. Cependant, la différence entre ces sept facteurs nous aide à mieux identifier les différents

difficultés à apprendre les aspects dynamiques de l'écriture et de la pratique de la présentation d'accompagnement est axé sur les difficultés que les apprenants rencontrent réellement.

## **2.4. Les phases d'acquisition de l'écriture**

### **2.4.1. L'écriture anticipée**

Au cours de cette phase, les apprenants s'engagent généralement dans les activités suivantes :

- Activer leurs connaissances préalables sur le sujet.
- Prédire son contenu textuel.
- Faire un tableau, un horoscope de mots.
- Réfléchisse à son intention, et de demander si le texte doit informer, divertir...etc.
- Considérer le destinataire.
- Déterminer la structure de son texte.
- Noter ses pensées - faites.
- Collecter des messages.
- Etape d'écriture anticipée.

### **2.4.2. L'écriture**

A ce stade, les apprenants commencent à :

- Transcrit ses pensées sous forme de phrases, ne fait pas attention aux détails comme le choix du mot juste, l'orthographe exacte etc.
- Utiliser différentes opérations de langage : addition, soustraction, permutation, convertir, remplacer ses idées.

### **2.4.3. La révision**

Cette phase est caractérisée par des activités tels que :

- S'efforcer d'améliorer le contenu : vérifier l'organisation du texte
- lire à nouveau pour vérifier si le texte contient tous les éléments demandés
- supprimer et barré à nouveau
- Vérifier que les liens entre les phrases sont clairement établis
- Éliminer la redondance
- Restructuration de la pensée
- Revoir le plan par rapport au projet pour vérifier la pertinence des informations écrite

**2.4.4. La correction**

Durant cette étape l'apprenant travaille sur la vérification de la grammaire, l'orthographe ou la ponctuation dans leur écriture.

**2.4.5. La post-écriture**

C'est l'étape où le texte est publié afin qu'il puisse être présenté au public, et l'apprenant doit relire le texte et vérifier la lisibilité en plus il doit assurer que tout a été transcrit.

**2.5. Les modèles d'écriture**

Il existe plusieurs théories qui sont liées à la production écrite :

Nous pouvons diviser ces modèles en deux catégories : les modèles linéaires et les modèles non linéaires (récursifs). Les Modèles linéaires conçu par Rohmer (1965), fournit des étapes très distinctes et séquentielles, et les modèles non linéaires sont :

Le modèle de Hayes et Flower (1980).

Le modèle de Bereiter et Scardamalia (1987).

Le modèle de Deschênes (1988) qu'ils ont insistés pour que les textes se développent.

**2.5.1. Le modèle linéaire de Rohmer 1965**

Le modèle linéaire a été conçu par Rohmer (1965), qui a été analysé et rédigé en anglais natif, ce modèle est unidirectionnelle car il représente le processus de la production écrite, en séquence il se compose de trois étapes : Le pré écriture, L'écriture et la réécriture.

L'écriture consiste à trouver les connaissances et les informations nécessaires pour écrire.

**2.5.2. Le modèle Hayes et Flower (1980)**

Ce modèle comprend ce qui pourrait se passer dans la tête de l'auteur en décrivant les gestes que l'auteur doit faire posant. Alors les enseignants et les apprenants peuvent indiquer où se situer et sur quoi se concentrer pour augmenter l'attention, l'efficacité de l'acte d'écriture et la qualité du texte.

Ce modèle global peut prendre en compte la métacognition personnelle, qui semble favoriser les apprenants car enseigner le français est un moyen de consolider ce qui a été appris, c'est-à-dire de permettre aux apprenants de gérer et de maîtriser tout ce qu'il sait sur

l'écriture et propose un processus d'écriture impliquant le plan de l'auteur, ici l'écrivain planifié son écriture, il recherche des idées (génération d'idées), les catégories et les structures (organisation) en fonction des objectifs qu'il se fixe (cadre d'idées). Alors ce modèle se base sur trois phases : la planification, la mise en texte et la révision, comme il est indiqué dans le schéma ci-dessous :

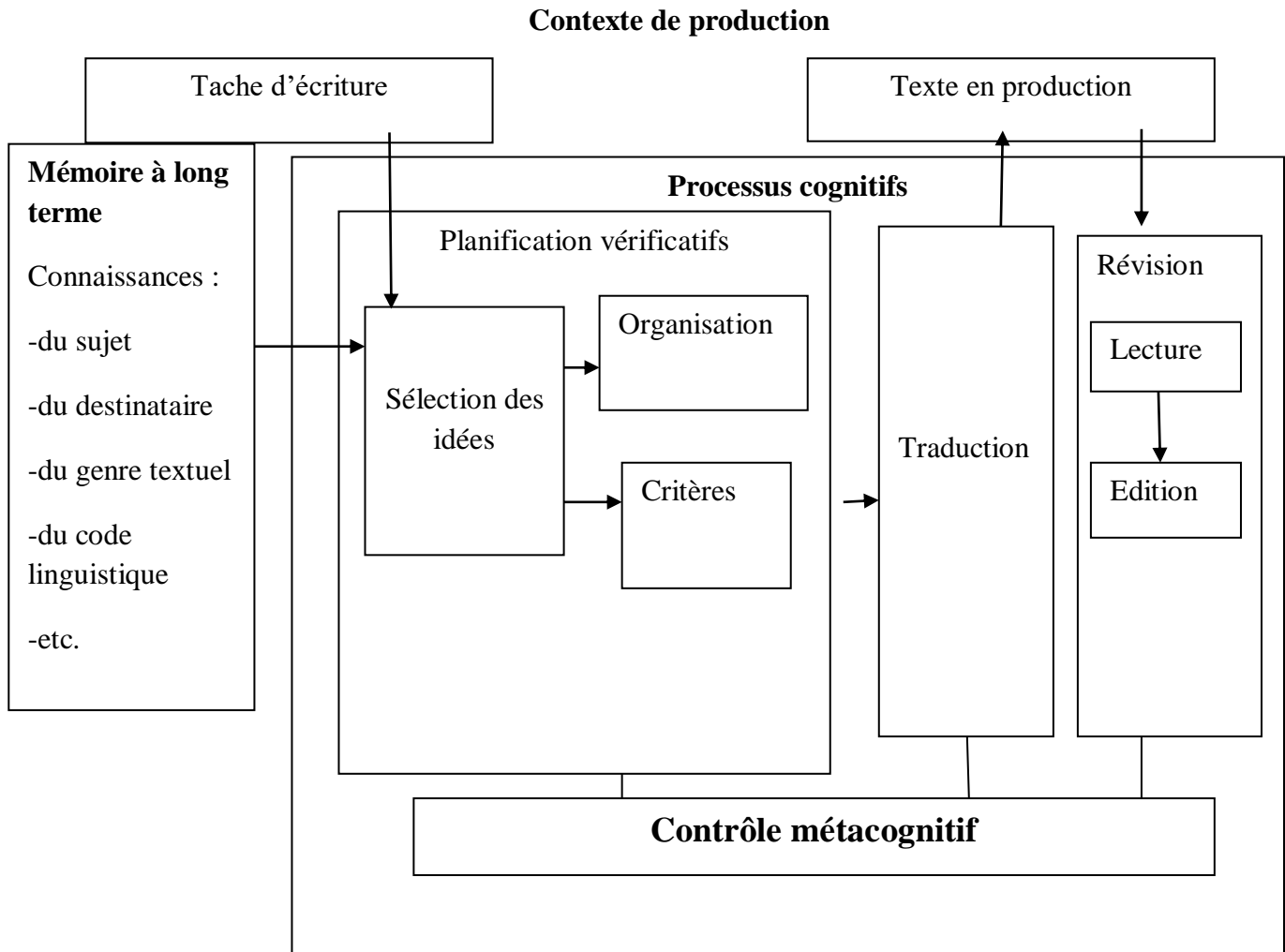


Figure N° 02 : Schéma de Hayes et Flower 1980

### 2.5.3. Le modèle de Breiter et Scardamalia (1987)

Le modèle Breiter et Scardamalia s'articule autour de deux stratégies de production

Le texte représentant les deux extrêmes permet de décrire. Ce modèle est basé sur le « Knowledge Telling Model » et le « Knowledge Transformation Model » et décrit l'approche des débutants et des écrivains, Les personnes conscients peuvent contrôler et modifier leurs fonctions cognitives.

#### 2.5.4. Le modèle Deschênes (1988)

Le but de ce modèle est d'établir des liens avec les activités de compréhension en lecture, il prend en compte les situations de dialogue, les structures de connaissance et les processus mentaux, ce modèle aide à décrire des aspects importants de la production et à mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire dans le traitement de l'information.

#### 2.5.5. Le modèle de MOIRAND pour la production en langue étrangère (1979)

Pour Claudette, C et Patricia, M, R. pensent que « *s'attache à définir les paramètres d'une situation de production en vue de mieux faire comprendre les exigences de la lecture.* » (Claudette, C et Patricia, M. 1999). Le modèle de Moirand est donc assez différent des modèles précédents, qui décrivent les processus mentaux mis en œuvre durant l'activité d'écriture. On voit que ce modèle est un des autres modèles linéaires mentionnés ci-dessus car ils sont étroitement liés à la situation de lecture et production écrite. Moirand a souligné la vertu de la lecture, à savoir peut aider l'apprenant à mieux développer son travail écrit.

#### 2.6. L'importance de la production écrite en classe du FLE

Dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, les écrits jouent un rôle essentiel et intégral dans la réussite scolaire des apprenants, la production écrite est présentée comme une activité de création de sens, parce qu'elle permet à l'apprenant d'exprimer leurs pensées, leurs idées et elle est conçu pour produire divers types de textes et répondre à l'intention de communication, elle permet aussi aux apprenants de s'exprimer à l'oral et à l'écrit dans une langue étrangère. « *L'apprentissage de la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues.* » (Dolz, J et Simard, C. 2009 : 261-281).

L'importance de la production écrite peut être comprise à partir de cette citation, l'enseignement se fait aussi en étude de langue étrangère, qu'il permet aux apprenants d'organiser et de former leurs propres pensées en plus d'exprimer librement leurs sentiments et idées. Cette activité implique non seulement des savoirs mais aussi des savoir-faire.

#### 2.7. L'articulation de lecture/écriture

Selon Cuq, J, P et Gruca, I. « *l'articulation lecture-écriture, grâce à un jeu de va et vient entre le texte source et le texte à produire, permet d'abord de développer des qualités*



*d'analyse du texte, puis qu'il s'agit dans un premier temps, de percevoir et d'observer et de comprendre les mécanismes mis en œuvre sans chercher à étudier l'extrait dans le délai, ni à l'écraser par des consignes méta linguistique des consignes métalinguistique où méta narratives. »(Cuq, J, P et Gruca, I. 2008 : 163-182).* Alors nous pouvons dire que la lecture permet à l'apprenant de développer et d'améliorer des qualités appréciables d'analyse, d'observation et de compréhension de texte source afin de réussir une production d'un texte lisible, donc elle est considérée comme une activité qui peut engager de nombreuses personnes ressources : langue, prononciation, pragmatique...etc. Ça doit dépendre d'une typologie des textes et stratégies pour répondre aux besoins.

La transition lecture/écriture dans l'apprentissage est un effet nécessaire, c'est une interaction entre l'apprentissage de la lecture, elle aide les apprenants a combiné l'apprentissage et l'écriture.

Au-delà des structures linguistiques telles que la grammaire et la syntaxe, tout aussi sensible aux composantes du discours et aux règles Comment fonctionne le texte. Cela l'a probablement aidé à transférer ces éléments pour la production d'écriture.

De cela il existe une relation étroite entre la lecture et l'écriture, et l'écriture est s'appuie sur la lecture car lorsque l'apprenant répète à chaque fois l'activité de lire un mot, une phrase, un texte dont il peut se souvenir et donc épelez les formes afin de mémoriser leurs formes.

**Conclusion**

L'écrit est un vaste territoire à conquérir, à la fois une activité personnelle accès à autrui. C'est un outil de réflexion et de travail personnel. Il possède donc des dimensions individuelles, sociales et cognitives.

Dans ce chapitre, nous nous intéressons à la production écrite, laquelle dans un premier temps nous avons abordé la notion de la « l'écriture » puis nous avons défini « la production écrite » et nous avons abordé les difficultés et l'importance de cette dernière, puis nous avons ajouté aussi les phases d'acquisition de l'écriture en s'appuyant sur le modèle canonique de Hayes et Flower (1980), Bereiter et Scardamalia et le modèle de Deschènes et le modèle de Moirand. Dans la dernière partie de ce chapitre, nous avons essayé de démontrer l'importance de la production écrite tout en parlant du lien entre les deux aspects lecture/écriture.

## *Chapitre •3*

### *Cadre pratique et méthodologique*

---

**Introduction**

Ce dernier chapitre est considéré comme la pierre angulaire de notre travail de recherche, alors nous allons présenter notre expérimentation qui a été menée sur terrain afin de vérifier nos hypothèses et apporter des éléments de réponses à notre problématique nous avons traité cette enquête auprès de classe de 2<sup>ème</sup> année moyenne, puisque on vise la lecture et son impacte sur l'écriture, nous avons trouvé que le programme de ce niveau est motivant en général par ce qu'il se déroule sur des contes, des fables et des bandes dessinées ce que veut dire des thèmes proche du niveau intellectuel des apprenants.

Nous débuterons notre chapitre par une présentation du lieu, public visé, l'échantillon puis le corpus de notre recherche ensuite nous procéderons à la description du déroulement des activités proposées.

**3.1. Description de l'enquête****3.1.1 Lieu d'enquête**

Notre expérimentation a été menée dans un établissement scolaire dont le nom « Bouaalga Abd El Kader » parmi les anciens collèges qui se trouve dans la daïra de Frenda, l'école assure la scolarisation de 610 apprenants repartis en 316 filles et 294 garçons le nombre des enseignants est 33, dont 05 enseignants de langue française.

**3.1.2. Description de la classe**

Notre choix de classe avec qui nous avons travaillé est réparti de deux groupes dans chaque groupe 18 apprenants (au vu du protocole sanitaire imposé par le ministère de l'éducation depuis le début du Covid-19), la classe était aérée et lumineuse et donne un envie d'étudier avec des affiches murales des images des proverbes...etc. Le premier constat que nous avons pu enregistrer lors de la première séance était le respect réciproque entre les apprenants et envers leur enseignante.

**3.1.3. L'échantillon**

Nous avons effectué notre expérience avec une classe de 2<sup>ème</sup> année moyenne qui sont à leur 5<sup>ème</sup> année d'apprentissage du français langue étrangère, divisé en deux groupes le premier est composé de 18 apprenants de 13 ans à 15 ans parmi eux 08 filles et 10 garçons considéré comme « Groupe témoin », et le deuxième groupe « Groupe expérimental » est constitué de 18 apprenants dont 11 filles et 07 garçons, leur niveau intellectuel n'était pas le même.

**3.1.2. Description du corpus**

Dans notre recherche nous s'intéresse beaucoup plus au domaine de la didactique de l'écrit. Notre corpus sera basé sur des écrits effectués par notre échantillonnage, alors dans notre recherche nous allons faire une analyse sur des productions écrites de deux groupes des apprenants de 2<sup>ème</sup> année moyenne.

**3.1.2. L'outil d'investigation**

Afin d'élaborer notre travail de recherche, nous avons effectué une enquête sur terrain basé sur différents outils d'investigation, d'abord nous avons profité des deux premières séances pour bien observer et connaître les apprenants et découvrir le déroulement et la démarche suivie par l'enseignante dans le but de présenter les activités suivantes (compréhension de l'écrite production écrite), le premier outil se renforce par un autre outil d'investigation, il s'agit d'une expérimentation déroulée en quatre séances et pendant trois semaines.

**3.1. Déroulement de l'expérimentation**

Nous avons choisi de mener notre recherche au cours du 2<sup>ème</sup> projet (Animer une fable) et dans la première séquence (Paroles des sages) de la répartition annuelle.

Nous avons consacré les deux premières séances pour l'observation de chaque groupe à part, et les autres séances nous avons présenté deux cours (Compréhension de l'écrit + lecture / lecture entraînement), ces cours ont été présentés pour les deux groupes de la recherche (groupe témoin et groupe expérimental)

Notre expérimentation est commencé le : 01 Février 2022

Nous avons consacré le Mardi 01 Février 2022 pour présenter l'activité de (Compréhension de l'écrit) pour les deux groupes de recherche.

De 11 :00 à 12 :00 « Groupe témoin ». Pour ce groupe, il s'agit uniquement d'une séance d'apprentissage sur la compréhension de l'écrit dont le texte support est (Le corbeau et le renard),

La deuxième séance s'est déroulée de 13 :30 à 14 :30 « groupe expérimental », et pour ce groupe nous avons ajouté deux autres activités qui n'ont pas été effectué pour le groupe témoin.

**Première séance :** Compréhension de l'écrit + Lecture

**Groupe témoin.**

### **3.2.1. Fiche pédagogique °1:**

**Support :** Le Corbeau et le Renard.

**Durée :** 60 min

#### **Les compétences à installer**

A l'issue de cette séance l'apprenant sera capable de :

- Lire et comprendre une fable.
- Enrichir son vocabulaire.
- Construire le sens d'un texte écrit.

#### **Déroulement de la séance °1**

Nous avons commencé la présentation du cours par un rappel sur l'intitulé du projet et celui de la séquence.

La leçon s'est déroulée en quatre (4) moments.

##### **Premier moment**

Nous avons proposé un texte aux apprenants non trouvé dans le manuel scolaire avec des termes simples et plus compréhensibles.

Nous avons leur demandé de l'observer, ensuite nous avons posé quelques questions tel que

Approche du texte :

1-Cite des titres de fables que tu connais.

2-Que représente l'image ?

3-Quel est le titre du texte ? Qui est l'auteur ?

4-De quoi est-il formé le support ?

⇒ Les apprenants ont essayé de répondre après chaque question oralement, les réponses étaient comme suit :

1-Les titres des fables : L'âne et le chien, La cigale et la fourmi.

2-L'image représente : un Corbeau, des arbres, un Renard.

3-Le titre est : Le Corbeau et le Renard, et l'auteur est : Jean de la fontaine.

4- le support est formé d'un texte et d'une image.

Après avoir répondu aux ces questions par les apprenants, nous avons leur demandé de mettre des hypothèses du sens et de les écrire au tableau afin de les confirmer ou les infirmer vers la fin.

**Deuxième moment** (Lecture magistrale)

Dans un deuxième lieu nous avons fait d'abord une lecture magistrale puis nous avons invité les apprenants à une lecture silencieuse d'environ dix minutes afin de répondre aux questions de compréhension :

1-Quels sont les personnages principaux de cette histoire ?

2-Où se trouve le corbeau ?

3-Complète la phrase suivante :

Dans son bec le Corbeau tien .....

**Troisième moment**

Dans ce moment nous avons demandé à certain apprenants de faire une lecture à haute voix puis nous avons accompagné cette lecture en corrigeant les erreurs de lecture et de prononciation pour éliminer les difficultés, et au cours de l'exploitation proprement dite du texte nous avons posé les questions suivantes :

1-Parmi ces mots : Captivé- détourné- attiré- repoussé- charmé.

Quels sont les mots qui pourraient remplacer le mot **Alléché** dans le texte.

2-A votre avis que veut le Renard ?

3-« Si votre ramage apporte à votre plumage vous êtes le Phénix des hôtes de ces bois. »

Le Renard veut dire au Corbeau :

- Qu'il a un joli bec
- Qu'il est beau
- Qu'il chante bien

4-Le Corbeau « Ouvre un large bec », Cela veut dire :

- Qu'il veut chanter
- Qu'il baille
- Qu'il veut manger

5-« Apprenez que tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute »

Qui est le flatteur dans cette histoire ?

6- Le Corbeau est « Honteux et confus » par ce que :

- Il a perdu son fromage
- Il n'a pas chanté
- Il a tendu un piège au Renard

### **Quatrième moment**

Dans ce moment nous avons suggéré une activité de mémorisation (La dictée)

### **Je travaille sur la mémorisation**

Premièrement nous avons distribué les copies que nous avons proposées pour la dictée afin de les remplir par les apprenants, alors nous avons dicté le passage à deux reprises avec une voix lente et audible, en même temps nous avons passé dans les ranges pour voir les productions des apprenants mais sans réagir ni intervenir.

Après avoir fini la dictée nous avons demandé à un apprenant de passer au tableau pour lire le passage, et à un autre apprenant de réécrire le passage dicté au tableau en permettant aux autres de corriger leurs erreurs (dans l'implication des apprenants).

Finalement nous avons demandé aux apprenants de corriger les erreurs qu'ils ont commises sur la ligne en dessous avec un crayon noir.

### **Le passage**

« Il était une fois, un Corbeau perché sur un arbre tenait un morceau de fromage.

Un Renard alléché par l'odeur de fromage lui di : « Maître Corbeau que vous me semblez beau votre voix est si belle pouvez vous me chanter.» le Corbeau arrogant commença à chanter le fromage tomba.»



**Deuxième séance:** Compréhension de l'écrit +Lecture.

**Groupe expérimental.**

### **3.2.2. Fiche pédagogique°2**

**Support :** Le Corbeau et le Renard.

**Durée :** 60 min

#### **Déroulement de la séance °2**

Nous avons lancé le cours par un rappel sur le thème du projet et de la séquence. Pour ce groupe expérimental nous avons suivi la même démarche de présentation que nous avons suivie avec le groupe témoin dans le premier deuxième et le troisième moment, seulement nous venons d'ajouter deux activités dans le quatrième moment.

#### **Quatrième moment**

Nous avons demandé à certain apprenants de faire une relecture attentive de texte, tout en corrigeant les erreurs de prononciation et nous avons concentré sur les sons « E » et « O », après avoir fini la lecture et afin de fixer le but de l'activité nous avons demandé aux apprenants de nous donner des mots avec le son « E » et des mots avec le son « O » et de les classées sur le tableau dessiné. **(La correction de l'activité se trouve dans les annexes)**

Le son «E »	Le son « O »

#### **Je travaille sur la mémorisation**

Nous avons fait une dictée avec la même méthode appliquée avec le premier groupe (le groupe témoin) et nous avons utilisé le même passage, mais cette fois avec deux autres activités

La première était :

**a-**Entoure les mots avec le son « O », et encadre celui avec le son « E ».

**b-**Ponctue le passage avec une couleur différente.

Ensuite, nous avons relire le passage et nous avons faire passé chaque apprenant au tableau pour écrire une phrase de la dictée

Finalement, nous avons fait une correction des exercices dans l'implication des apprenants.

**Troisième séance** Lecture et compréhension**Groupe témoin.**

La deuxième activité s'est déroulée le 08 Février 2022 et nous avons présenté l'activité pour les deux groupes en même jour et chaque groupe a part (de 11 :00 à 12 :00 groupe témoin et de 13 :30 jusqu'à 14 :30 le groupe expérimental) pour le groupe expérimental nous avons préconisé de pratiquer une méthode de lecture différente de celle utilisée avec le groupe témoin.

**3.2.3. Fiche pédagogique°3**

**Support :** La cigale et la fourmi

**La durée :** 60 min

**Déroulement de la séance °3**

Nous avons entamé la séance par un rappel sur l'activité précédente et la fable de « Le Corbeau et le Renard », et comme nous avons motionné précédemment nous avons préféré de proposer aux apprenants des textes plus clairs et plus compréhensible.

Nous avons consacré 10 min à la lecture silencieuse pour que les apprenants puissent se faire une idée générale sur le texte et répondre aux questions suivantes :

- Quel est le titre du texte ?
- Quand se passe l'histoire ?
- Quels sont les personnages de cette histoire ?

Une fois les apprenants ont répondu à ces questions initiales, nous avons fait une lecture magistrale, puis nous avons désigné certains d'entre eux pour faire des lectures séparées à haute voix et ils ont répondu aux questions suivantes :

- ❖ Qu'est ce qu'elle veut la cigale ?
- ❖ Que faisait la cigale durant l'été ?
- ❖ Est-ce que la fourmi a accepté la demande de la cigale ?
- ❖ Complétez le tableau ci-dessous :

**(La correction de l'activité se trouve dans les annexes)**

Les propos	
La cigale	La fourmi

--	--

- ❖ Quelle est la morale dans cette histoire

**Activité de production****J'imagine et je dis la suite du dialogue**

Dans cette phase nous avons demandé aux apprenants de produire des productions écrites

**La consigne**

Rédigez un dialogue dans lequel vous imaginez une nouvelle fin à l'histoire de la cigale et la fourmi.

**Quatrième séance Lecture et compréhension****Groupe expérimental.****3.2.4. Fiche pédagogique°4**

**Support :** La cigale et la fourmi

**La durée :** 60 min

**Compétences à installer**

- Surmonter les difficultés de la lecture.
- Réaliser et jouer un rôle à travers la lecture.
- Préparer l'apprenant à l'écrit.

**Déroulement de la séance °4**

La première étape dans notre cours c'était un rappel sur le cours précédent, puis nous avons distribué le texte proposé.

Notre cours s'est déroulée en deux étapes.

Pour ce groupe nous avons choisi une méthode de lecture différente de celui utilisé avec le groupe témoin, et n'est pas programmé dans la répartition annuelle, nous avons utilisé la méthode de lecture action.

**Je joue avec mon camarade**

Premièrement nous avons fait une lecture magistrale dans le but de faciliter la prononciation des mots difficiles aux apprenants, puis les apprenants lui-même ont réalisé une lecture action sous forme des saynètes en parallèle avec notre correction de prononciation.

Après chaque saynète, nous avons posé des questions :

- Qu'est ce qu'elle veut la cigale ?

- Que faisait la cigale durant l'été ?
- Est-ce que la fourmi a accepté la demande de la cigale ?
- Quelle est la morale dans cette histoire ?

**Activité de production**

**J'imagine et je dis la suite du dialogue**

Nous avons demandé aux apprenants de produire des productions écrits dans ce moment.

**La consigne**

Rédigez un dialogue dans lequel vous imaginez une nouvelle fin à l'histoire de la cigale et la fourmi.

**3.3. Justification du choix des supports**

Au cours de notre expérimentation que nous avons effectué sur les apprenants de 2 AM, nous avons constaté que le texte proposé dans le manuel scolaire (les serins et le chardonneret D'après Jean pierre Claris de Florina) est avec un vocabulaire un peu difficile et incompréhensible, et quand nous avons dit « l'incompréhension » nous avons dit le manque de motivation. Nos apprenants ont besoin des textes qui les motivent et leur donnent un envie de lire, c'est pourquoi nous avons proposé une fameuse fable (Le renard et le corbeau) avec un vocabulaire simple et proche du niveau d'un apprenant en deuxième année moyenne.

**3.4. La grille d'évaluation**

Nous avons utilisé une grille d'évaluation (Groupe Eva, 1991, p57), afin d'évaluer le niveau de réussite des apprenants en production écrits.

**Tableau N° 01 : La grille d'évaluation**

Les plans	Les critères
Pragmatique	-Respect de la consigne.
	-Cohérence thématique.
Textuel	-Respect de la structure de texte.
	-l'utilisation appropriée de la ponctuation.
Sémantique	-L'enchaînement des phrases.
	-Le lexique
Syntaxique	-La syntaxe de la phrase.
	-La concordance des temps.
Orthographique	-L'orthographe grammaticale.
	-L'orthographe lexicale.

**3.5. Analyse et commentaire des copies du groupe témoin**

Nous avons pris 10 copies pour faire l'analyse par ce que nous avons constaté que la majorité des copies sont hors sujet et illisibles.

**Tableau° 02 : Grille d'analyse des copies (groupe témoin)**

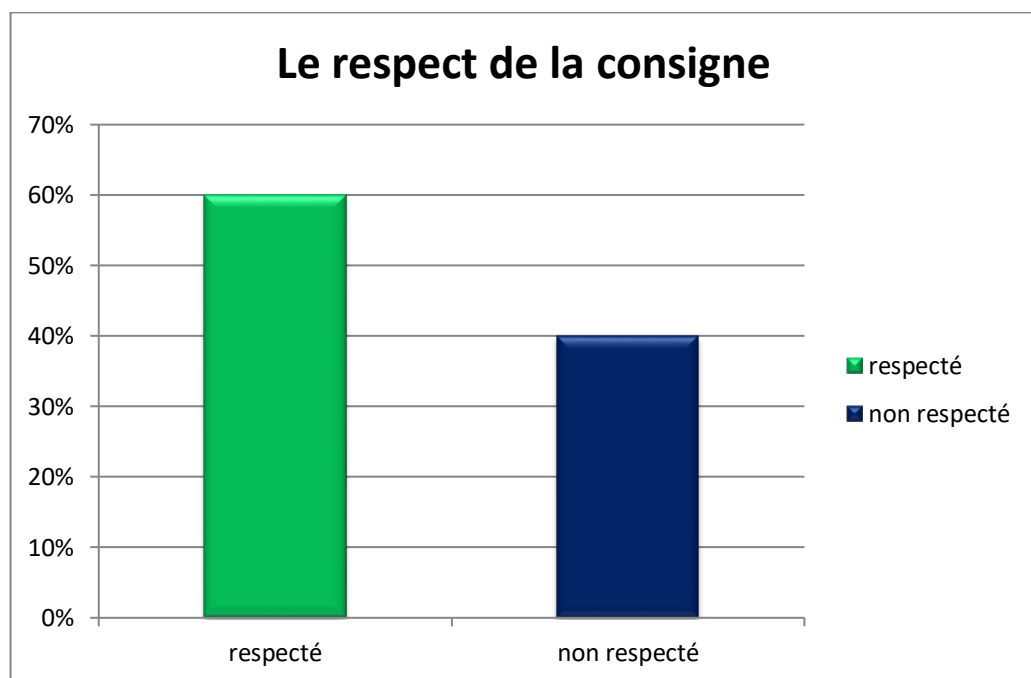
Les critères Les copies	Le respect de la consigne	La cohérence thématique.	La structure du texte.	La ponctuation.	L'enchaînement des phrases.	Le lexique.	La syntaxe de la phrase.	La concordance des temps.	L'orthographe grammaticale.	L'orthographe lexicale.
A1	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-
A2	+	-	+	+	-	+	-	-	-	-
A3	+	-	+	+	-	+	+	-	-	-
A4	+	-	+	+	-	+	-	-	-	-
A5	+	-	+	+	-	+	-	-	-	-
A6	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-
A7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
A8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
A9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
A10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Nombre des copies respectées (1)	06	00	04	06	00	03	01	00	00	00
Nombre des copies non respectées (2)	04	00	06	04	00	07	09	00	00	00
Pourcentage (1)	60%	00%	40%	60%	00%	30%	10%	00%	00%	00%
Pourcentage (2)	40%	00%	60%	40%	00%	70%	90%	00%	00%	00%

Commentaire des résultats obtenus (Groupe témoin)

❖ 1-Le plan pragmatique

a)Le respect de la consigne

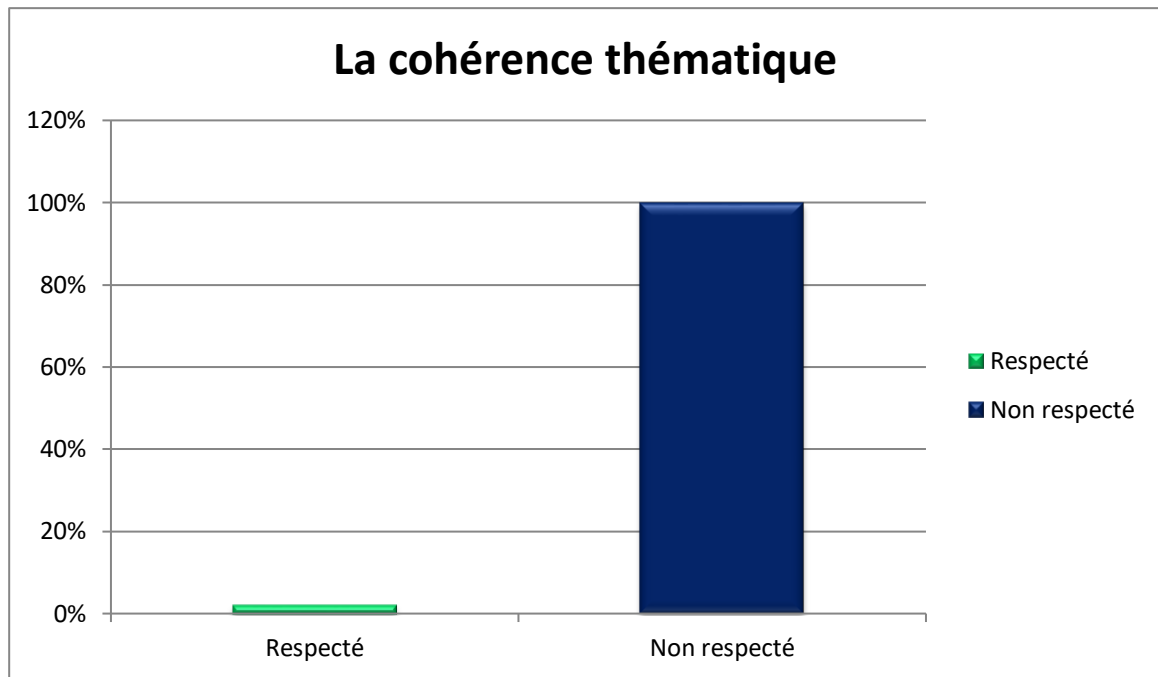
4/10 des apprenants avec un pourcentage de 40% ont rédigé des productions incompatibles avec la consigne (Rédiger la suite du dialogue) par exemple les copies : **07-08-09-10** sont complètement hors sujet, tant que 60% ont écrit des textes conformement à la consigne.



Histogramme°1

b) La cohérence thématique

Tout les apprenants ont écrit des textes avec aucune créativité et sans progression dans les idées, et nous avons pris comme exemple les copies : **07-08-09-10** qui sont complètement hors sujet et des copier-coller d'autres fables.

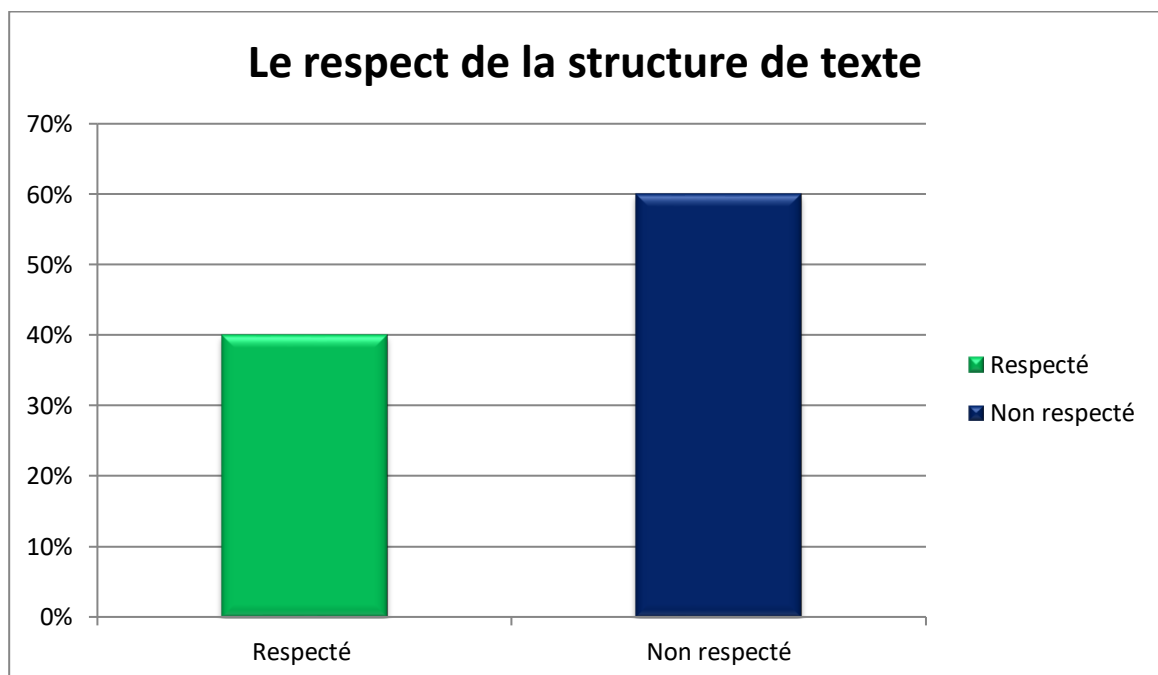


Histogramme°2

❖ 2-Le plan textuel

a)Le respect de la structure du texte

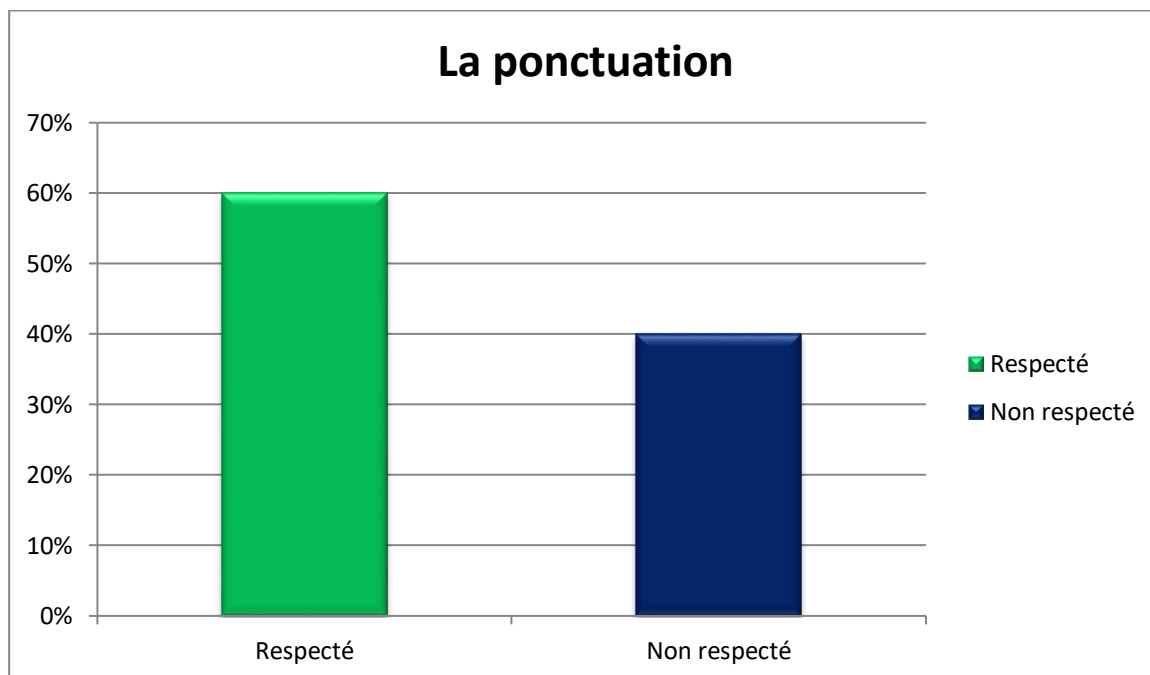
Seulement 40% des apprenants ont produit des textes bien formé en ce qui concerne la structure du dialogue, ou l'on trouve que le reste éprouvent des difficultés au niveau de produire un dialogue à partir d'une fable comme les copies : **07-08-09-10**.



Histogramme°3

**b) La ponctuation**

60% des apprenants ont utilisé les signes de ponctuation (le point-la virgule-les deux points) mais ce que nous avons constaté c'est que les signes ne sont pas appropriés, seulement 04 apprenants ont écrits des dialogues avec une ponctuation acceptable et approprié (les deux points, les guillemets...)



Histogramme°4

**❖ 3-Le plan sémantique****a) L'enchaînement des idées**

Un pourcentage de 100% (c'est-à-dire la totalité) tous les apprenants sans exception, ont rencontré des obstacles à enchaîner leurs idées, autrement dit les apprenants ont écrit des productions incohérentes sémantiquement et c'est une raison majeure des difficultés rédactionnelles chez les sujets de notre étude.

Nous avons sélectionné quelques exemples pour mieux expliquer notre analyse:

*Copie 01* : « chante l'été et dans l'iver »

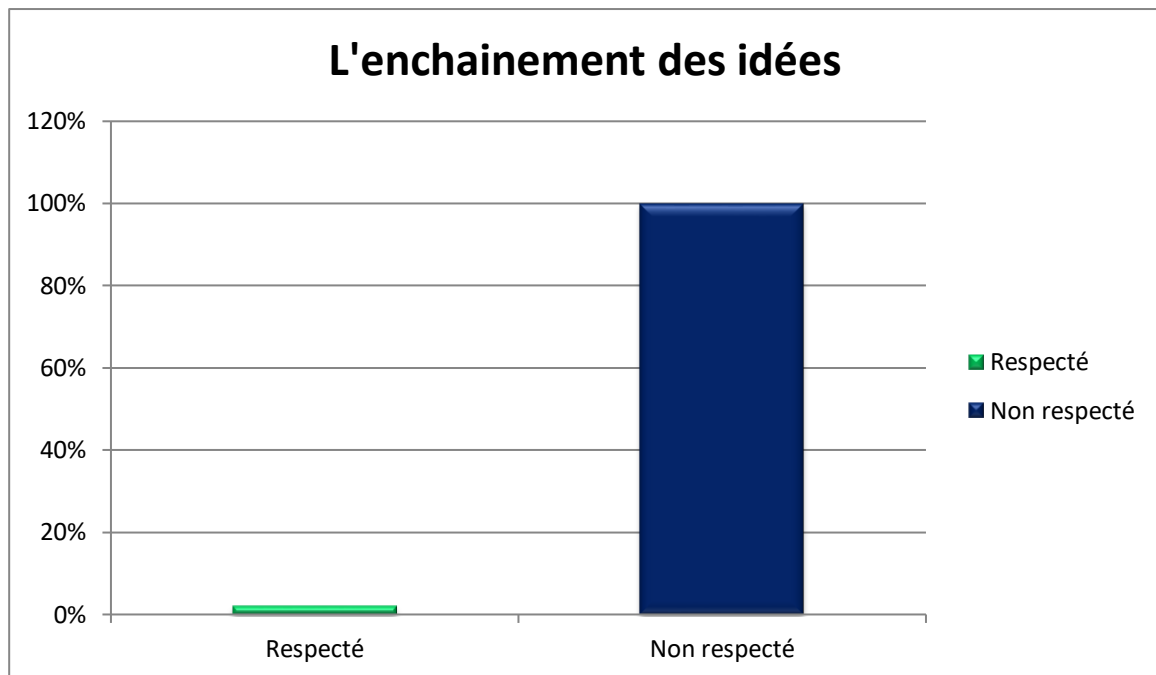
*Copie 02* : « a quelq granes pour faire secher au solil »

« pour quoi demandez vous a moi »

*Copie 05* : « elle rassemble. poin de blé, l'otre coté »

*Copie 06* : « la fourmi apri mange il sertier a la maison »





Histogramme°5

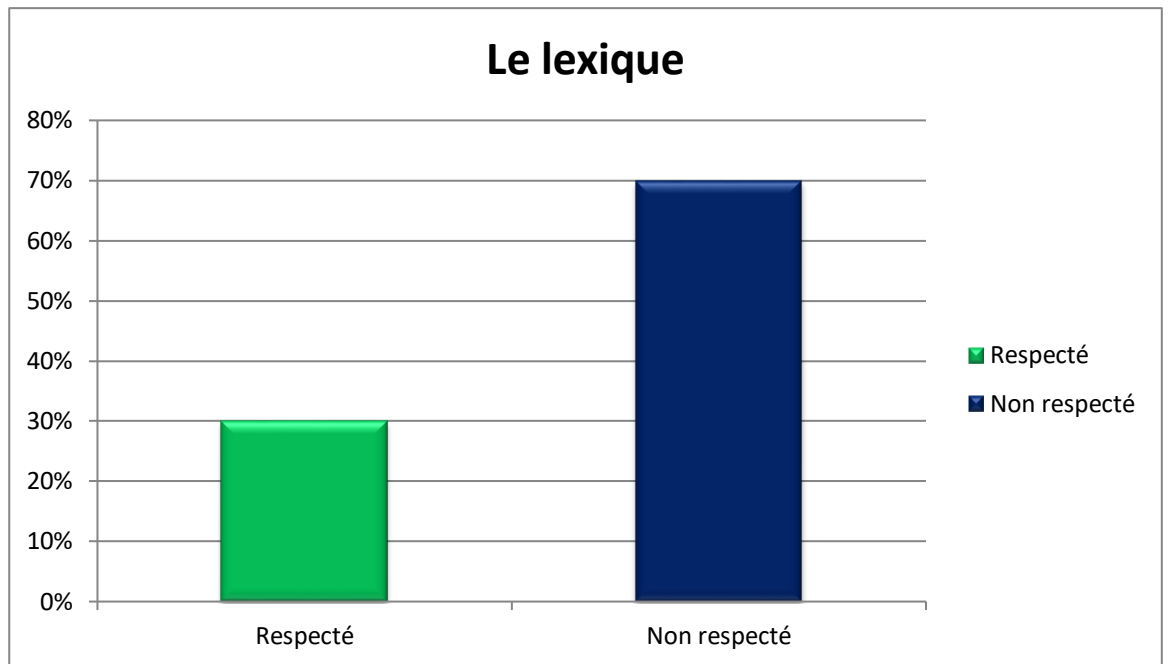
**b) Le lexique**

40% des apprenants ont éprouvé des difficultés à comprendre la consigne et à utiliser correctement leur bagage linguistique ce qui les a amenés à écrire des productions écrites hors sujet et avec un vocabulaire inapproprié.

Exemple :

*Copie 09* : « quelque temps apri un colombe vien et sauva la fourmi depuis cet jour la fourmi et la colombe devien des ami. »

*Copie 07* : « le loup attaque le lapan »



Histogramme°6

#### ❖ 4-Le plan syntaxique

##### a) La syntaxe de la phrase

Nous avons enregistré un problème majeur qui explique les méconnaissances des règles grammaticales qui conduisent à la bonne production.

Sur le plan syntaxique, nous avons relevé plusieurs erreurs voici quelque exemples

*Copie 01* : « partir pleurer »

*Copie 06* : « voulori manger »

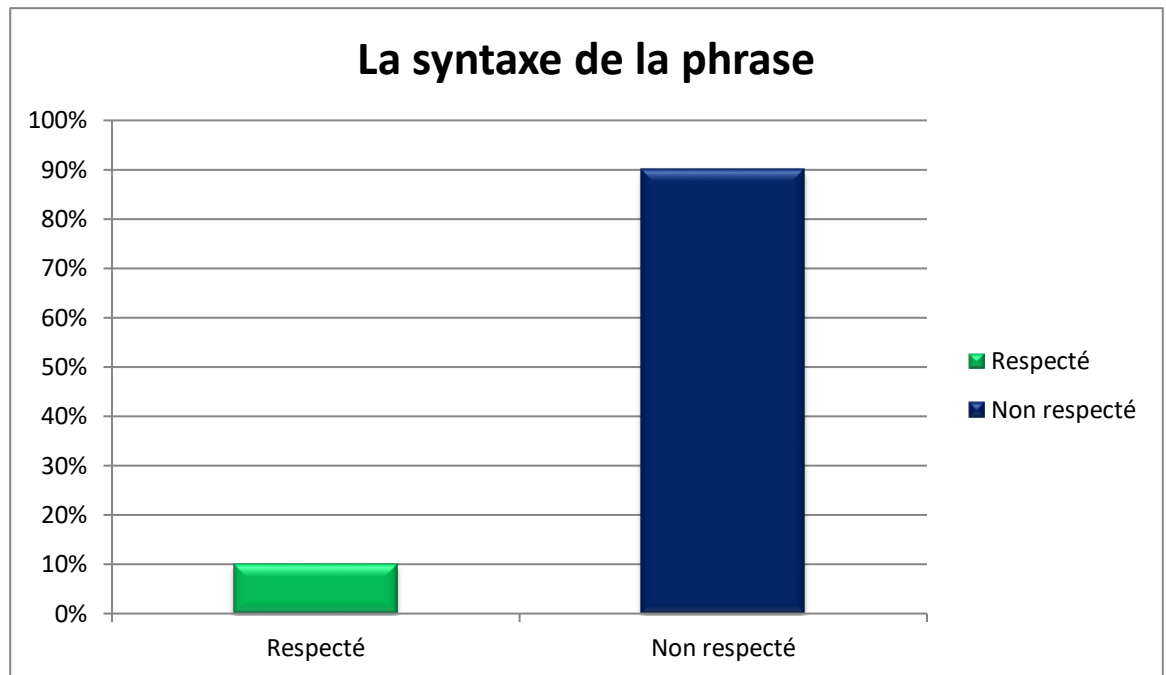
« voulori l'aide »

« voulori que »

*Copie 05* : « l'iver et plus loui »

« l'iver rontre la cigale demande »

*Copie 04* : « demande la fourmi de nouriteur »



Histogramme°7

#### b) La concordance des temps

Tous les apprenants ont fait des erreurs au niveau de la conjugaison, ils n'ont pas utilisé les temps appropriés pour le type du texte le passé simple ou l'imparfait ou le présent de la narration ce qui exprime une situation compliquée dont ils souffrent les apprenants au niveau de la conjugaison, nous avons enregistré quelque exemples

*Copie01* : « Dans l'iver vient demand »

« l'iver vient demand »

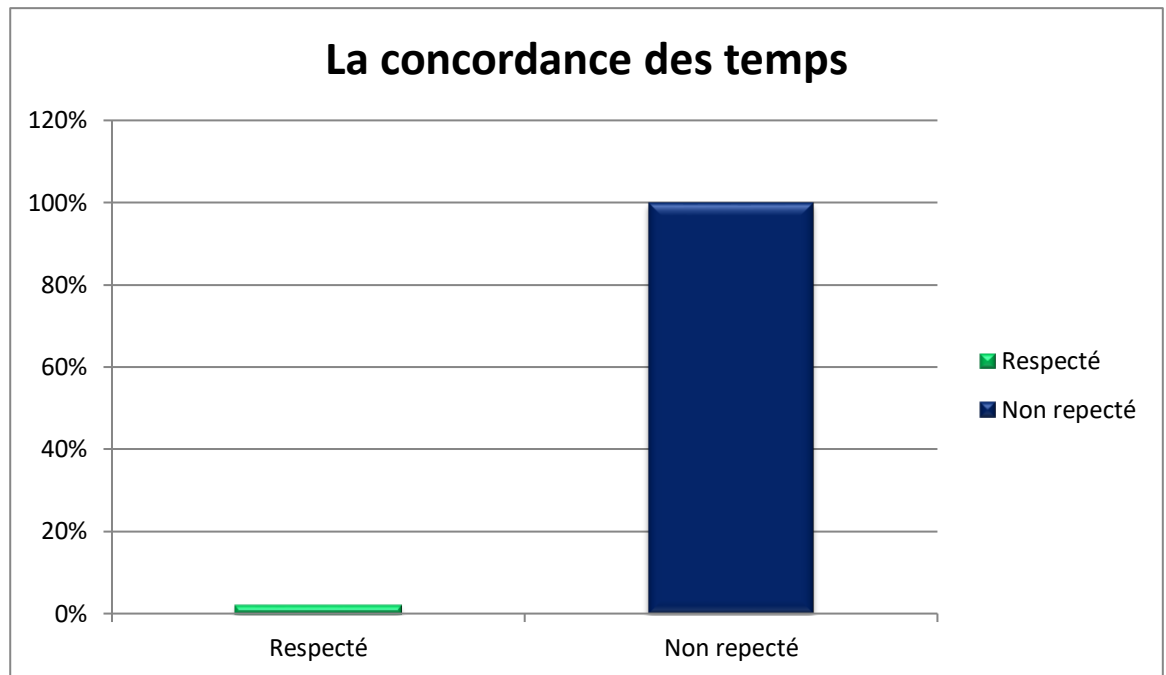
*Copie02* : « demand la fourmi »

« vous avez chanter »

*Copie03* : « La cigale : « Je chantais»

*Copie04* : « une paressuse sigale elle chanté »

« La fourmi répondé »



Histogramme°8

#### ❖ 5-Le plan orthographique

##### a) L'orthographe grammaticale

100% des apprenants ont commis des erreurs au niveau de l'orthographe (L'accord du participe passé) ils ont aussi des problèmes avec les articles définis féminins et masculins (le - la), les articles indéfinis (un -une) aussi entre la conjonction de coordination « et » et le verbe être « est » et les prépositions, alors il est signalé que l'ignorance des règles d'orthographe amène les apprenants à montrer ce résultat insatisfaisant, voici quelque exemples que nous avons enregistré

*Copie01* : « le sigale »

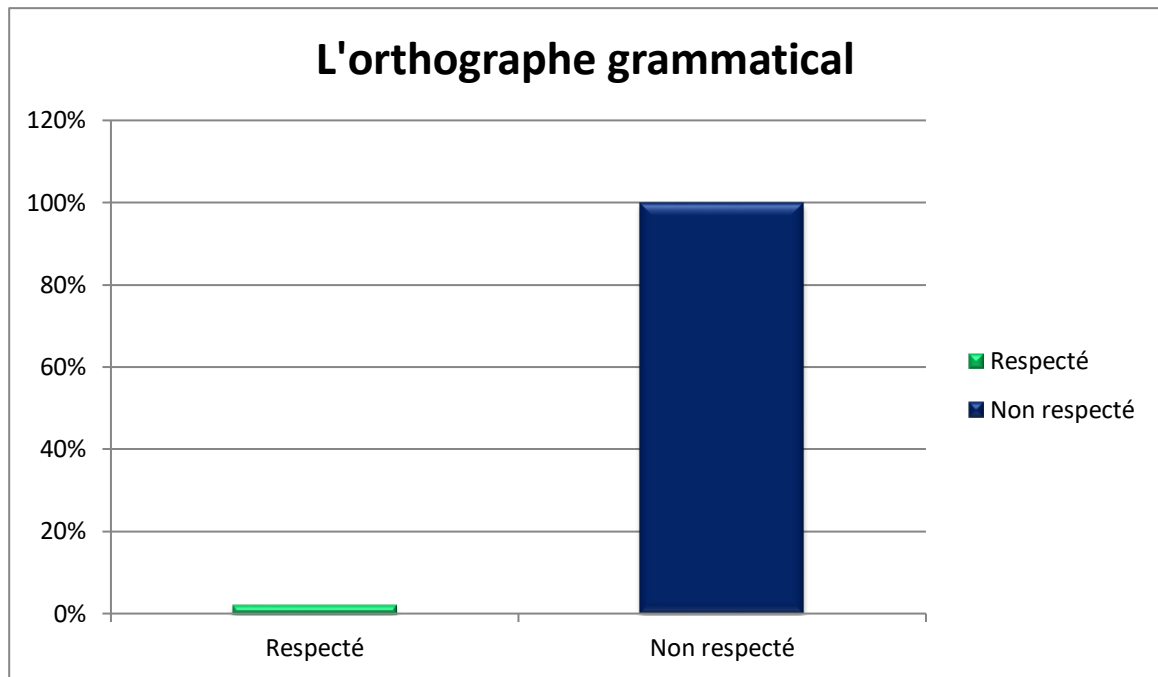
« une peu noriteur »

*Copie02* : « Le cigale »

*Copie04* : « un fourmé est passé »

*Copie05* : « un cigale, l'iver et plus loui »

« pour set jour la »



Histogramme°9

**c) L'orthographe lexicale**

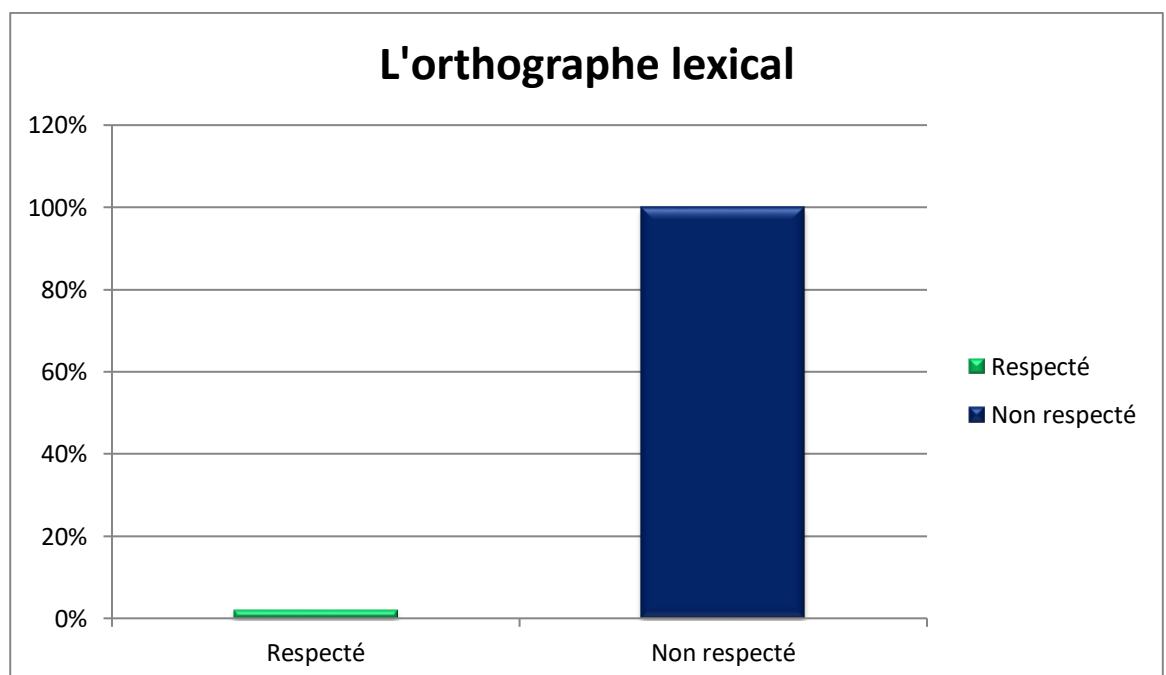
Nous avons analysé des productions bourrées des erreurs avec des mots écrits incorrectement, 100% des apprenants ont commis ses erreurs, voici des exemples

*Copie01* : « l'iver », « nouriteur », « dance », « pai »

*Copie02* : « matien », « iver », « quelq », « granes », « nourriteur »

*Copie05* : « travalle », « l'otre », « loui »

*Copie06* : « je ma pale »



Histogramme°10

3.6. Analyse et commentaire des copies du groupe expérimental

Tableau N°2 : Grille d'analyse des copies (groupe expérimental)

Les critères Les copies	Le respect de la consigne	La cohérence thématique.	La structure du texte.	La ponctuation.	L'enchaînement des phrases.	Le lexique.	La syntaxe de la phrase.	La concordance des temps.	L'orthographe grammaticale.	L'orthographe lexicale.
A1	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+
A2	+	-	+	+	+	+	+	-	+	-
A3	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+
A4	+	+	+	+	+	+	-	+	-	-
A5	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
A6	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+
A7	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-
A8	+	+	+	+	-	+	-	-	-	+
A9	+	-	+	+	-	+	-	-	-	+
A10	+	-	+	+	-	+	-	-	-	+
Nombre des copies respectées (1)	10	07	10	10	07	10	06	03	05	07
Nombre des copies non respectées (2)	00	03	00	00	03	00	04	07	05	03
Pourcentage (1)	100%	70%	100%	100%	70%	100%	60%	20%	50%	70%

<b>Pourcentage (2)</b>	<b>00%</b>	<b>30%</b>	<b>00%</b>	<b>00%</b>	<b>30%</b>	<b>00%</b>	<b>40%</b>	<b>80%</b>	<b>50%</b>	<b>30%</b>
------------------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------

**Commentaire des résultats obtenus (groupe expérimental)**

**❖ 1-Le plan pragmatique**

**a)Le respecte de la consigne**

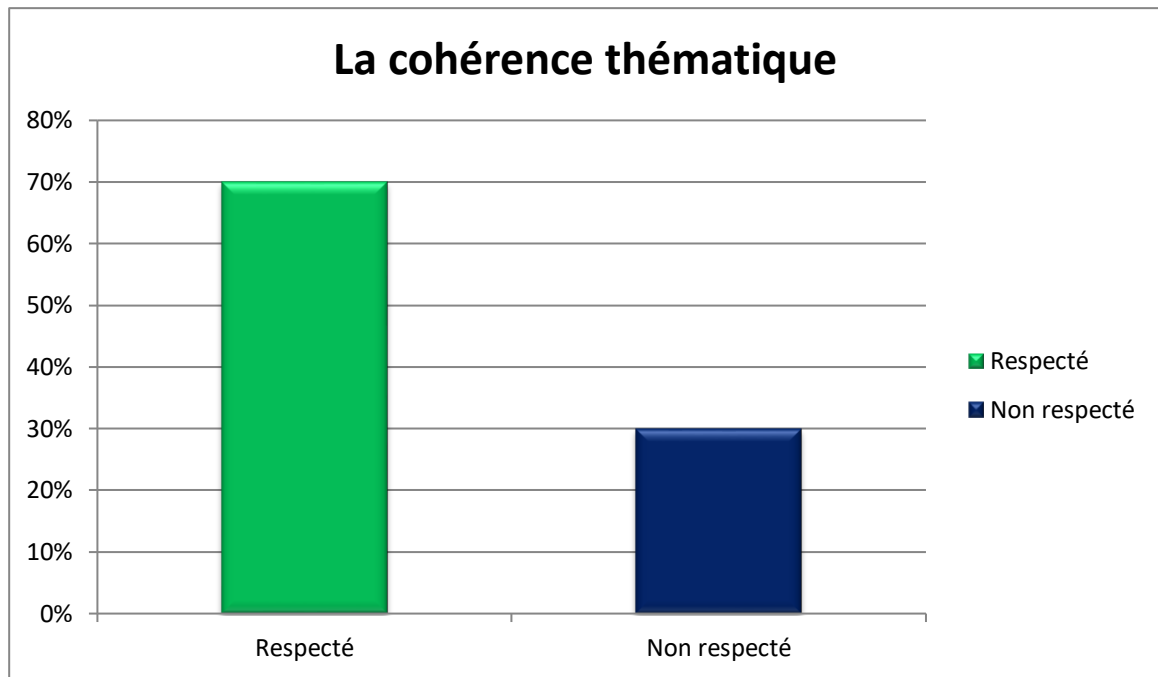
Nous avons constaté que tous les copies que nous avons analysées c'est-à-dire 100% des apprenants ont respecté la consigne et le type du texte.



Histogramme °1

**b) La cohérence thématique**

70% des apprenants ont produit des textes satisfaisants, autrement dit que nous avons enregistré une amélioration au niveau de la progression dans les idées.

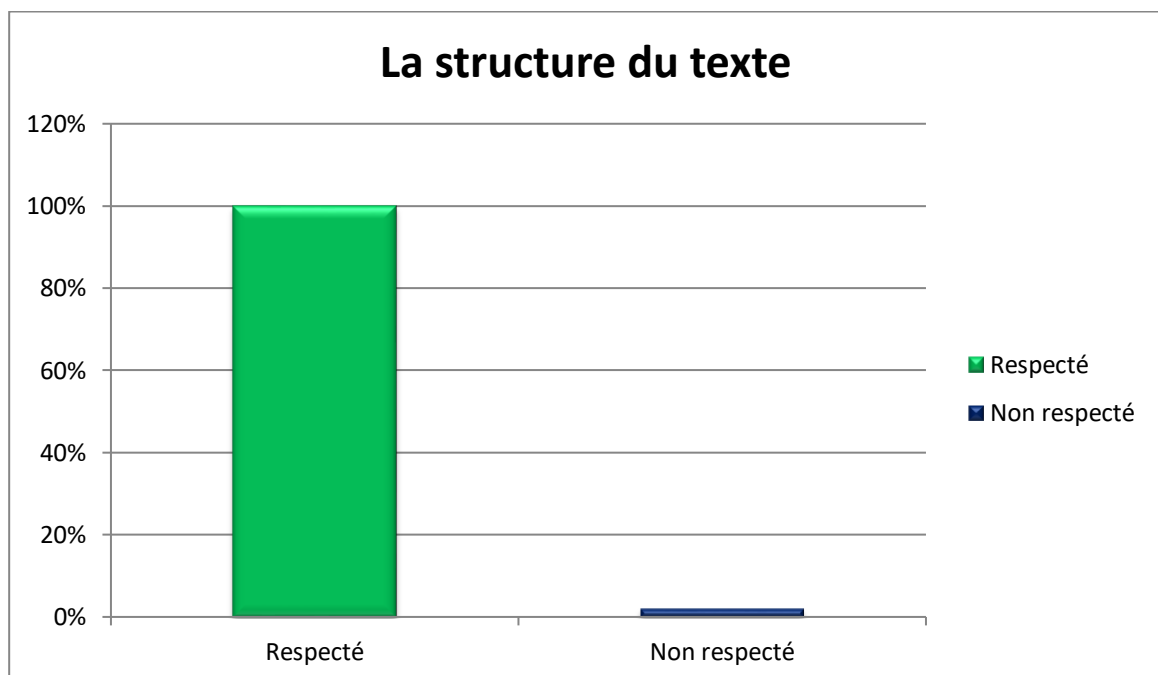


Histogramme °2

❖ 2-Le plan textuel

a) La structure du texte

Nous avons remarqué que tous les apprenants ont réussi à écrire des textes narratifs dont ils respectent les normes de structure de texte ce qui conduit à une bonne organisation du dialogue.

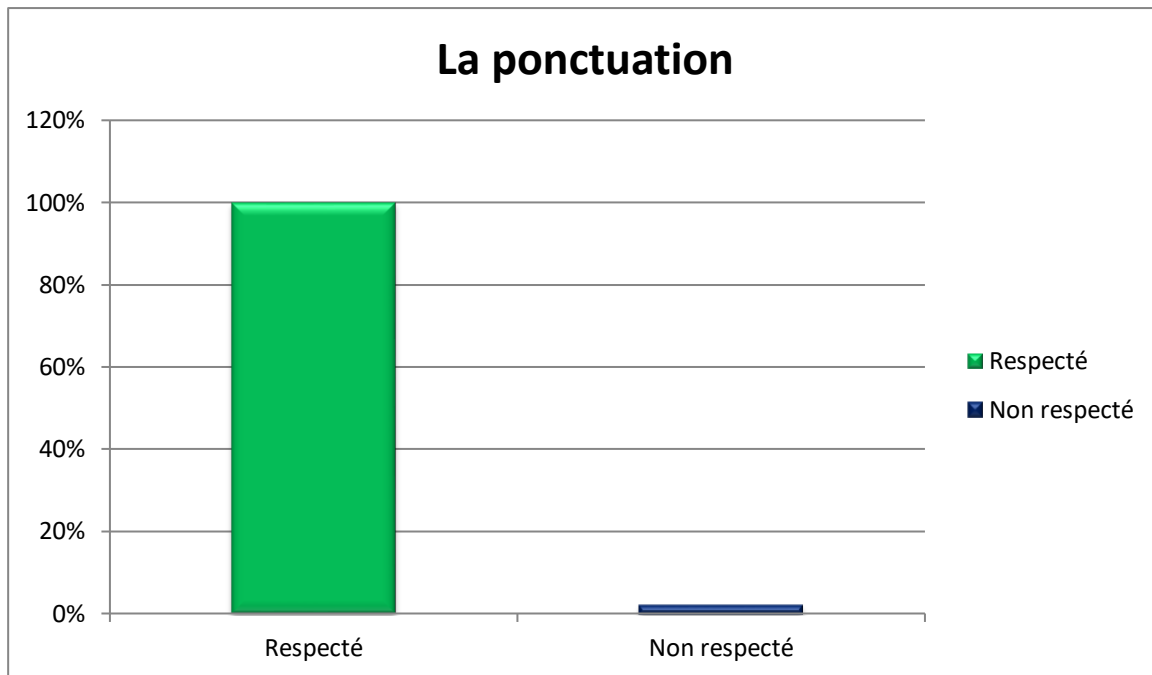




Histogramme °3

**b) La ponctuation**

100% des apprenants ont pu bien utiliser les signes de ponctuation et ont les mettre adéquatement dans leurs textes.

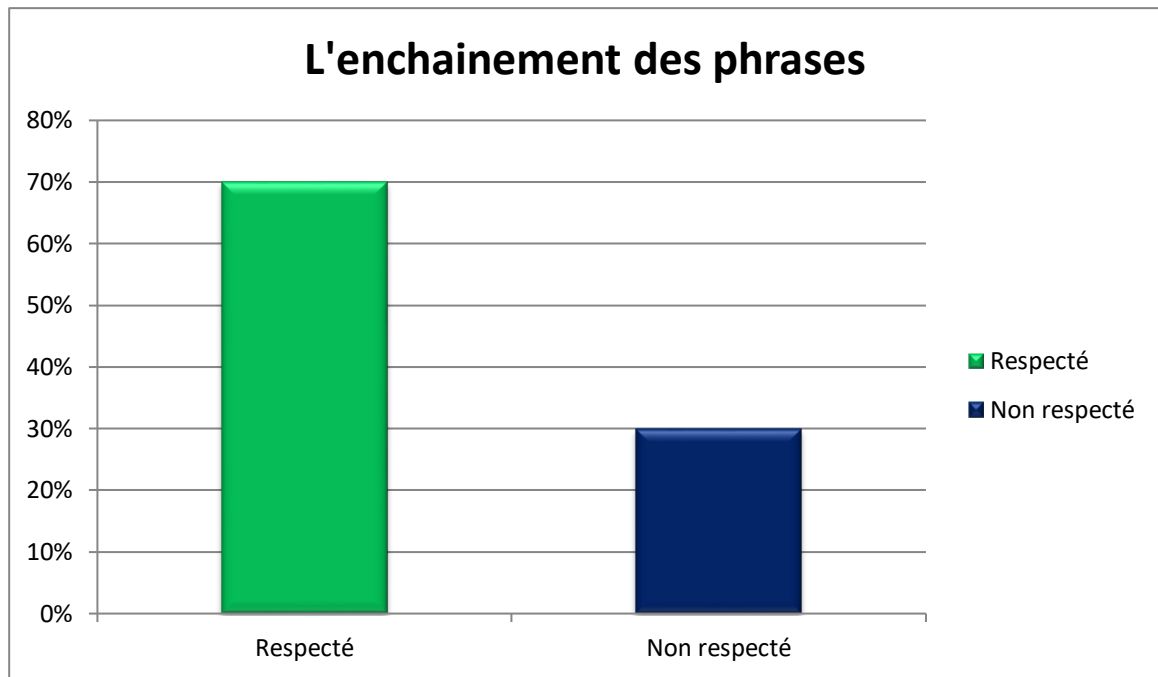


Histogramme °4

**a) 3-Le plan sémantique**

**b) L'enchaînement des phrases**

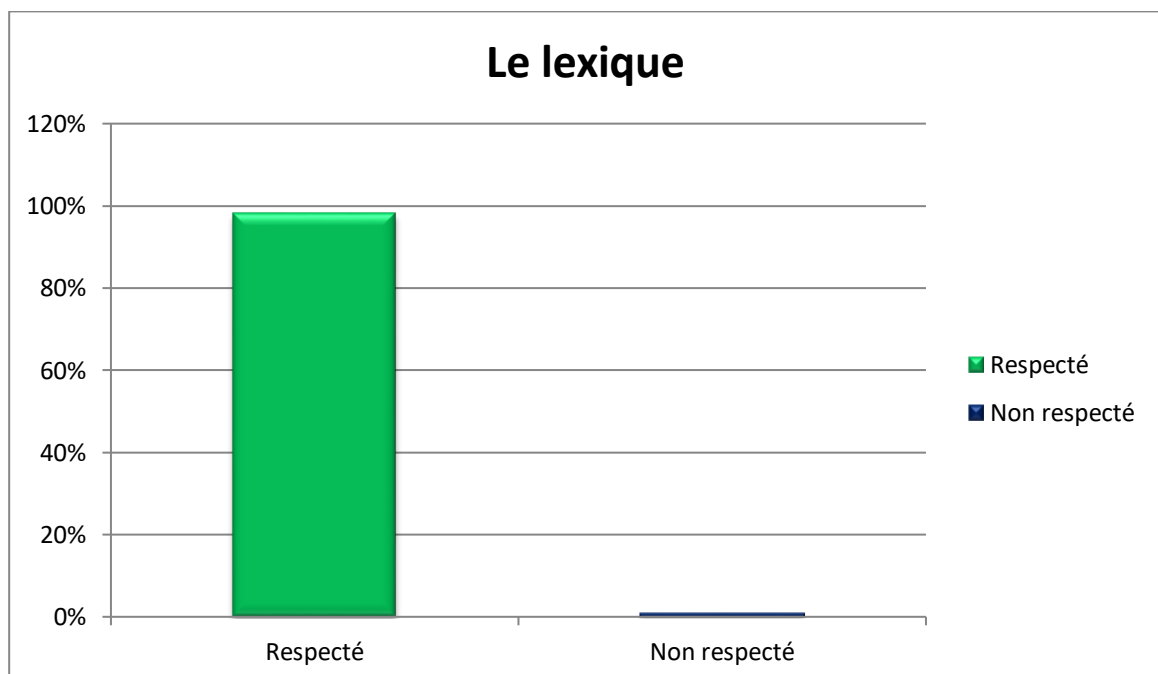
Un pourcentage de 70% des apprenants ont réussi à utiliser les pronoms relatifs, les expressions de but ... ce qui les a amenés à réussir à écrire des phrases bien enchainée et des textes plus compréhensibles.



Histogramme °5

**b) Le lexique**

Nous avons constaté que 100°% des productions ont été écrit avec un vocabulaire correcte, riche et des mots utilisé déjà par l’enseignante en classe.

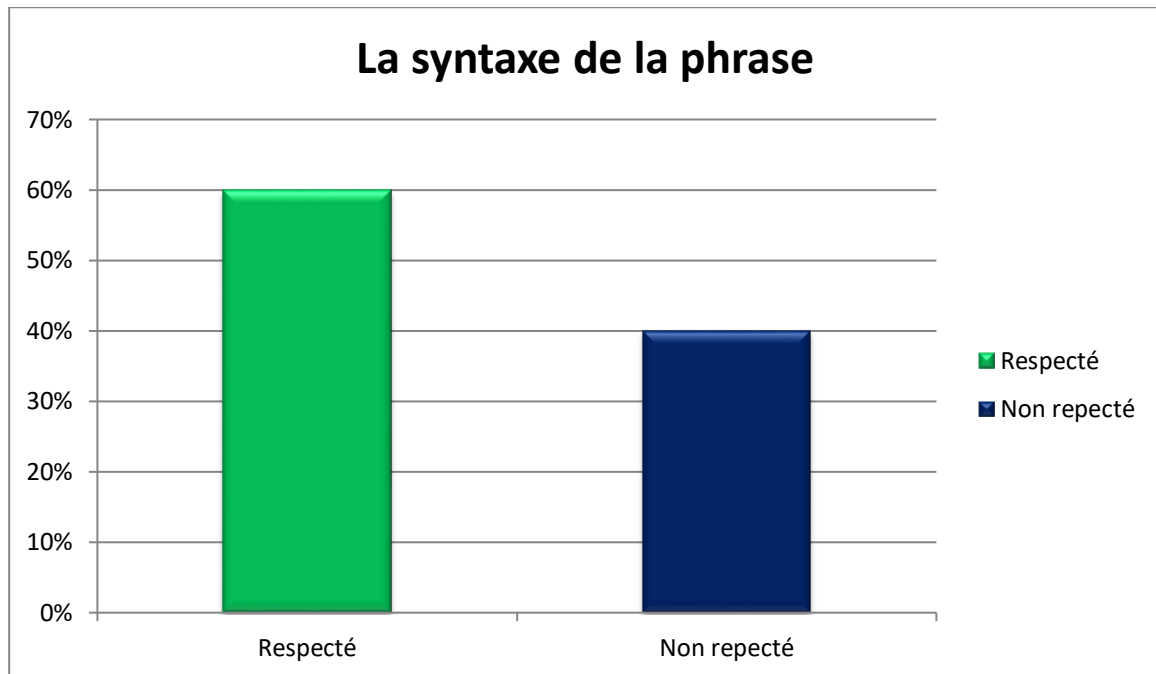


Histogramme °6

❖ **4-Le plan syntaxique**

**a) La syntaxe de la phrase**

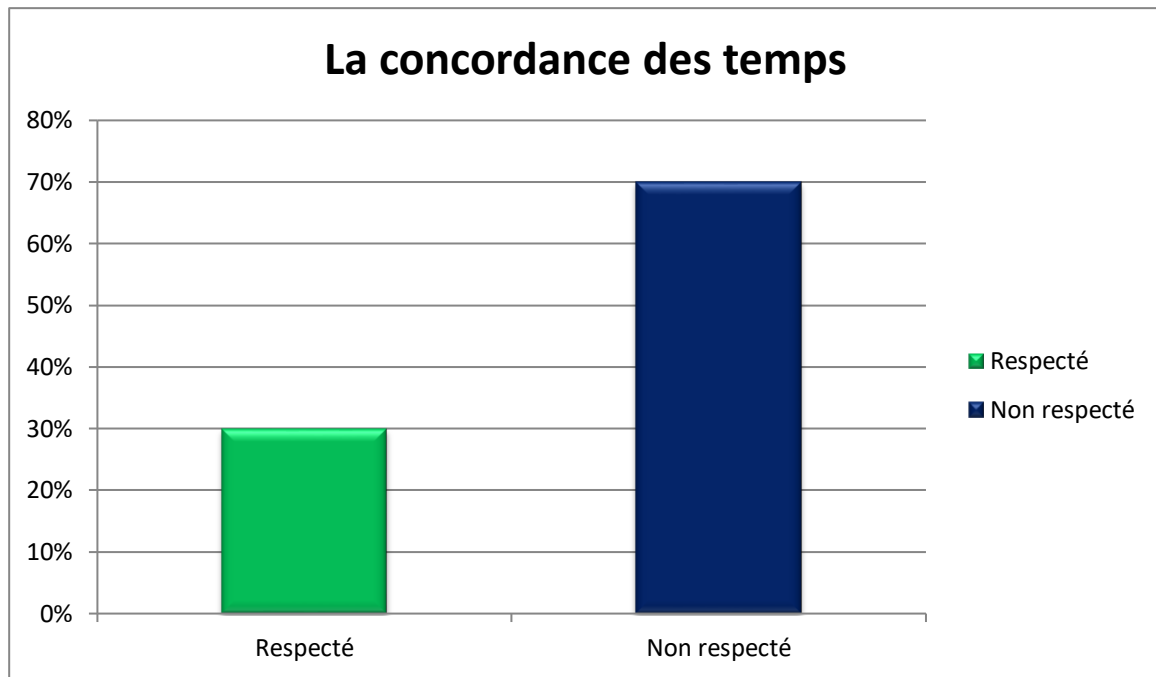
60% des apprenants ont montré une amélioration dans la maîtrise des règles grammaticales et donc produire de bonnes productions.



Histogramme °7

**c) La concordance des temps**

Comme nous venons de le mentionner, nous avons enregistré un grand handicap au niveau de la conjugaison, seulement 30% des apprenants ont pu conjuguer les verbes correctement.

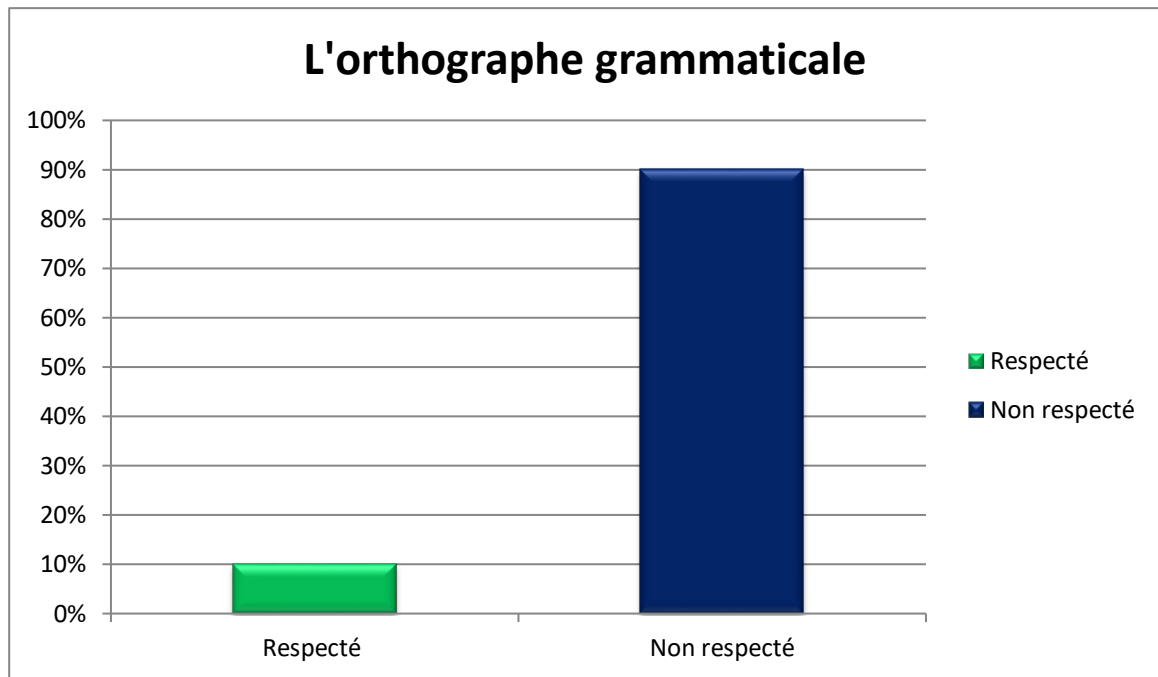


Histogramme °8

### ❖ 5-Le plan de l'orthographe

#### a) L'orthographe grammaticale

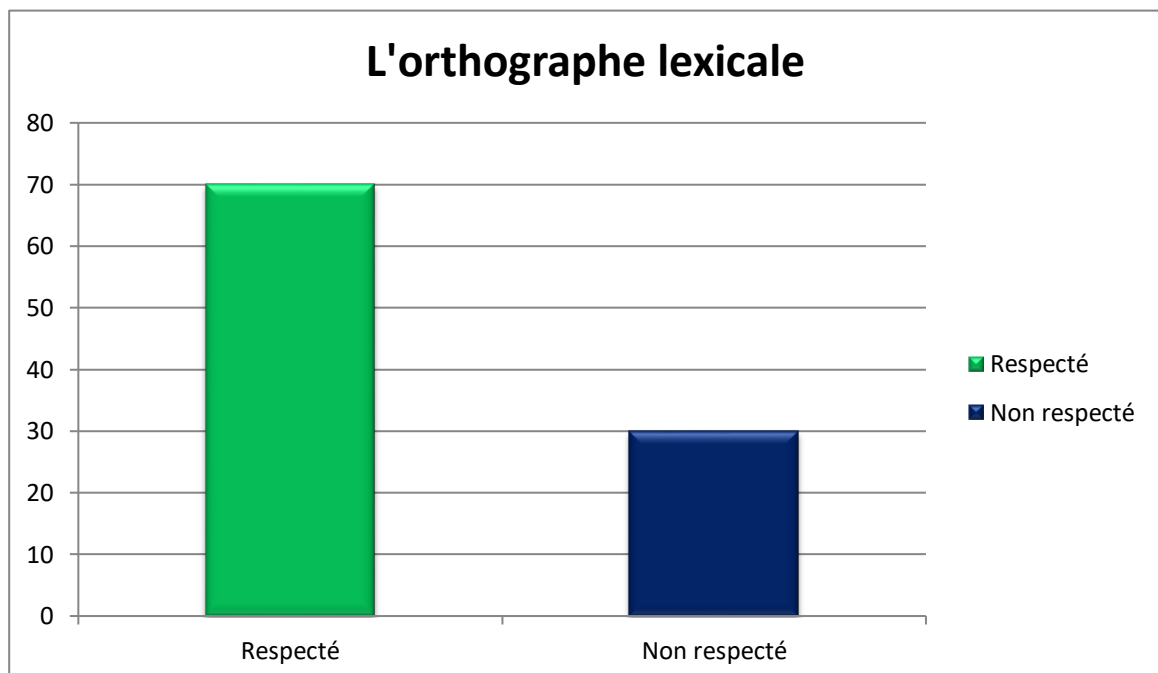
La majorité des apprenants (90%) ont des problèmes avec l'orthographe (le féminin/le masculin – l'accord du participe passé...) ce qui nous porte à croire que les apprenants font face à de nombreux obstacles à différents secteurs afin de produire des textes compréhensibles.



Histogramme °9

**b) L'orthographe lexicale**

Un pourcentage acceptable de 70% des apprenants ont écrit des mots qui sont structurellement corrects dans leur textes.



Histogramme °10

**3.7. Etude comparative des résultats obtenus**

Le tableau ci-dessous présente une étude comparative des résultats obtenus pour les deux groupes de notre expérimentation (Groupe témoin et groupe expérimental)

**Grille N ° 03 : Etude comparative des résultats obtenus**

Les critères	Groupe Témoin	Groupe expérimental
Le respect de la consigne	60%	100%
La cohérence thématique	00%	70%
La structure du texte	40%	100%
La ponctuation	60%	100%
L'enchaînement des phrases	00%	70%
Le lexique	70%	100%
La syntaxe de la phrase	10%	60%
La concordance des temps	00%	30%
L'orthographe grammaticale	00%	10%
L'orthographe lexicale	00%	70%

**Commentaire**

Le tableau ci-dessus nous a permis de recenser quelques remarques, d'abord au niveau des premiers plans (Pragmatique-textuelle et sémantique) les apprenants ont bien assimilé les cours, ils ont réussi à produire des textes compréhensibles c'est-à-dire ils ont bien appris les différents types de la production écrite. En conséquence des compétences scripturales sont enregistrés chez les apprenants du groupe expérimental, en revanche nous avons remarqué sur les plans syntaxique et orthographique des résultats insuffisants (00% dans la conjugaison, l'orthographe grammaticale) dans le groupe témoin et il n'est pas amélioré de manière significative dans le groupe expérimental ce qui explique les difficultés et médiocres rencontrées par les apprenants lors de la production écrite dans la langue cible (FLE)

**Conclusion**

Au terme de ce chapitre, et d'après l'analyse des résultats obtenus lors de l'observation et notre expérimentation qui a duré trois semaines, nous pouvons dire que la lecture prouve sa place dans la consolidation des compétences scripturales et dans l'amélioration de la qualité

des productions écrites chez un apprenant par l'enrichissement des vocabulaires et l'appropriation des structures phrastique et textuelle, en plus elle lui aide à surmonter les difficultés et à augmenter sa confiance en eux face à la feuille blanche.

*conclusion générale*



Notre travail de recherche s'intéresse au domaine de la didactique de l'écrit, alors nous avons préféré de travailler sur la lecture afin de démontrer à quel point cette dernière contribue dans l'amélioration des écrits des apprenants sur plusieurs secteurs (l'enrichissement des vocabulaires, l'appropriation des structures phrastique et textuelles ...).

Durant toute la période de cette recherche, notre objectif été de voir l'impact de la lecture sur la qualité des productions écrites des apprenants de 2AM en général.

Pour aboutir cette recherche, nous avons développé un plan de travail repartit en deux phases, La première c'était la phase théorique constituée de deux chapitres. Le premier chapitre aborde le sujet de « la lecture au service de l'enseignement/apprentissage du FLE » nous avons présenté la définition de la lecture et ses stratégies ainsi que ses difficultés, nous avons aussi ajouté le rôle d'enseignant en classe, en plus les types d'enseignement de la lecture et ses objectifs. Dans le deuxième chapitre, nous avons entamé la notion de l'écriture et de la production écrite et nous avons présenté aussi les difficultés éprouvées par les apprenants et les phases d'acquisition de l'écriture, en plus nous avons mentionné les modèles d'écriture de Hayes et Flower (1980), Bereiter et Scardamalia et Le modèle de Deschènes et le modèle de Moirand, finalement nous avons conclure le chapitre par l'importance de la production écrite en classe de FLE et l'articulation lecture écriture.

Pour la deuxième phase de notre étude pratique, nous avons opté pour deux types d'analyses : une observation et une analyse des copies des apprenants.

L'observation nous a permis de vérifier le déroulement des activités de lecture en classe de 2<sup>ème</sup> AM, d'autre part l'analyse des copies des apprenants nous a aidé à démontrer que les solutions proposées ( citées dans les hypothèses émises) sont efficaces, il s'agit de l'utilisation des nouvelles techniques (des activités de mémorisation et l'utilisation d'autres méthodes d'enseignement de lecture qui n'ont pas trouvé dans les répartition annuelle ) qui permettent à l'enseignant le bon investissement des activités et des consignes lors de la séance de lecture afin de rendre l'apprenant un scripteur autonome.

Les outils d'investigation de notre recherche nous ont permis de répondre à notre problématique « L'enseignant en classe comment pourrait-il améliorer le profil des apprenants en matière de l'écrit à travers l'activité de la lecture ? », d'après les résultats obtenus nous pouvons dire que les hypothèses proposées sont confirmées, la lecture joue un rôle primordial et intrinsèque dans l'amélioration des productions écrites.

Il est à signaler donc que la lecture répétée et avec des techniques motivantes motive l'apprenant lui-même à enrichir son vocabulaire et ses connaissances afin de les réutiliser dans ses productions.

*Références*  
*Bibliographiques*

### **Les ouvrages**

- . André, P, J. et Jean-Michel, A. (1899). Le texte descriptif. Université Paris : Nathan.
- . Bernadette, P. et Jacques, G. (1994.p, 24). Evaluer les troubles de la lecture. Bruxelles : Boeck.
- . Chartier, A. et Hébrard, J. (1880-2000). Discours sur la lecture. France : Fayard.
- . Chauveau, G. (1997). Comment l'enfant devient lecteur pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture. France : RETZ.
- . Cicurel, F. (2015). Vers une conceptualisation de l'action en didactique des langues. Le français aujourd'hui, p17.
- . Claudette, C et Patricia, M. (1999). La production écrite. Didactique des langues étrangères. Paris : Clé international.
- . Chameux, E. (1998). Apprendre à lire échec à l'échec. France : Milan.
- . Daury, J. et Drey, R. (1990). Apprendre à rédiger. France : MDI
- . DELASSELE, D. (2005). L'apprentissage des langues à l'école : Diversité de pratique.
- . Dolz, J et Simard, C. (2009). Pratique d'enseignement grammatical. Point de vue de l'enseignant et de l'élève. France : ARDF
- . Giasson, J. (2008). La compréhension en lecture. (3ed). Louvain La Neuve : Boeck.
- . Le pailleur, M. Magny, G. et Cardin, D. (2002). Apprendre à lire aujourd'hui. Québec français.
- . Morais, J. (1994). L'art de lire. Paris : Odile Jacob.
- . Reuter, Y. (1996). Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture. Paris : E.S.F. Tradition
- . Saussure, F. (1983). Cours de linguistique général. Paris : Payot.
- . Sylvie, P. (1994). Didactique et pratique d'écriture : écrire au collège. Paris : Nathan.

. Ville pontaux, L. (1997. P, 17). Aider les enfants en difficultés à l'école. Bruxelles : Boeck.

### **Les dictionnaires**

. Cuq, J.P. (2003). Langue étrangère et seconde. Dictionnaire de didactique de français. (Vol 303, p 78-79, p 82). Paris : Clé international.

. Dubois, J et Al, (2002). Dictionnaire de linguistique. (p, 156). Paris : Larousse

. Dubois, J et Al, (2002). Dictionnaire de linguistique. (p, 165). Paris : Larousse

. Galison, R. et Coste, D. (1976). Dictionnaire de didactique des langues. (p, 176). Paris : Hachette.

. Nodier, M, Ch. Ackermane, M. (1868). Vocabulaire de la langue française. Extrait de la sixième du dictionnaire de l'académie. France : hachette livre.

. Robert, J. (2006). Dictionnaire la langue française. (p, 496). France : Le petit Robert

### **Les sitographie**

. Catherine, L. et Jany, S. (08 Mars 2012). Lecture analytique. Repéré à : <https://lettres-histoire-geographie.enseigne.ac-lyon.fr/> (Consulté le 15 /04 /2022)

. Charmeux, E. (s. d). Lire plus vite est-ce lire mieux ? <http://www.uvp5.univ-paris5.fr/TFL/TFL.asp> (consulté 22/05/2022)

. Cuq, J.P. et Gruca, I. (2008). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. (Éd. PUG). Repéré à : [http : // www.vlrom.be/pdf/031cuq.pdf](http://www.vlrom.be/pdf/031cuq.pdf) (Consulté le 06/04/2022)

. Giasson, J. (s. d). Les stratégies de la lecture. Repéré à : [http://www.marseille-huveaune.fr/espacepro/Pedagogie/animaton-pedagogique\\_cycle%203/Strategies-de-lecture.pdf](http://www.marseille-huveaune.fr/espacepro/Pedagogie/animaton-pedagogique_cycle%203/Strategies-de-lecture.pdf) consulté le 17/05/2022)



# *Table des matières*

Remerciements	
Dédicaces	
Sommaire	
Liste des tableaux	
Introduction général.....	10
<b>CHAPITRE •2 : La lecture au service de l'enseignement apprentissage du FLE.</b>	
Introduction.....	14
1.1. Qu'est ce que lire ? .....	14
1.2. Les stratégies de la lecture .....	16
1.2.1. Les stratégies de lecture selon Claudette .....	16
1.2.1.1. La stratégie métacognitive.....	16
1.2.1.2. La stratégie cognitive .....	16
1.2.1.3. La stratégie socio-affective .....	16
1.2.2. Les stratégies de la lecture selon Bianco.....	16
1.2.2.1. Les stratégies de préparation à la lecture .....	16
1.2.2.2. Les stratégies de pré-lecture .....	17
1.2.2.3. Lecture guidé .....	17
1.2.2.4. Pendant la lecture.....	17
1.3. Le rôle de l'enseignant en classe .....	17
1.4. Les méthodes d'enseignement de la lecture .....	17
1.4.1. La lecture oralisée (à haute voix).....	18
1.4.2. La lecture Balayage .....	18
1.4.3. La lecture analytique.....	18
1.4.4. La lecture systématique.....	19
1.4.5. La lecture action .....	19
1.4.6. La lecture intensive .....	19
1.5. Les difficultés de la lecture .....	19
1.5.1. Des difficultés de manque de liquidités.....	19
1.5.2. La dyslexie.....	20
1.5.3. Des difficultés psychologiques (lecture avec inquiétude).....	20
1.5.4. Des difficultés cognitives (compétences linguistiques limitées).....	21
1.5.5. Des difficultés de la trouble de parole .....	21



1.6. Les objectifs d'enseignement de la lecture .....	21
1.6.1. La fluidité .....	22
1.6.2. La compréhension.....	22
1.6.3. La motivation.....	22
Conclusion .....	23

***Chapitre •2: La production écrite en classe du FLE***

Introduction.....	25
2.1. Qu'est ce que l'écrit.....	25
2.2. Définition de la production écrite.....	27
2.3. Les difficultés de l'écriture .....	27
2.3.1. Difficulté de motivation.....	28
2.3.2. Difficulté de prononciation .....	28
2.3.3. Difficulté procédurale .....	28
2.3.4. Difficulté textuelle .....	28
2.3.5. Difficulté de morphosyntaxe et de lexique .....	28
2.3.6. Difficulté d'orthographe.....	28
2.3.7. Difficulté cognitive .....	28
2.3.8. Difficulté sensori-motrice .....	28
2.4. Les phases d'acquisition de l'écriture.....	29
2.4.1. L'écriture anticipée .....	29
2.4.2. L'écriture.....	29
2.4.3. La révision.....	29
2.4.4. La correction.....	30
2.4.5. La post-écriture.....	30
2.5. Les modèles d'écriture.....	30
2.5.1. Le modèle linéaire de Rohmer 1965.....	30
2.5.2. Le modèle Hayes et Flower (1980).....	30
2.5.3. Le modèle de Breiter et Scardamalia (1987).....	31
2.5.4. Le modèle Deschênes (1988) .....	32
2.5.5. Le modèle de MOIRAND pour la production en langue étrangère (1979) .....	32
2.6. L'importance de la production écrite en classe du FLE .....	32
2.7. L'articulation de lecture/écriture .....	33
Conclusion .....	34

***Chapitre •3 : Cadre pratique et méthodologique***

Introduction .....	36
3.1. Description de l'enquête .....	36
3.1.1. Lieu d'enquête.....	36
3.1.2. Description de la classe.....	36
3.1.3. L'échantillon .....	36
3.1.4. Description du corpus .....	37
3.1.5. L'outil d'investigation.....	37
3.2. Déroulement de l'expérimentation .....	37
3.2.1. Fiche pédagogique <sup>°1</sup> .....	38
3.2.2. Fiche pédagogique <sup>°2</sup> .....	41
3.2.3. Fiche pédagogique <sup>°3</sup> .....	42
3.2.3. Fiche pédagogique <sup>°4</sup> .....	43
3.3. Justification du choix des supports.....	44
3.4. La grille d'évaluation.....	44
3.5. Analyse et commentaire des copies du groupe témoin.....	45
3.6. Analyse et commentaire des copies du groupe expérimental .....	53
3.7. Etude comparative des résultats obtenus .....	60
Conclusion .....	62
Conclusion Générale .....	64
Références Bibliographiques	
Table des matières	
Annexe	
Résumé	



Annexe •1 : Les supports choisis

**La Cigale et la Fourmi**

La Cigale, ayant chanté  
Tout l'été,  
Se trouva fort dépourvue  
Quand la bise fut venue :  
Pas un seul petit morceau  
De mouche ou de vermisseau.  
Elle alla crier famine  
Chez la Fourmi sa voisine,  
La priant de lui prêter  
Quelque grain pour subsister  
Jusqu'à la saison nouvelle.



"Je vous paierai, lui dit-elle,  
Avant l'ôû, foi d'animal,  
Intérêt et principal."  
La Fourmi n'est pas prêteuse  
C'est là son moindre défaut.  
"Que faisiez-vous au temps chaud ?  
Dit-elle à cette emprunteuse.  
- Nuit et jour à tout venant  
Je chantais, ne vous déplaise.  
- Vous chantez ? j'en suis fort aise :  
Eh bien ! dansez maintenant."

## Le Corbeau et le Renard

Maître Corbeau, sur un arbre perché,  
Tenait en son bec un fromage.  
Maître Renard, par l'odeur alléché,  
Lui tint à peu près ce langage :  
" Hé ! bonjour, Monsieur du Corbeau.  
Que vous êtes joli ! que vous me semblez beau !  
Sans mentir, si votre ramage  
Le rapporte à votre plumage,  
Vous êtes le Phénix des hôtes de ces bois. "  
À ces mots le Corbeau ne se sent pas de joie,  
Et pour montrer sa belle voix,  
Il ouvre un large bec, laisse tomber sa proie.  
Le Renard s'en saisit, et dit : " Mon bon Monsieur,  
Apprenez que tout flatteur  
Vit aux dépens de celui qui l'écoute :  
Cette leçon vaut bien un fromage, sans doute. "  
Le Corbeau, honteux et confus,  
Jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus.

Jean de La Fontaine



*Annexe 2 : Activités effectués avec les groupes expérimental / témoin*

*-Activité du groupe expérimental*

A handwritten table on a whiteboard with two columns. The left column is headed with a circled 'O' and the right column with a circled 'E'. The words in the 'O' column are: Orale, Orange, Organiser, Alors, Original, and Orthographe. The words in the 'E' column are: Les œufs, Heureux, retourne, La demeure, and demanda.

[O]	[E]
Orale	Les œufs
Orange	Heureux
Organiser	retourne
Alors	La demeure
Original	demanda
Orthographe	



-Activité du groupe témoin

Groupe :A  
 1- Dictée :  
 Le corbe et le renard  
 Il était une fois, un corbe perche sur un  
 arbre tenait un morco de fromage  
 un renard alèche pour loder du  
 fromage lui dit mitre corbeau  
 que vous me semblait de votre voi  
 et sibal pour vous me chantait  
 Le corbe argeant comme sa et chantait  
 et le fromage tomba

Groupe :A  
 1- Dictée :  
 Le Corbe et le renard  
 Il était une fois en corbeau perches sur un  
 arber sur une tene en morsoir de fromage  
 un renard ali chetes par lodur du fromage  
 lui des « mitre Corbeau que vous me som  
 blles beau votre vois et sibal pour vous  
 me chenter  
 Le corbeau argeant comme sa et le fromage  
 tomba

-Activité du groupe expérimental

Groupe : B

1- Dictée :

le Corbeau et le Renard  
 Il était une fois, un Corbeau perché sur un arbre, se nourrissant  
 Un morceau de fromage. Un Renard alléché par l'odeur du  
 fromage lui dit : « Maître Corbeau, que vous me semblez  
 beau ! votre voix est si belle, pouvez-vous me chanter ? »  
 Le Corbeau arrogant ouvrit le bec et le fromage tomba.

2- Entoure les mots avec le son « E » et encadre ceux avec le son « O ».

3- Ponctue le passage avec une couleur différente.

Groupe : B

1- Dictée :

le Corbeau et le Renard  
 Il était une fois, un corbeau perché sur un  
 arbre, tenant un morceau de from, fromage. un renard  
 par l'odeur alléché lui dit : « maître corbeau, que vous me  
 semblez beau, votre voix est si belle, pouvez-vous me  
 chanter ? »  
 Le corbeau arrogant ouvre le bec pour chanter et le fromage tomba.

2- Entoure les mots avec le son « O » et encadre ceux avec le son « E ».

3- Ponctue le passage avec une couleur différente.



Productions écrites (groupe témoin)

- Un jour, un fourmi voulait boire un peu d'eau dans la rivière, mais elle tombe dans l'eau et demande de aide.

Quelque temps après un colombe colombe nire et rapra la fourmi depuis cet jour.

la fourmi et la colombe de venues un ami.

Le fourmi: Bonjour je me appelle fourmi

Le Sauterelle: Bonjour fourmi, kestilya qu'est ce qui il y a

Le fourmi: veulani l'aide

Le Sauterelle: veulani que ?

Le fourmi: veulani mangin

Le Sauterelle: h h h, que tia tiens

Le fourmi: merci ! à tu gen ?

Le fourmi: un mangin il rentier a la maison »

- La cigale et la fourmi

un beau matin au iver, une fourmi travait a quelq granes pour faire secher au soler.

une cigale mouvant de faire demande a la fourmi un peu de nourriture.

pour qu'est demandez vous a moi de vous donner a manger ? demande la fourmi

- pa avez vous fait du ront l'ete ?

- j'ai passé l'ete a chanter pepen d la agale.

- Ah ! bien, dit la fourmi, vous avez chanté haut l'ete, vous avez a vous dancer tout l'hiver.

La cigale et la fourmi:

un jour de l'été une fourmi travaillait

dit-elle rassemble, pain de blé,

autre

lota côté il été un cigale chanta et dansa.

Pour quoi tu travaillais dit-elle rienchantes

et dansa avec moi dit la cigale.

Je travaillais pour l'été répondit la fourmi.

L'été est plus la loi.

et moi est.

L'été montre la cigale demande d'ouvrage.

la porte et lui dit je me trouvais pas.

je t'aver demandes de travailler et comme

moi pour sets jours la, il le faut. Tu que

tu prends responsabilité de la fourmi.

Il faut travailler pour être envie.

Productions écrites : (Groupe expérimental)



Dans une journée froide la cigale alla frapper à la porte de sa voisine la fourmi.

La cigale : Toc Toc Toc  
 dit la fourmi : qui frappe, à la porte  
 la cigale lui répond : Je suis la cigale  
 la fourmi demande : Qu'est ce que tu fais  
 en ce hiver froide ?  
 la cigale répond : Je veux de la nourriture  
 je chantais tout l'été, mais je regrette  
 tellement maintenant  
 la fourmi lui répond : Aey, fiche moi  
 la paix ...

- A près quelque minutes la fourmi eut pitié de (la) l'état de son voisin, alors elle lui donna de la nourriture et lui conseilla de ne pas perdre son temps précieux à jouer.

Il était une fois une cigale alla chez une fourmi et lui dit : " je suis la cigale " (f)  
 " je suis fourmi " répondit la fourmi  
 " la cigale " je ne travaille jamais  
 Mais dois tu dois travailler pour trouver  
 quel que chose à manger plus tard dit la fourmi  
 la cigale haussa ses épaules et elle n'a pas  
 écouté ses paroles mais elle fini par regretter.

La Cigale et la Fourmi  
 En été, il y avait une Fourmi  
 qui avait l'habitude de rassembler  
 sa nourriture Pour manger en hiver,  
 alors qu'il y avait une cigale qui  
 chantait tout l'été et qu'il ne trouvait  
 Pas de nourriture quand l'hiver est  
 venu. Un jour elle alla, chez sa voisine  
 Pour demander quelques grains de blé  
 et dit " Bonjour ma voisine " " Bonjour " <sup>dit</sup>  
 répondit la fourmi.

dit la Cigale " si il te plaît est-ce que  
 je peux trouver quelque chose à  
 manger dans ce froid Brrrr " ?  
 La fourmi " que faisais-tu quand  
 je travaillais hier l'été ? La cigale  
 lui répondit avec une voix triste.  
 La fourmi - euh ben aller danser  
 maintenant ...  
 la Cigale baissa la tête et s'éloigna.  
 Le lendemain quand la fourmi ouvrit  
 la porte, la Cigale fut retrouvée morte  
 de froid.



Après que la fourmi ait fermé la porte, elle se dit : Ha Ha la pauvre cigale veut tous sur un plat d'or et pendant qu'elle regardait par la fenêtre jusqu'à ce qu'elle voyait la cigale assise seule en train de pleurer. (La fourmi)

En ce moment là, la fourmi ouvrait la fenêtre et cria : Aey, pourquoi tu pleures maintenant, La cigale lui dit : Je regrette d'avoir perdu mon temps et de ne pas travailler pendant l'été. Ah bien donc tu as appris la leçon. Alors je vais t'aider cette fois et la prochaine fois compter sur toi mon ami dit la fourmi.

# Résumé

La lecture et l'écriture présentent deux processus pédagogiques indissociables, ils font partie d'une préoccupation essentielle de l'école algérienne, c'est pourquoi nous avons choisi un thème inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit dont l'objectif de démontrer à quel point la lecture peut contribuer dans le développement de la compétence rédactionnelle chez les collégiens. Nous avons choisis de travailler avec deux outils d'investigation qui sont : l'observation en classe et une expérimentation effectuée avec les apprenants de 2<sup>ème</sup> AM. Nos hypothèses émises au départ ont été confirmées par les résultats obtenus.

## Mots clé :

La lecture, la production écrite, classe de FLE, amélioration.

## ملخص:

تعتبر القراءة و الكتابة عمليتان تربويتان لا تنفصلان، و هما جزء من الاهتمام الأساسي للمدرسة الجزائرية، و لهذا السبب اخترنا موضوعا مدرج في مجال تعليم الكتابة بهدف إظهار إلى أي مدى يمكن للقراءة أن تساهم في تطوير مهارات الكتابة لطلاب المدارس المتوسطة. و لقد اخترنا العمل بأداتين للتحقيق و هما الملاحظة في القسم و التجربة المحققة مع تلاميذ السنة الثانية متوسط. تم تأكيد فرضياتنا الأولية من خلال النتائج المتحصل عليها.

## الكلمات المفتاحية :

القراءة، الإنشاء الكتابي، قسم الفرنسية لغة أجنبية، تحسين

## Abstract:

Reading and writing are two inseparable pedagogical process, they are part of an essential concern of the Algerian school, for this reason we chose a topic included in the field of didactics of writing with the aim of showing the extent to which reading can contribute to the improvement of writing skills for middle school students. We have chosen to work with two investigation tools which are: observation in class and an experiment carried out with learners of the 2<sup>nd</sup> middle school. Our initial assumptions were confirmed by the results obtained.

**Key words:** Reading, written production, FLE class, improvement