

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 :**

**Impact psycho-cognitif de la L1 sur la compréhension et la  
réécriture d'un texte descriptif en FLE chez les apprenants de  
5<sup>ème</sup> année primaire**

**Présenté par :**

Mlle. LAICHE Insaf

Mlle. LEIT Chahrazed

**Sous la direction de :**

Dr. AMIR Mehdi

**Membres du jury :**

**Président : ISSAD Djamel**

MCA Université de Tiaret

**Rapporteur : MEHDI Amir**

MCA Université de Tiaret

**Examineur : BELKAIM Leila**

MCA Université de Tiaret

**Année universitaire : 2021/2022**

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 :**

**Impact psycho-cognitif de la L1 sur la compréhension et la  
réécriture d'un texte descriptif en FLE chez les apprenants de  
5<sup>ème</sup> année primaire**

**Présenté par :**

Mlle. LAICHE Insaf

Mlle. LEIT Chahrazed

**Sous la direction de :**

Dr. AMIR Mehdi

**Membres du jury :**

**Président : ISSAD Djamel**

MCA Université de Tiaret

**Rapporteur : MEHDI Amir**

MCA Université de Tiaret

**Examineur : BELKAIM Leila**

MCA Université de Tiaret

**Année universitaire : 2021/2022**

# Remerciements

*Nos remerciements les plus vifs, vont à notre directeur de recherche, monsieur Amir MEHDI, pour avoir accepté l'encadrement de ce travail, pour sa disponibilité, pour ces précieux conseils, ses encouragements et surtout son professionnalisme.*

*Nous remercions aussi tous les enseignants de l'université Ibn Khaldoun TIARET, plus particulièrement les membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à ce travail.*

*Nous tenons à remercier toutes les personnes qui nous ont soutenu durant ce travail.*

# *Dédicaces*

*Avec tout l'honneur et le fierté, nous dédions ce travail :*

*A nos chers parents pour leur soutien moral et leurs encouragements.*

*Ainsi aux deux familles sœurs et frères.*

*A notre chère amie et sœur Abid Hamida pour son aide durant ce  
cursus.*

*A nos amis et collègues de la promotion 2022.*

## **LISTE DES FIGURES**

Figure .1. Le taux des phrases réécrites par les apprenants du groupe A dans la séance 1

Figure .2. Le taux des phrases réécrites par les apprenants du groupe A dans la séance 2

Figure .3. Le taux des phrases réécrites par les apprenants du groupe B dans la séance 1

Figure .4. Le taux des phrases réécrites par les apprenants du groupe B dans la séance 2

## Table des matières

|  |     |
|--|-----|
| <b>Remerciements</b> .....   | II  |
| <b>Dédicace</b> .....  | III |
| <b>Liste des représentations graphiques</b> .....                                      | IV  |
| <b>Introduction</b> .....  | 10  |
| <b>Cadre théorique et conceptuel</b> .....   | 13  |
| <b>1. Chapitre I : La langue maternelle , le FLE et la psychologie cognitive</b> ..... | 14  |
| 1.1.La langue maternelle.....  | 15  |
| 1.1.1.L'arabe classique.....   | 16  |
| 1.1.2. L'arabe dialectal.....  | 16  |
| 1.2.La langue cible .....  | 16  |
| 1.3.La langue étrangère.....   | 17  |
| 1.4.Le FLE en Algérie.....   | 17  |
| 1.5.La langue maternelle en classe de FLE.....   | 17  |
| 1.6.La psychologie cognitive.....  | 18  |
| 1.7.Aperçu historique .....  | 18  |
| 1.8.Les composantes psycho cognitives .....  | 19  |
| 1.8.1. Le traitement de l'information .....  | 19  |
| 1.8.2. Les étapes de traitement de l'information .....                                 | 19  |
| 1.8.2.1.L'attention .....  | 19  |
| 1.8.2.2.La perception .....  | 20  |
| 1.8.2.3.Les représentations mentales .....   | 20  |
| 1.8.2.4.La mémoire.....  | 20  |
| 1.8.2.4.1. La mémoire sensorielle.....   | 20  |
| 1.8.2.4.2. La mémoire à court terme .....  | 21  |
| 1.8.2.4.3. La mémoire à long terme .....   | 21  |
| 1.8.2.5.L'apprentissage .....  | 21  |
| 1.8.2.6.Le raisonnement.....   | 21  |
| 1.8.2.7.La logique.....  | 21  |
| 1.8.2.8.Les émotions .....   | 21  |

|  |           |
|--|-----------|
| 1.8.2.9.Le langage .....   | 22        |
| 1.9.La psychologie cognitive au service de la didactique.....  | 22        |
| 1.10.L'aspect psycho cognitif et apprentissage de FLE .....  | 22        |
| <b>2.Chapitre II : la compréhension des textes « le texte descriptif ».....</b>  | <b>23</b> |
| 2.1.Qu'est-ce que la lecture ?.....  | 25        |
| 2.2.Qu'est-ce que comprendre un texte ?.....   | 25        |
| 2.3.La compréhension des textes en psychologie .....   | 26        |
| 2.3.1. Le modèle de Van Dijk et Kintsch.....   | 26        |
| 2.3.1.1.Structure de surface .....   | 26        |
| 2.3.1.2.La base de texte .....   | 26        |
| 2.3.1.2.1.La microstructure.....   | 26        |
| 2.3.1.2.2. La macrostructure .....   | 27        |
| 2.3.1.3.Le modèle de situation.....  | 27        |
| 2.3.2.L'activité inférentielle dans la compréhension .....   | 27        |
| 2.4.Lire et comprendre un texte descriptif .....   | 28        |
| 2.4.1. La structure d'un texte descriptif .....  | 28        |
| 2.4.2. Ses caractéristiques .....  | 28        |
| 2.5.La description dans la psychologie cognitive .....   | 28        |
| <b>Conclusion .....</b>  | <b>29</b> |
| <b>II. Cadre pratique et expérimental.....</b>   | <b>30</b> |
| <b>3. Chapitre III : la présence des textes descriptifs dans le manuel .....</b>   | <b>31</b> |
| <b>Introduction .....</b>  | <b>32</b> |
| 3.1.Description du manuel .....  | 32        |
| 3.2.Présentation des projets .....   | 33        |
| 3.3.Exemple d'une fiche pédagogique.....   | 35        |
| <b>4. Chapitre IV : Impact psycho cognitif de la langue maternelle sur la compréhension et la réécriture d'un texte descriptif en FLE.....</b> | <b>37</b> |
| <b>Introduction .....</b>  | <b>38</b> |
| 4.1.Présentation de l'établissement .....  | 38        |
| 4.2.Présentation de la classe.....   | 38        |
| 4.2.1. L'enseignante .....   | 38        |
| 4.2.2. La classe .....   | 38        |

|   |     |
|---|-----|
| 4.2.3. Les apprenants .....   | 39  |
| 4.2.4. L'apprentissage en classe .....                              | 39  |
| 4.3. Présentation de programme de 5 <sup>ème</sup> AP.....          | 39  |
| 4.3.1. Activités de l'oral.....                                     | 39  |
| 4.3.2. Activités de lecture.....                                    | 40  |
| 4.3.3. Activités de langue .....                                    | 40  |
| 4.3.4. Activités d'écriture .....                                   | 40  |
| 4.3.5. Activités d'évaluation.....                                  | 40  |
| 4.4. Présentation de troisième projet .....                         | 40  |
| 4.4.1. Présentation de l'activité de compréhension de l'écrit ..... | 40  |
| 4.4.2. Présentation de corpus .....                                 | 41  |
| 4.5. Le déroulement de la séance .....                              | 41  |
| 4.5.1. Eveil de l'intérêt.....                                      | 41  |
| 4.5.1.1. Moment de découverte .....                                 | 41  |
| 4.5.1.2. Moment d'observation méthodique.....                       | 41  |
| 4.5.1.3. Situation d'intégration .....                              | 41  |
| 4.5.1.4. Evaluation.....  | 41  |
| 4.6. L'expérimentation .....  | 42  |
| 4.6.1. La présentation des séances .....                            | 42  |
| 4.6.1.1. La séance 1 avec le groupe A.....                          | 43  |
| 4.6.2.2. La séance 1 avec le groupe B .....                         | 44  |
| 4.6.3.3. La séance 2 avec le groupe A.....                          | 44  |
| 4.6.4.4. La séance 2 avec le groupe B .....                         | 45  |
| 4.7. Analyse et interprétation .....                                | 46  |
| 4.7.1. Analyse des données expérimentales .....                     | 46  |
| 4.7.2. Synthèse.....  | 48  |
| <b>Conclusion générale</b> .....                                    | 51  |
| <b>Références bibliographiques</b> .....                            | 53  |
| <b>Annexes</b> .....  | LVI |
| <b>Résumé</b>   |     |



## **Introduction générale**

### **Introduction**

Dans l'enseignement/apprentissage des langues et notamment en français langue étrangère (désormais FLE), la place de la langue maternelle préoccupe les didacticiens voire les enseignants quant à l'emploi de la langue maternelle dans la classe de FLE. En fait, certaines méthodes telles que la méthode directe ont carrément interdit l'emploi de la langue maternelle dans l'enseignement en classe de langues. Cependant, avec l'arrivée des approches communicatives, la langue maternelle a gagné de la place en classe de FLE.

En effet, quand l'apprenant essaye de s'approprier une langue étrangère, il se focalise sur la langue maternelle pour faire ses premières réalisations sémantiques (MEHDI & KHEIR, 2012). Alors, dans cette optique, il est indispensable de montrer l'effet de la langue maternelle sur l'apprentissage du FLE.

De surcroît, la compréhension de l'écrit occupe une place prépondérante et indispensable dans la classe du FLE et son enseignement est considéré comme une activité mentale qui nécessite plusieurs stratégies, c'est pourquoi les apprenants se heurtent à des difficultés lors de cette activité.

Ainsi, la psychologie cognitive a multiplié ses recherches dans le domaine de la compréhension d'un texte et les différents mécanismes impliqués dans cette activité. Donc, pour les cognitivistes, comprendre c'est construire la signification globale et cohérente du texte. Plus précisément, ils considèrent l'apprenant comme un sujet actif et constructif qui acquiert, intègre, et réutilise des connaissances.

Dans cette optique, nous nous intéressons à la compréhension d'un texte descriptif au cycle primaire chez les apprenants de cinquième année primaire, plus précisément, nous nous penchons sur la langue maternelle et son impact psycho cognitif sur la compréhension d'un texte descriptif en classe de FLE chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire à l'école primaire Ben Adda Mohammed , après avoir constaté les difficultés et le blocage retrouvés lors des séances de compréhension des textes dans la classe du FLE .

Nous allons donc, voir l'effet de la langue maternelle comme un moyen d'aide à la compréhension et à la production du rappel d'un texte descriptif en FLE, une aide qui met en œuvre les processus cognitifs responsables du traitement de la surface du texte et de son contenu.

Pour ce faire, nous nous sommes référées au modèle de Van Dijk et Kintsch (1983), qui contient trois niveaux de représentations lors du traitement d'un texte, à savoir la surface du texte, la base du texte, qui représente à la fois la signification locale et globale du texte (microstructure et macrostructure ) et le modèle de situation.

De là, nous reformulons la question suivante : Quel est l'impact-psycho cognitif de la langue maternelle sur la compréhension et la réécriture d'un texte descriptif en FLE ?

Pour répondre à la question de recherche, nous envisageons à émettre trois hypothèses : une hypothèse générale et deux autres opératoires :

- La langue maternelle pourrait être un moyen d'aide à la compréhension et à la réécriture d'un texte descriptif en FLE.
- Les questions de compréhension en langue maternelle auraient un effet sur la compréhension d'un texte descriptif en FLE.
- Les questions de compréhension en langue maternelle auraient un effet sur la réécriture d'un texte descriptif en FLE.

Notre travail de recherche est axé sur deux parties :

Une première partie, théorique et descriptive, divisée en deux chapitres reflétant les grands axes de notre recherche. Dans le premier chapitre, nous nous intéressons à la langue maternelle et son usage en classe de FLE, ainsi l'aspect psycho cognitif dans l'apprentissage du FLE et un aperçu sur la psychologie cognitive au service de la didactique des langues.

Dans le deuxième chapitre, nous abordons la compréhension des textes en psychologie cognitive à travers le modèle élaboré par Van Dijk et Kintsch (1983), ainsi les caractéristiques du texte descriptif.

Dans la deuxième partie, pour vérifier les hypothèses, nous présentons l'expérimentation que nous avons menée auprès des élèves de 5<sup>ème</sup> année primaire, nous répartissons les apprenants de la classe en deux groupes, en leur proposant un texte en FLE, en deux séances dont le premier groupe aura des questions de compréhension en FLE, le deuxième groupe qui bénéficiera des questions de compréhension en langue maternelle. Après, on vérifiera leurs réponses à travers la production du rappel.

## Introduction Générale

---

Enfin, nous évoquerons dans la conclusion générale, les difficultés rencontrées et les perspectives ouvertes par notre recherche dans le domaine de la psychologie cognitive et la compréhension des textes.

## **Cadre conceptuel et théorique**

**Chapitre I : la langue maternelle, le FLE  
et la psychologie cognitive**

## 1. Chapitre I : la langue maternelle, le FLE et la psychologie cognitive

### Introduction

Dans ce présent chapitre, nous nous penchons sur les concepts-clés de ce travail de recherche pour étudier l'impact psycho cognitif de la langue maternelle sur la compréhension puis sur la réécriture d'un texte descriptif en FLE. Donc il nous est nécessaire de parler de la langue maternelle et sa présence dans une classe de FLE, ainsi de la psychologie cognitive et son aspect sur l'apprentissage du FLE.

#### 1.1. La langue maternelle

Dite aussi langue native ou langue mère, est la première langue apprise à la personne dans la petite enfance inconsciemment, comme l'a signalé Vygotsky(1985), cité par Sakri:« *l'apprentissage de la langue maternelle s'opère de manière inconsciente et elle est acquise par l'enfant spontanément à travers des expériences provoquées par le contact avec son environnement immédiat.*»(2020 : 9) Il s'agit aussi de la langue acquise naturellement à travers l'interaction avec l'entourage immédiat, sans intervention pédagogique. Donc, la langue maternelle est apprise à la maison, en famille.

Cependant Jean Pierre Cuq voyait qu'il est difficile de définir la langue maternelle, dans son Dictionnaire de français :

Employée dans plusieurs disciplines (dont la linguistique et la didactique) et dans le langage courant, la notion de la langue maternelle est difficile à définir strictement à cause de son épaisseur historique, de ses déterminations plurielles et déterminations familiales, sociales, culturelles et politiques... (2003, pp150 :151)

La langue maternelle est la première langue acquise avec une maîtrise parfaite. Cependant ce critère n'est pas toujours fiable parce que si un locuteur apprend une autre langue après sa langue maternelle en la maîtrisant suffisamment, sa langue source devient ici une langue moins maîtrisée par rapport à l'autre.

La langue maternelle est caractérisée par le fait qu'elle est acquise de façon naturelle. Le terme désigne la première langue que l'enfant apprend, comme a signalé Cuq et Gruca(2003 ;p 90), cité par Boukheit que : « *la langue maternelle est la première langue de socialisation de l'enfant. Pour éviter les connotations culturelles, on l'appelle souvent langue première.* » (2018 : p 8).

- C'est la langue de la mère est celle qui est parlée par la mère ou par l'environnement immédiat parental.
- C'est une langue première par opposition à langue seconde, elle est première dans l'ordre d'acquisition.
- elle est caractérisée par le fait qu'elle est acquise de façon naturelle.

- Elle est une langue native parce qu'elle est parlée par les natifs du pays où la personne habite, tandis que la langue native est surtout celle que l'individu assimile et comprend mieux.

En effet, la langue maternelle en Algérie est l'arabe, son usage est obligatoire dans tous les domaines. Mais, il existe deux variétés de l'arabe : l'arabe classique et l'arabe dialectal.

### **1.1.1.L'arabe classique**

Depuis l'indépendance, l'arabe classique est considéré comme une langue nationale et officielle en Algérie, et il est enseigné à l'école dès la première année de scolarisation, c'est la langue du Coran. En effet, l'arabe classique a pris une dimension plus formelle parce qu'il est utilisé dans l'administration, l'enseignement, les médias et les différentes institutions de l'état.

En revanche, il n'est jamais utilisé dans les situations informelles, dans les échanges quotidiens et entre famille. Donc, on ne parle que l'arabe dialectal, S. Rahal et Ph. Blanchet(2007 ;17), selon Bnkhallat et Saidani, expliquent

c'est ainsi que la langue arabe dite classique, se trouve doublement valorisée symboliquement, du fait qu'elle est dite langue de <révélation>, langue du coran, langue sacrée donc, et institutionnellement, puisque depuis l'indépendance de l'Algérie 1962 jusqu'en 2002, elle est l'unique langue nationale officielle et de ce fait, elle jouit de tous les avantages que lui concède ce statut. (2019 ;p 13)

### **1.1.2.L'arabe dialectal**

L'arabe dialectal, ou dardja, il s'agit d'une première langue pour la majorité des algériens et ils l'utilise dans leur quotidien, comme le confirme Cheriguen(1997;p103), selon Boukhadia :« *cet arabe dialectal est, sans aucun doute, la langue qui, de toutes, s'impose de plus grand nombre de locuteurs, ce qui constitue son atout majeur.* »(2020 :p 7).

Bien qu'il soit politiquement dévalorisé, l'arabe dialectal constitue la langue la plus parlée en Algérie.

## **1.2.La langue cible**

Le concept de langue cible fait référence à la langue comme objet du processus d'apprentissage dans un contexte formel ou informel. La langue cible est généralement apprise dans un territoire où elle n'est pas parlée.

Néanmoins ce même terme peut désigner deux autres réalités opposées : une langue propre à un autre territoire du même pays des apprenants ou une langue non officielle, non autochtone dans un pays mais avec une importante communauté du locuteur. Quand la



cohabitation des langues est présente ou quand l'identification de l'apprenant est assez proche de la langue cible, on parlera plutôt de L2 (langue seconde, langue étrangère).

### **1.3. La langue étrangère**

La langue étrangère est une langue qui n'est pas maternelle d'une personne, si bien qu'elle doit en faire l'apprentissage pour pouvoir la maîtriser. Ceci peut se faire de différentes manières : par la voie scolaire, par des cours, des stages ou des formations à l'âge adulte. Quant à Besse(1987 ;p 14), cité par Said, considère qu' : « *une langue secondaire/étrangère peut être caractérisée comme une langue acquise (naturellement) ou apprise (institutionnellement) après qu'on a acquis au moins une langue maternelle et, souvent, après avoir scolarisé dans celle-ci.* »(2019 :p 17).

En d'autres termes, il fait référence à toute langue autre que celle parlée par les habitants d'un lieu spécifique.

Dans une notion de politique, une langue est dite étrangère dans un pays quand les instances politiques lui attribuent ce statut de langue étrangère, qui est un statut éducatif.

C'est pourquoi, l'acquisition et l'apprentissage d'une langue étrangère sont plus ou moins marqués par la ou les langue(s) acquise(s) antérieurement, donc une langue étrangère est en quelque manière étrange pour celui qui l'apprend.

### **1.4. Le Français Langue Etrangère en Algérie**

Bien que le français soit considéré comme une langue étrangère en Algérie, c'est la langue parlée et maîtrisée par la majorité es algériens, qui ont appris le français à l'école depuis l'école primaire. A ce titre, elle occupe une position dominante et même importante tout en étant considérée comme une langue de prestige.

Non seulement le français est toujours utilisé, mais dans certaines régions, il est connu pour être une grande extension. Son existence a commencé avec la colonisation française de l'Algérie, et même après l'indépendance, des traces de la langue française sont toujours présentes et tiennent une large place en Algérie même après la nécessité de la politique « d'arabisation ». Donc le français est enseigné dès l'école primaire, à partir de la troisième année primaire, donc c'est la première langue après la langue maternelle.

### 1.5. La langue maternelle en classe de FLE

De nombreux travaux s'intéressent à la langue maternelle et son rôle dans le processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères et ont appelé à sa valorisation, on évoquant les problèmes d'insécurité linguistique chez les apprenants, le souci de l'aide pédagogique et le déblocage des situations d'enseignement/apprentissage.

Donc, dans le cas des incompréhensions chez les apprenants, l'enseignant utilise le recours à la langue maternelle pour débloquer les situations difficiles dans une classe de FLE. Ce recours encourage les interférences et par là, les fautes ; Gaouaou déclare : « *il convient par conséquent d'établir une cloison entre une langue et une autre.* »(2004 : p 88)

Dans cette optique le recours à la langue maternelle ne signifie pas ici le refus de changement des systèmes, mais l'octroi d'un autre statut à ce changement. C'est pourquoi :

L'approche cognitive va redonner un statut au cerveau en lui conférant un rôle relativement autonome qui lui permet de participer activement à l'exploration du champ sensoriel et perceptif et qui ne se contente pas de transmettre les données de l'expérience, mais les transforme, les restructure, en bref, les catégorise. Par conséquent, il sera considéré comme étant capable de gérer l'altérité des systèmes.(idem :p 89)

L'approche cognitive, qui est l'un des compléments de l'approche communicative, aide l'apprenant à créer progressivement de nouvelles représentations de la langue étrangère, elle ouvre ainsi un nouvel horizon à l'acquisition de nouvelles compétences linguistiques pour susciter des stratégies d'interaction faisant progressivement de l'apprenant un locuteur indépendant, actif et autonome.

### 1.6. La psychologie cognitive

Le mot psychologie, selon Lieury(2013), vient de : « *psyché= âme et logos= discours, science ; c'est l'étude des mécanismes mentaux et des comportements.* »(p 3)

La psychologie cognitive est une sous-discipline de la psychologie anciennement appelée « psychologie générale » ou « psychologie expérimentale ». Elle s'appuie sur des méthodes expérimentales pour étudier les états mentaux et tous les processus mentaux en observant des faits, en formulant des hypothèses, en expérimentant, en interprétant des résultats, en d'autres termes, en étudiant les activités mentales qui fournissent à l'homme une représentation interne de données externes lui permettant de prendre des décisions d'action. Viennet (p 4). Joncart l'a défini ainsi : « *la psychologie cognitive cherche la réponse, essaie de savoir ce qui se passe dans « la boîte noire », c'est sous ce terme que l'on désigne la tête.*»(2018 :p4)

Quant à Tardif, cité par Memai qui définit la psychologie cognitive comme :

Une discipline qui cherche fondamentalement à expliquer comment les êtres perçoivent comment ils dirigent leur attention, comment il gèrent leurs interactions avec l'environnement, comment ils apprennent, comment ils comprennent, comment ils parviennent à réutiliser l'information qu'ils ont intégrée en mémoire, comment ils transfèrent leurs connaissances d'une situation à une autre. (2020 : p18).

Donc, le but de la psychologie cognitive est de permettre à l'homme de penser, de comprendre, d'utiliser l'information et d'interagir avec son environnement. En d'autres termes, la psychologie cognitive cherche à comprendre la cognition c'est-à-dire comment l'homme construit de la connaissance et la transforme en une réponse comportementale à la sollicitation de son milieu.

### **1.7. Aperçu historique**

La psychologie cognitive est apparue au milieu du XXe siècle, entre l'Europe et l'Amérique conformément au développement de l'informatique, elle s'est construite grâce à la succession de plusieurs courants théoriques ou écoles de pensées qui ont apporté des contributions, et plus précisément, le cognitivisme a remis en cause les principes béhavioristes qui éliminent les phénomènes mentaux et se focalisent sur ce qui est immédiatement observable ( stimulus ; réponse). Quant à la psychologie cognitive qui envisage la pensée comme un système de traitement de l'information ( stimulus ; STI ; réponse).

### **1.8. Les composantes psycho-cognitives**

La psychologie cognitive est une psychologie expérimentale qui s'appuie sur des expérimentations pour mettre en évidence des indicateurs objectifs concernant le traitement de l'information. Comme a signalé Tardif(1997), selon Fergoug : « *La psychologie cognitive est une science basée sur l'analyse et la compréhension des processus de traitement de l'information.* »(2018 :p 4).

Elle étudie donc, les grandes fonctions mentales qui sont : la mémoire, le langage, l'intelligence, le raisonnement, la résolution de problèmes, la perception et l'attention.

#### **1.8.1. Le traitement de l'information**

Le traitement de l'information est définie par Joncart comme : « *analogie avec l'informatique pour définir le fait que notre esprit traite(perçoit, reçoit, isole, transforme, restitue) de l'information(visuelle, verbale, gustative, olfactive, proprioceptive, émotionnelle...)* » (2018 :p11).

Il est donc, le concept central du cognitivisme, définit par Viennet comme un ensemble de : « *processus par lesquels l'information sensorielle d'entrée est transformée, réduite, élaborée, stockée, récupérée et utilisée.* »(p10).

Donc, il fait référence à l'ensemble des opérations mentales qui suivent l'entrée sensorielle de l'information et précèdent sa sortie.

## **1.8.2. Les étapes du traitement de l'information**

### **1.8.2.1. L'attention**

D'après Viennet, selon James : *« l'attention est la prise de possession par l'esprit, sous une forme claire et vive, d'un objet ou d'une suite de pensées parmi plusieurs qui semblent possibles »*(p24); c'est la capacité de mobiliser ses ressources cognitives sur une tâche donnée. Elle permet donc d'optimiser la sélection des informations pertinentes de notre environnement. Donc, selon Memai, il y a deux aspects qui caractérisent l'attention : la sélectivité et la concentration. (p 20)

#### **1.8.2.1.1. La sélectivité**

Cela veut dire sélectionner un élément d'une stimulation perceptive afin d'en réaliser un traitement approfondi et éviter la surcharge d'informations. Elle a pour but d'optimiser la sélection des informations.

#### **1.8.2.1.2. La concentration**

C'est l'effort mental investi dans une ou plusieurs tâches. D'après Joncart : *« c'est la capacité de se concentrer sur plus d'un stimulus à la fois. »*(2018 :p24)

### **1.8.2.2. La perception**

Elle est définie par Viennet comme : *« un ensemble de mécanismes et de processus par lesquels l'organisme prend connaissance du monde et de son environnement sur la base des informations élaborées par ses sens. »*( p 11). Il s'agit donc de l'interprétation des données effectuées par les organes sensoriels.

La sensation est une information physiologique reçue par le biais des organes des sens. Ces informations sont traitées et identifiées de manière involontaire. La perception est donc, un apprentissage qui renvoie au concept du schéma corporel. Cette perception de nous-même s'appelle la représentation mentale.

### **1.8.2.3. Les représentations mentales**

La représentation mentale est une opération psychique qui permet de stocker l'information en mémoire, elle est aussi à la base de la symbolisation et forme notre inconscient collectif.

Donc, selon Memai, pour Hoc (1987), c'est *« la possibilité qu'a un système cognitif de disposer des caractéristiques d'un objet en son absence »*.(2020 :p23). Il s'agit donc des connaissances stockées en mémoire à long terme qui permettent l'interprétation des nouvelles informations.

### **1.8.2.4. La mémoire**

La mémoire est la capacité de stocker et de récupérer des informations, c'est donc l'unité centrale de traitement de l'information qui vous permet de stocker, de récupérer et de

conserver des informations et des expériences passées, comme l'a définie Piaget( cité dans Raynal &Rieunier, 2007 :p221), selon Memai : « *la capacité à encoder, à stocker et à récupérer des informations que ce soit partiellement ou totalement de façon véridique ou erronée* »(2020 :p 29).

On distingue plusieurs systèmes de mémoire :

#### **1.8.2.4.1. La mémoire sensorielle**

Conserve brièvement les informations pendant une très courte durée. Elle implique tout ce que nous absorbons par nos sens. Ce type de mémoire est extrêmement bref et ne dure que trois secondes. Pour que quelque chose entre dans la mémoire sensorielle, l'individu doit y prêter attention.

#### **1.8.2.4.2. La mémoire à court terme ( de travail)**

Un maintien temporaire et manipulation d'informations lors d'activités cognitives diverses telles que la lecture, le calcul. Elle peut traiter plusieurs informations à la fois et utilise la mémoire à long terme. Ce type de mémoire ne dure pas longtemps, seulement environ 15 à 20 secondes. Cependant, si les informations sont répétées, ce que l'on appelle une répétition de maintenance, elles peuvent être stockées jusqu'à 20 minutes.

#### **1.8.2.4.3.La mémoire à long terme**

La mémoire déclarative ( mots, idées, concepts) et mémoire procédurale (inconscient, ce que l'on peut faire de manière automatique.)

C'est un système de stockage qui ne connaît pas de limites concernant les nombres d'informations conservées et la durée de conservation. La mémoire à long terme est considérée comme illimitée, plusieurs types différents d'informations en sont codés et organisés.

Ainsi, d'après Fergoug : «*la mémoire à long terme constitue un réservoir illimité de connaissances. Elle reçoit ses informations de la MCT(mémoire à court terme)et lui en fournit au besoin, ainsi qu'au générateur de réponses.* »(2018 :p10).

#### **1.8.2.5.L'apprentissage**

Apprendre est une activité complexe liée à la mémoire et à la résolution de problèmes. L'apprentissage est donc organique et a un impact sur l'architecture de notre cerveau.

#### **1.8.2.6.Le raisonnement**

En psychologie cognitive, on emploie le terme de «résolution de problème».l'apprentissage et résolution de problème sont fortement liés : la capacité de raisonnement s'appuie sur des connaissances théoriques et pratiques.

De même, Joncart définit le raisonnement ainsi : « *activité cognitive de haut niveau sous-tendues par les fonctions cognitives de base (attention, mémoire...) permettant d'obtenir de nouveaux résultats ou de vérifier un fait en faisant appel à différents "lois" ou expériences.* »(2018 :p 89).

### **1.8.2.7.La logique**

La construction de la pensée logique fait intervenir des règles d'inférence qui permettent l'induction( généralisation à partir de règles) et la déduction (raisonnement à partir d'implication).

### **1.8.2.8.Les émotions**

Joncart définit les émotions en tant qu' : « *un état affectif intense, caractérisé par une brusque perturbation physique et mentale où sont abolies, en présence de certaines excitations ou représentations vives, les réactions appropriées d'adaptation à l'environnement.* »(2018 :p 26).

Il s'agit d'une réaction neurophysiologique qui se traduit par des contractions musculaires, modification du système endocrinien et autonome (expression du visage). Les émotions induisent un état affectif, un sentiment.

### **1.8.2.9.Le langage**

Activité complexe, liée à la représentation mentale et à la fonction symbolique. C'est une construction sociale et culturelle.

## **1.9.La psychologie cognitive au service de la didactique**

La psychologie cognitive a beaucoup influencé sur l'enseignement et l'apprentissage, ces derniers sont considérés comme des activités du traitement de l'information où l'accent est mis sur la construction du savoir, tout en prenant en considération la cognition. Donc l'objectif de la psychologie cognitive est le développement d'un apprentissage efficace. Mémai (2020 :p36)

C'est pourquoi, les enseignants devraient s'intéresser à la psychologie cognitive parce qu'ils ont besoin d'un modèle auquel se référer, comme a déclaré Tardif et All :

Ainsi comme les médecins s'appuient sur la connaissance du fonctionnement du corps humain pour diagnostiquer et traiter leurs patients, les enseignants ne peuvent que bénéficier d'une meilleure compréhension du fonctionnement de la cognition, qui englobe le processus d'apprentissage, pour planifier et ajuster leurs interventions pédagogiques. p 32

En ce sens, on ne peut pas se limiter seulement aux observations comme le signalaient les behavioristes, mais il faut essayer de comprendre les représentations des apprenants voire des enseignants et les procédés cognitifs qu'ils utilisent pour apprendre et pour enseigner. Donc, la psychologie cognitive s'intéresse aux activités mentales d'un individu qui lui permettent d'organiser ses pensées et ses actions.

En effet, la psychologie cognitive définit l'apprentissage comme « *un ensemble de processus permettant d'acquérir de nouvelles connaissances ou de transformer les connaissances existantes.* » (idem :p 35).

La psychologie cognitive étudie donc, comment l'être humain recueille, encode, interprète, modifie et emmagasine l'information provenant de l'environnement, et de quelle façon il en tient compte pour prendre des décisions.

### **1.10.L'aspect psycho cognitif et l'apprentissage du FLE**

Dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, il est reconnu que les facteurs affectifs exercent une influence décisive au même titre que les facteurs cognitifs, et que l'affectif n'est pas en opposition avec le cognitif. Lorsque les deux sont pris en considération ensemble, le processus d'apprentissage est construit sur des fondements plus solides comme a signalé Ledoux : « *l'esprit sans émotion n'est pas vraiment un esprit.* »

Par conséquent, apprendre une langue étrangère crée une situation où l'affectivité est malmenée, selon Péréa : « *la rencontre avec la langue étrangère est l'occasion d'une rencontre avec soi-même. Plus encore, elle peut être le lieu où se perdent certaines valeurs, certains repères que l'on croyait sûrs et stables....* » (1997 :p262)

En matière de composante affective du cerveau et l'effet des émotions sur l'apprentissage, le cerveau traite non seulement des pensées, mais recèle aussi des sentiments sur ces informations. La conception du cerveau comme unité de traitement de l'information et celle de l'apprentissage comme processus mental actif dans lequel des apprenants acquièrent de nouvelles informations et les stockent pour les utiliser plus tard.

L'enjeu ici, consiste à mieux comprendre des mécanismes qui permettent à l'apprenant d'acquérir, d'intégrer et de réutiliser les connaissances. Certaines stratégies d'apprentissage et de communication sont utilisées consciemment par l'élève. Mais d'autres sont implicites ; elles sont activées par des processus engagés lors de tâches de traitement des données langagiers par le cerveau.

Donc, l'acquisition des langues étrangères est d'abord et surtout un processus mental qui opère dans un contexte social et comportemental.

## **Chapitre II : la compréhension des textes**

### **« Le texte descriptif »**



## 2. Chapitre II : la compréhension des textes « le texte descriptif »

### Introduction

Passons au deuxième chapitre, dont on entame les thèmes suivants : la lecture la compréhension de l'écrit, en prenant comme exemple le modèle de Van Dijk et Kintsch et notamment le texte descriptif qui est notre centre d'étude.

#### 2.1. Que ce que la lecture ?

La lecture est un phénomène psychologique complexe et hautement variable selon les lecteurs et les situations, comme la définit Dehnière & Legros (1989), cité par Benalia :

la lecture est une activité psychologique complexe au cours de laquelle un grand nombre de processus intervient : l'analyse perceptive, le décodage, l'accès au lexique, l'interprétation des mots, l'analyse syntaxique et sémantique, l'intégration des phrases et la construction de la cohérence locale et globale du texte. (2009 :p8)

Quand le lecteur s'engage dans cette activité de lecture, il construit des représentations mentales pour accéder au sens du texte, selon Fayol, cité par Benalia, comprendre un discours ou un texte, c'est « *construire un modèle mental.* » (2009 :p 9), c'est-à-dire, avoir une signification sur le texte lu à partir des connaissances antérieures qui se diffèrent d'un lecteur à un autre.

Selon l'approche cognitive, la lecture est conçue comme un processus de construction du sens par un locuteur actif s'appuyant sur des indices significatifs du texte.

#### 2.2. Qu'est-ce que comprendre un texte ?

La compréhension d'un texte peut être définie comme un processus dynamique dont l'activation des connaissances antérieures et l'accès au contenu du texte, pour accéder au sens de celui-ci.

Par conséquent, pour Bianco : « *comprendre un texte suppose que nous soyons capables de construire une représentation cohérente et unifiée des informations délivrées par le texte.* » (p 3).

En tant qu'activité cognitive, la compréhension d'un texte écrit en langue étrangère résulte d'une interaction complexe entre l'influence de la langue maternelle du lecteur, la maîtrise plus ou moins partielle ou floue qu'il possède des règles grammaticales de la langue étrangère, du niveau d'acquisition de son lexique, mais aussi, des facteurs extralinguistiques tel que son bagage socioculturel ou la motivation de ce même lecteur à comprendre un texte écrit dans une langue différente de la langue maternelle.

En conclusion, selon Blanc & Brouillet, la compréhension d'un texte peut être définie comme : « *un processus dynamique de construction en mémoire d'une représentation cohérente de la situation évoquée et à laquelle viennent s'ajouter les inférences générées dans la limite des ressources*

*attentionnelles de l'individu.* » (2005 ;p30). En d'autres termes, c'est la cohérence entre ce qui relève du passé et ce qui émerge du présent, c'est-à-dire, entre ce qui a été lu et ce qui est lu.

### **2.3.La compréhension des textes en psychologie**

La compréhension de textes peut se concevoir à la fois comme une activité mentale de construction de la signification du texte et comme le produit de cette activité, c'est-à-dire la signification ; par conséquent, la signification n'est pas contenue dans le texte, mais se trouve dans la tête du lecteur. En effet, pour construire la signification d'un texte, il est nécessaire de construire sa cohérence locale (microstructure) et globale (macrostructure) en mettant en rapport différents types d'informations issues du texte et les connaissances du lecteur stockées en mémoire et activées lors de la lecture (inférence).

#### **2.3.1. Le modèle de Kintsch et Van Dijk de 1983**

La lecture est un outil essentiel dans l'acquisition de nouvelles connaissances tout au long de la scolarisation. Comprendre un texte donc, conduit le lecteur à avoir des informations du texte. L'acte de lecture est donc, une activité qui n'est pas aisée, cet acte suppose la présence d'un lecteur et d'un texte pour assurer une meilleure compréhension.

Kintsch et Van Dijk envisagent la compréhension des textes comme une activité de construction du sens, cette dernière qui résulte entre le lecteur et le texte. Bianco (p 5) Par conséquent, la compréhension d'un texte est un mécanisme cyclique qui passe par des étapes et conduit au développement de différents processus.

##### **2.3.1.1.Structure de surface**

C'est le traitement des mots qui concerne la signification de la surface textuelle, elle représente l'analyse lexicale et syntaxique des énoncés, c'est-à-dire les mots du texte et la syntaxe, le lecteur reconnaît donc les mots et leurs formes, les règles d'agencement des mots, la ponctuation et le découpage en paragraphes.

##### **2.3.1.2.La base de texte**

La base de texte contient d'après Bianco, l'ensemble : « *des propositions sémantiques lues ou inférées lors de la lecture.* »(p 5), elle représente donc la signification du contenu sémantique du texte. A son tour, elle subdivise en deux sous-niveaux : la signification locale (la microstructure) et la signification globale ( la macrostructure).

###### **2.3.1.2.1. La microstructure**

C'est la structure locale du texte, composé de propositions. Cette structure est obtenue grâce au traitement individuel de chaque phrase du texte, les propositions qui en découlent sont ensuite intégrées à la mémoire à long terme pour l'usage ultérieur.

### 2.3.1.2.2. La macrostructure

La macrostructure correspond à une série de propositions : hiérarchiquement organisées qui représente la structure globale du texte, c'est-à-dire, le résumé du texte. Ainsi, des indices textuels contribuent à la construction d'une macrostructure, comme la présence des titres et des sous-titres

### 2.3.1.3. Le modèle de situation

Dit aussi modèle de représentation, correspond à ce que le lecteur a appris du texte, il contient donc les connaissances générales utilisées pour comprendre et interpréter le texte. Van Dijk et Kintsch définissent un modèle de situation comme : « *une représentation cognitive des événements, actions, individus et de la situation en général qu'évoque le texte. Un modèle de situation peut incorporer des expériences antérieures et des particularisations des connaissances plus générales portant sur ces expériences.* » (1983)

Ce troisième niveau, comporte une représentation du lecteur plus riche et complexe que le niveau sémantique car il inclut les connaissances du lecteur et fait intervenir le contexte. C'est une construction qui intègre le texte de base aux connaissances préalables pertinentes du lecteur et qui fait jouer un certain nombre d'inférences plus ou moins complexes.

La compréhension du texte est donc le résultat d'une représentation mentale fondée sur les informations fournies par le texte et également sur les informations non présentées dans le texte, c'est ce qu'on appelle les inférences, qui vont permettre d'établir des relations entre différentes informations véhiculées par le texte et ses connaissances antérieures. (Martin, 1995).

## 2.3.2. L'activité inférentielle dans la compréhension

Blanc & Brouillet définissent l'inférence ainsi :

par inférence nous entendons toute information qui n'est pas explicitement mentionnée dans le texte et qui consiste en adjonction d'éléments à un état spécifié d'informations, ses éléments étant issus des connaissances générales ou spécifiques mises en œuvre par l'individu. (2005 :p22)

Ainsi Koon & Ratclif (1992 :p521), cités par Benalia, définissent l'inférence comme suit : « *une inférence est toute information non explicite dans le texte construite mentalement par le lecteur afin de bien comprendre la texte.* »(2009 :p 21).

Autrement dit, le lecteur émet des hypothèses en lisant le texte, ce qui lui permet de mieux comprendre le texte. Néanmoins les apprenants au primaire trouvent des difficultés

avec les inférences parce que la tâche est très difficile pour eux, la capacité à inférer augmente avec l'âge.

## **2.4. Lire et comprendre un texte descriptif**

Décrire, c'est présenter des informations sur un sujet en énumérant certaines de ses caractéristiques. Selon Larousse, un texte descriptif est : « *un texte, document qui donne une description précise de quelque chose, en particulier à l'aide de schémas, de plans et de légendes.* »(p 118)

Il est donc un type de texte dont le but est la description d'une chose, d'une personne ou d'un lieu ou encore d'un animal

### **2.4.1. La structure d'un texte descriptif**

La structure d'un texte descriptif est basée sur trois étapes essentielles :

- a- L'introduction : qui contient un paragraphe, elle sert à annoncer le sujet et expliquer le choix de ce dernier
- b- Le développement : peut contenir deux paragraphes ou plus. Dans cette partie, on décrit en détails le sujet choisi.
- c- La conclusion : on fait rappel du choix du sujet, comme on peut ouvrir un autre champ de comparaison, en un seul paragraphe.

### **2.4.2. Ses caractéristiques**

Le texte descriptif sert à aider le lecteur à avoir une image réelle sur ce qu'on décrit (une personne, un lieu, un objet etc.)

La description se fait généralement au présent ou à l'imparfait, on utilise des verbes d'état comme : être, paraître, sembler. Ainsi, le texte descriptif contient des adjectifs qualificatifs, les groupes nominaux, les comparaisons et de nombreux champs lexicaux, et lorsqu'on décrit, on utilise les connecteurs spatio-temporels.

## **2.5. La description dans la psychologie cognitive**

Plusieurs auteurs en psychologie cognitives se sont intéressés au texte narratif et sa compréhension. En revanche, le texte descriptif est moins étudié et dévalorisé à cause de la complexité qu'on peut trouver lors de sa compréhension. Donc, on comprend le récit grâce aux schémas narratifs, mais le texte descriptif nécessite d'avoir des connaissances sur le sujet décrit.

En effet, lorsque le lecteur lit un texte en FLE, il doit être capable d'organiser les informations importantes et les distinguer de celles qui sont moins importantes pour mieux comprendre le texte

Donc le lecteur essaye d'avoir une signification à partir du texte lu, en prenant en considération tous les éléments qui le (les connaissances antérieures, stratégies de compréhension, type de texte).

### **Conclusion**

Dans cette partie, nous avons voulu mettre en évidence le rôle de la langue maternelle en classe de FLE, ainsi nous avons abordé la notion de la psychologie cognitive et sa contribution dans l'apprentissage d'une langue étrangère dans un premier chapitre.

Dans le deuxième chapitre, il était question d'étudier la compréhension du texte descriptif du point de vue cognitif, nous avons présenté le modèle de Van Dijk et Kintsch(1983) dans l'élaboration des textes et nous avons parlé des caractéristiques du texte descriptif.

## **Cadre pratique et expérimental**

## **Chapitre III : La présence des textes descriptifs dans le manuel**

### 3. Chapitre III : La présence des textes descriptifs dans le manuel

#### Introduction

A travers ce présent chapitre nous allons entamer le positionnement du texte descriptif dans les différents projets du programme présentés dans le manuel scolaire de 5<sup>ème</sup> année primaire, vu que notre texte est pris de ce manuel. Ce dernier était adapté aux élèves algériens ayant pour objectif la réussite de tous.

#### 3.1. Description du manuel

Dans la première page, nous remarquons que la page est en bleu, avec un cercle au milieu qui contient l'image d'une fille souriante portant un cartable, derrière elle, se trouvent des lettres en français de différentes couleurs. Ainsi, on trouve le mot « français » en haut de la page, en couleur jaune.

Un livre peu volumineux, contenant seulement cent quatre pages, d'où la présentation de plusieurs illustrations, des textes, des règles grammaticales, lexicales etc. la quatrième page était remarquable par la présentation d'une introduction destinée au élèves : « Dans ton livre, tu vas continuer à apprendre le français avec tes camarades. Tu apprendras à parler, à écrire et à lire. Tu réaliseras des projets agréables et tu te prépareras à l'examen final de la 5<sup>ème</sup> année. Bonne chance ! ».

##### 3.1.1. Les supports

Les supports présentés dans le manuel sont d'une moyenne longueur, adaptés au niveau des apprenants, et voici deux exemples des textes, pris du manuel : dont le premier se trouve dans le projet 1, séquence 2, intitulé « Le fennec », et le deuxième est dans le projet 4, séquence 1, qui s'intitule « Pourquoi les déchets sont-ils dangereux ? ».

##### Texte 1 :

« Le fennec est un petit animal. Il a la taille d'un chat. Il ressemble beaucoup au renard. On l'appelle aussi le renard des sables. Cet animal sauvage habite dans le désert. Il vit dans des terriers creusés dans le sable

Le fennec sort pour se nourrir des plantes. Il chasse aussi les petits animaux, comme le lézard et les petits lièvres. Avec ses petites pattes, il court vite sur les dunes. »

D'après Gabriel Camps, « fennec », encyclopédie berbère, Edisud, 1997, p, 22

##### Texte 2 :

Les déchets débordent dans les poubelles. Les piles, les tubes de colle et de peinture sont des déchets dangereux. Les ordures attirent les mouches et les rats. Elles peuvent causer de graves maladies.



Il y a beaucoup dans les boîtes. On achète tout aux marchés et au superettes, les conserves en fer, les boîtes en carton, les pots en plastique. On remplit les poubelles de tous ces déchets.

Les sachets sont parfois entre les branches d'arbres. Ils étouffent les animaux qui les avalent. Pour protéger la terre, il faut faire le tri des déchets, verre, carton, métal, plastique.

D'après Emmanuelle Paroissien, L'écologie, fleurus, 2009, p67

Les illustrations étaient remarquables dans le manuel, dont on voit chaque projet avec des illustrations qui lui sont convenables et qui renvoient au thème du projet.

### **3.1.2. Les objectifs**

Dans chaque activité, on a un objectif à atteindre, ce dernier est présenté d'une manière explicite et facile à réaliser, à travers la présentation du cours puis la vérification de ces objectifs dans l'évaluation.

## **3.2. Les projets du manuel**

Le manuel contient quatre projets liés par deux grandes thématiques : la valorisation et préservation du patrimoine animalier et culturel et la sensibilisation à la protection écologique. Et chaque projet s'étale sur deux séquences. Chaque séquence contient les activités suivantes : la compréhension de l'oral, la production de l'oral, la compréhension de l'écrit, les points de langue (vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe), entraînement à l'écrit, production écrite, évaluation-bilan et une tâche à réaliser à la fin de chaque séquence.

### **3.2.1. Projet I : Au zoo.**

**Séquence 1** : pauvre petite gazelle.

Le texte présenté dans cette séquence est « La gazelle », l'auteur décrit la gazelle en donnant ses parties du corps, son cou, son poitrail, ses pattes etc. l'objectif à atteindre dans cette séquence est que l'élève sera capable d'émettre des hypothèses et de répondre aux questions de compréhension, avec une valeur qui est l'amitié entre l'homme et les animaux.

Dans cette séquence, les élèves ont visité un parc zoologique, d'une ville algérienne pour découvrir les animaux sauvages qui vivent en Algérie ou venus d'ailleurs, pour réaliser un tâche, suite à cette visite, ils vont écrire des devinettes pour décrire les animaux sauvages avec des textes et des dessins ou des photos.

**Séquence 2** : c'est un vrai fennec.

Le deuxième texte ici, s'intitule « le fennec », dont on présente l'état d'un animal, l'auteur décrit la taille du fennec, son habitat, et sa nourriture.

La tâche à réaliser dans la deuxième séquence, est de fabriquer des poster d'animaux. Donc, dans ces deux séquences, l'objectif est de décrire un animal sauvage, en citant ses différentes parties voire ses particularités.

### **3.2.2. Projet 2 : C'est un lieu exceptionnel.**

**Séquence 1 :** nous allons au musée.

Dans cette séquence, les apprenants visitent un lieu exceptionnel , et cette fois-ci, il vont « au musée des animaux ». ils rédigent un programme de la visite du lieu choisi et le présentent ensuite à leurs camarades et mettre en œuvre à ce que l'élève ait conscience des éléments qui composent son identité algérienne.

**Séquence 2 :** j'aime voyager en famille.

D'après le texte présenté dans cette séquence, et qui s'intitule « Mon carnet de voyage », l'apprenant est mise en situation de fabriquer le carnet de voyage et écrit un texte pour raconter les souvenirs de la visite. Il recueille les photos, illustrations, qui accompagnent leur texte.

Les deux séquences précédentes ont pour objectif de décrire un lieu visité et le faire connaître aux apprenants.

### **3.2.3. Projet 3 : Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle.**

**Séquence 1 :** Quand je serai grand.

Les apprenants lisent le texte de « Les sauveteurs » et savent ce que font pendant un séisme, pour sensibiliser leurs camarades pour la protection de la terre en fabriquant une affiche sous forme de conseils pour protéger la nature.

**Séquence 2 :** Que devons-nous faire

Le texte proposé dans cette séquence est celui que nous avons choisi pour élaborer notre expérimentation, et qui s'intitule « L'inondation ». les apprenants découvrent les dégâts des inondations et comment se préparer en cas de catastrophe naturelle.

L'objectif visé dans ce projet est de décrire ce qui se passe pendant une catastrophe naturelle et expliquer comment agir face à cette catastrophe.

### **3.2.4. Projet 4 : Protégeons la nature**

**Séquence1 :** Pourquoi notre terre est-elle en danger ?

Selon le texte présenté dans la première séquence, « Pourquoi les déchets sont-ils dangereux ? », l'auteur montre le danger des ordures jetées par terre aléatoirement et sensibiliser les apprenants à protéger la terre.

**Séquence 2 :** Ne gaspillez pas l'eau.

Le texte dans cette séquence, sous le titre de « Comment économiser l'eau », l'auteur montre comment on doit utiliser l'eau et sensibiliser contre son gaspillage à travers la réalisation des affiches par les apprenants.

Ce présent projet a pour objectif de décrire les différents comportements qui sont dangereux à la nature, en donnant des conseils pour la protéger.

Voici ci-dessous un modèle de fiche pédagogique de déroulement d'une séance de compréhension de l'écrit :

### **3.3. Exemple d'une fiche pédagogique**

**Projet 3 :** Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ?

**Séquence 2 :** C'est une inondation.

**Activité :** Compréhension de l'écrit 1

**Durée :** 30 mn.

**Thème :** L'inondation.

**Acte de parole :** Expliquer un événement.

**Compétence visée :** Lire et comprendre un texte de lecture et développer un comportement de lecteur autonome.

**Composante de la compétence :** Construire du sens à l'aide d'éléments du para texte (silhouette, références, illustration)

**Compétences transversales :**

- S'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose
- Développer un esprit d'initiative

**Valeurs mises en œuvre :** L'élève est en mesure de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et ce qui relève des devoirs en tant que futur citoyen

**Objectif d'apprentissage :** Bâtir des hypothèses de lecture à partir de l'illustration du texte

**Matériel didactique :** L'illustration des sauveteurs – Manuel scolaire page 71

**Déroulement de la séance :**

**-Eveil d'intérêt :**

- Demander aux apprenants de citer quelques catastrophes naturelles en montrant des images.

**I- Moment de découverte :**

- Faire observer les éléments périphériques du texte.
  - Quel est le titre du texte ? L'inondation
  - Combien y a-t-il de paragraphes ? Il y a trois paragraphes.
  - Que représente l'illustration ? Je vois de l'eau qui a inondé le quartier
  - formuler une ou deux hypothèses de sens en s'appuyant sur le titre et l'illustration pour

anticiper le sens du texte. (porter les hypothèses sur le tableau).

## **II- Moment d'observation méthodique :**

**Lecture silencieuse :** Inviter les apprenants à lire le texte une lecture silencieuse précédée d'une question de contrôle :

-De quelle catastrophe naturelle s'agit-il dans le texte ? Il s'agit de l'inondation

## **III- Moment de reformulation personnelle :**

### **Lecture individuelle :**

-Les élèves lisent le texte en respectant les liaisons, l'enchaînement et l'intonation.

-Demander aux élèves de répondre aux questions suivantes :

- Qu'est-ce que l'inondation ?

- Quand est-ce que les quartiers sont inondés ?

- Le texte explique : 1-la sécheresse. 2-l'inondation.

-Qu'est-ce qu'il faut faire suite à une inondation ?

- Pourquoi faut-il s'éloigner du bord des rivières?

-coller les images d'une lampe à pile, une radio, des vêtements et de l'eau potable.

Quels sont les équipements qu'on peut prévoir ?

**Moment d'évaluation :** « Ecris un paragraphe pour expliquer à tes camarades c'est quoi une inondation, et ce que tu feras suite à cette catastrophe naturelle. »

Nous envisageons, à travers les quatre projets présentés dans le manuel scolaire, que la texte descriptif était présent dans tous les projets et les objectifs varient selon chaque thème abordé.

**Chapitre IV : Impact psycho cognitif de la LM sur la  
compréhension et la réécriture d'un texte descriptif en  
FLE**

## **4. Chapitre IV : Impact psycho cognitif de la LM sur la compréhension et la réécriture d'un texte descriptif en FLE**

### **Introduction**

Dans ce présent chapitre, nous allons entamer la méthode expérimentale pour élaborer notre travail de recherche, en s'appuyant sur les points suivants : le choix du corpus, l'expérimentation, recueil et dépouillement des résultats qui seront suivis d'une étude analytique de ces données. En terminant par une réflexion critique.

Et pour ce faire nous rappelons d'abord des hypothèses de recherches, qui se divisent en deux parties : une hypothèse générale, qui est la suivante :

- La langue maternelle pourrait être un moyen d'aide à la compréhension et à la réécriture d'un texte descriptif en FLE.

Et deux hypothèses opératoires, qui sont :

- Les questions de compréhension en langue maternelle auraient un effet sur la compréhension d'un texte descriptif en FLE.

- Les questions de compréhension en langue maternelle auraient un effet sur la réécriture d'un texte descriptif en FLE.

### **4.1. Présentation de l'établissement**

Au sein de l'école Ben Adda Mohammed que nous avons mené notre expérimentation. Une école primaire située à la wilaya de Tiaret, commune de Rahouia, construite en 2017.

Composée de dix classes, administration, un réfectoire et une cour. Cet établissement occupe 2600.00 m<sup>2</sup> sous la direction de M<sup>me</sup> Labeled Awatif, un ensemble de 11 enseignants d'arabe et une de la langue française, cette école assure la scolarisation de 396 apprenants, dont 178 filles et 222 garçons répartis sur six niveaux : deux préscolaires, deux classes de première année, trois classes de deuxième année, deux classes de troisième année, une classe de quatrième année et une classe de cinquième année avec laquelle nous avons entamé l'expérimentation.(annexe 1)

### **4.2. Présentation de la classe**

#### **4.2.1. L'enseignante**

L'enseignante est sortante de l'institut de formation et de perfectionnement des maitre « Ibn Rochd, Tiaret ». Elle exerce depuis onze ans.

#### **4.2.2. La classe**

L'expérimentation est faite dans une classe spacieuse, décorée par un affichage amusant de règles en arabe et un coin spécialisé pour les apprentissages de la langue française

qui contient des règles de grammaire, d'orthographe et des verbes conjugués. La trace des élèves dans le décor était présente par la réalisation des différents projets (album des animaux, carnet de voyage...)

Les tables sont disposées de caractère ordinaire : quatre rangées.

#### **4.2.3. Les apprenants**

La classe choisie est composée de 42 apprenants, dont 18 garçons et 23 filles, avec deux redoublants.

Avec un pourcentage de réussite très élevé : 77,04% pour le premier trimestre et 84,36% pour le deuxième trimestre, les moyens de la langue française n'étaient pas vraiment des bonnes notes, ainsi la participation en classe qui était limitée sur un nombre qui ne dépasse pas 24 apprenants.

Alors pour avoir des résultats fiables pour notre test de travail, nous avons limité l'échantillon de l'expérimentation sur seulement vingt-six élèves, dont 20 filles, et cinq garçons, trois apprenants âgés de 10 ans, 19 apprenants âgés de 11 ans, une âgée de 12 ans et deux apprenants âgés de 13 ans.(annexe 2)

Ce nombre a été divisé sur deux groupes, le premier témoin et le deuxième expérimental.

#### **4.2.4. L'apprentissage en classe**

Suite à la situation pandémique, la crise sanitaire a provoqué une expérience éducative sans précédent. Et pour assurer la continuité de l'apprentissage tout en protégeant les apprenants, on était obligé de limiter le nombre des élèves par classe à seulement 12 à 13 apprenants. Ceci leur a permis de produire un travail en autonomie et bien mener l'expérimentation.

#### **4.3. Présentation du programme de 5<sup>ème</sup> année primaire**

Le programme de la 5<sup>ème</sup> année contient quatre projets, dont chacun est composé de deux séquences, chacune d'elles se déroule en trois semaines, la séquence se subdivise en six séances, trois séances de 75minutes et trois séances de 45minute organisées comme suit :

##### **4.3.1. Activités de l'oral**

En basant sur des supports oraux et des illustrations, ces activités se passent sur trois séances :

- Oral compréhension (présentation de la situation de communication) qui dure 20 minutes
- Oral production (réemploi des actes de parole) pendant 15 minutes
- Oral production en interaction en 20 minutes

Ces séances ont pour objectifs :

- Comprendre un message oral en réception.

- Reproduire des énoncés afin de répondre à des consignes oralement.

#### **4.3.2. Activités de lecture**

Deux textes choisis selon le thème du projet pour un objectif de lire et comprendre un texte écrit. Cette activité se passe en trois séances :

- Compréhension de l'écrit du premier texte en 30 minutes.
- Compréhension de l'écrit du deuxième texte en 30 minutes.
- Consolidation des sons et renforcements de la lecture expressive en 20 minutes.

#### **4.3.3. Activités de langue** (vocabulaire – grammaire- conjugaison- orthographe)

Le choix des moyens linguistiques est selon les besoins des apprenants dans chaque séquence, et se fait étudier à travers des supports relatifs à la thématique du programme afin de pouvoir mobiliser des ressources linguistiques.

#### **4.3.4. Activités d'écriture**

Autrement dit, le fruit de la séquence en passant par quatre séances :

- Préparation de l'écrit en 20 minutes.
- Production à l'écrit (1<sup>er</sup> jet) en 25 minutes.
- Production à l'écrit (2<sup>ème</sup> jet) en 25 minutes.
- Compte rendu en 25 minutes.

#### **4.3.5. Activités d'évaluation**

Qui subdivisent en trois phases :

- La production écrite.
- L'évaluation formative à la fin de chaque séance
- L'évaluation sommative à la fin de chaque trimestre.

### **4.4. Présentation du 3<sup>ème</sup> projet**

Le thème du troisième projet s'intéresse aux catastrophes naturelles pour objectif de mener l'apprenant à donner des informations sur un fait en expliquant un évènement et dire ce qu'il faut faire afin de réaliser la tâche finale, celle du panneau des photos et des textes pour expliquer comment agir face à une catastrophe naturelle.

Ce projet se dure six semaines, précisément en 12 heures et s'étale sur deux séquences chacune subdivise en trois séances de 75 minutes (3 activités), et trois séances de 45 minutes (2 activités)

La première séquence s'intitule : « Quand je serai grand. » pour un objectif de donner des informations sur un fait, et la deuxième séquence « Que devons-nous faire. », pour un objectif d'expliquer un évènement en disant ce qu'il faut faire.

#### **4.4.1. Présentation de l'activité « la compréhension de l'écrit »**



La compréhension de l'écrit est la troisième activité dans la première séance dans une séquence. Après avoir entamé l'activité de l'oral dans laquelle l'apprenant découvre un lexique relatif au texte qu'il va l'étudier à la compréhension de l'écrit, ensuite l'activité du vocabulaire qui enrichit la découverte du lexique et facilite la lecture, vient enfin l'activité de la compréhension de l'écrit.

L'activité de la compréhension de l'écrit est une combinaison entre la lecture et la compréhension, donc l'objectif de cette activité est d'amener l'apprenant progressivement vers le sens d'un support écrit en lui permettant d'avoir l'envie de lire.

#### **4.4.2. Présentation du corpus**

Pour pouvoir atteindre l'objectif de la séance nous avons choisi un corpus convenable au niveau des apprenants, le texte choisi est programmé dans le 3<sup>ème</sup> projet, la 2<sup>ème</sup> séquence dans la page 71 du manuel scolaire sous le titre de « l'inondation » .

La durée requise pour cette séance est 45 minutes entre la lecture silencieuse, les questions et la réécriture du texte, le matériel consacré est : le manuel scolaire, des illustrations, le tableau et les fiches de réécriture.

L'objectif principal de cette séance est de voir à quel point la langue maternelle a un impact sur la compréhension d'un texte en FLE, et ça parait dans les réécritures des apprenants qui confirment la compréhension.

#### **Le texte**

*« L'inondation est la montée d'eau dans un endroit. Après de fortes pluies, l'eau inonde les quartiers. Cet évènement est une catastrophe naturelle.*

*Suite à une inondation, la protection civile donne des informations utiles : il faut mettre au sec les meubles, les objets fragiles et les papiers importants. On doit couper l'électricité. il ne faut pas rester au bord des rivières car l'eau peut monter brusquement.*

*Mais aussi, on peut prévoir des équipements : une lampe à pile, une radio, des vêtements et de l'eau potable.*

*D'après mieux connaître les risques des catastrophes naturelles pour se protéger,  
2004, p18. »*

#### **4.5. Le déroulement de la séance**

Cette activité se déroule en quatre moments :

##### **4.5.1. Eveil de l'intérêt**

Avant d'entamer la séance, il faut passer par cette étape pour rappeler l'apprenant du thème du projet en demandant aux apprenants de citer quelques catastrophes naturelles en montrant des images.

#### **4.5.1.1. Moment de découverte** (mise en contact avec le texte écrit)

Dans ce moment l'apprenant va découvrir le support, le texte, par des questions posées par l'enseignant afin de bâtir des hypothèses de sens en s'appuyant sur le titre, les illustrations et la source.

#### **4.5.1.2. Moment d'observation méthodique** (analyse du texte écrit)

Cette étape commence par une lecture silencieuse suivi d'une question de compréhension pour chercher des mots et des phrases dans le texte conduit l'apprenant à confirmer les premiers indices de la compréhension du texte pour en construire le sens.

Ensuite une lecture individuelle en attirant l'attention des élèves sur le respect des liaisons, de l'enchaînement de l'intonation.

#### **4.5.1.3. Situation d'intégration**

Afin de pouvoir mener l'apprenant au sens général, il faut l'intégrer dans une situation problème à travers des questions de compréhension, cette méthode est pour interroger les apprenants et arriver à une réponse lue d'une manière expressive est très efficace.

#### **4.5.1.4. Evaluation**

L'évaluation se passe à travers des exercices écrits, mais dans notre cas et afin d'avoir des résultats à être traités, nous allons demander aux apprenants de réécrire le texte pour vérifier leur compréhension du texte.

### **4.6. L'expérimentation**

Le travail expérimental a été effectué avec cette classe de 5AP, divisée en deux groupes, dont deux séances ont été consacrées pour chaque groupe.

Nous avons assisté aux deux premières séances qui étaient le 10 et le 11 avril 2022 à 9:30 minutes, 45 minutes pour chaque groupe sans faire appel à la langue maternelle finalisant la séance par la réécriture.

La troisième et la quatrième séance ont eu lieu le 17 et le 18 avril en faisant la même activité avec le même corpus, sauf que pour le groupe B, le recours à la langue maternelle est dominant en posant toutes les questions de compréhensions en arabe afin de pouvoir vérifier nos hypothèses, et savoir à quel point la langue maternelle joue un rôle dans la compréhension de l'écrit.

#### **4.6.1. La présentation des séances**

Cette expérience s'est déroulée en quatre séances, deux séances pour chaque groupe. Dans la première séance, avec les deux groupes, l'enseignante va présenter l'activité de compréhension de l'écrit en FLE en interdisant l'utilisation de la langue maternelle. En

deuxième moment elle va refaire la même séance avec le groupe A, toujours présentation en FLE, par contre avec le groupe B, qui est le groupe expérimental, elle va refaire la même activité avec des questions en arabe.

#### 4.6.1.1. La séance 1 avec le groupe A

L'enseignante commence la séance en demandant aux apprenants de citer quelques catastrophes naturelles en montrant des images sur le tableau.

##### a- **Moment de découverte** : mise en contact avec le texte

Au début de la séance l'enseignante demande d'ouvrir les livres à la page 71 et d'observer les éléments périphériques du texte, puis elle pose les questions suivantes:

-Y'a-t-il un titre ? Les apprenants lèvent leurs doigts et l'enseignante demande à un élève de répondre : « oui madame »

-Quel est le titre de ce texte ? Les élèves commencent à murmurer en lisant le titre puis une élève prend la parole et répond « l'inondation » la prononciation n'était pas parfaite alors l'enseignante a redit le titre et le faire répéter par plusieurs élèves.

-Y'a-t-il le nom de l'auteur ? La participation des apprenants a diminué, seulement quatre apprenants ont levé les doigts après la réponse l'enseignante a dit « et ou est-il écrit » avec une intonation qui a encouragé les apprenants à participer.

-Que représentent les illustrations ? Les élèves ont pu répondre à cette question à l'aide des informations requises lors de la séance de l'oral

Après ces questions les apprenants, à l'aide de l'enseignante ont formulé une hypothèse de sens en s'appuyant sur le titre et l'illustration, l'hypothèse s'est écrite sur le tableau.

##### b- **Moment d'observation méthodique** (analyse du texte)

La deuxième étape de cette activité commence par une lecture silencieuse de 15 minutes, lors de cette étape l'enseignante a posé une question afin de mener l'apprenant à lire.

La question : « De quoi parle le texte ? »

Après les 15 minutes l'enseignante repose la question, quelques apprenants lèvent les doigts, une élève qui s'appelle Meriem a répondu : « le texte parle de l'inondation » la réponse est répétée par quelques élèves.

##### c- **Situation d'intégration**

L'enseignante dans cette situation va poser des questions pour mener les apprenants à lire les réponses du texte afin d'assurer la compréhension à travers la lecture.

-Après la question « Qu'est-ce que l'inondation ? » Six élèves ont levé les doigts, et la réponse était « est la montée d'eau » la réponse était achevée, donc une autre répond « l'inondation est la montée d'eau » plusieurs apprenants répètent, ensuite une excellente

élève a réclamé « c'est une catastrophe naturelle ! » l'enseignante lui a demandé de lire la phrase qui montre ça.

-Quand est-ce que les quartiers sont inondés ? La question n'était pas claire pour les élèves alors que l'enseignante a mis le point sur le mot « inondés » qui est de la même famille que « l'inondation » et là, les élèves ont pu répondre.

-Le texte explique : 1-la sécheresse. 2-l'inondation.

Tout le groupe lève les doigts et la réponse était l'inondation

-Qui donne les informations suite à une inondation ? la participation commence à se limiter sur quelques élèves car la compréhension des questions n'était pas claires, malgré ça l'enseignante interroge et l'apprenant Abderrezak répond « la protection civile donne les informations »

-Que faut faire suite à une inondation ? La participation est limitée sur une élève Khadidja alors que l'enseignante lui demande de répondre « il faut mettre au sec les meubles, les objets fragiles et les papiers importants. On doit couper l'électricité. il ne faut pas rester au bord des rivières car l'eau peut monter brusquement. » La prononciation a été perfectionnée par l'enseignante puis deux élèves ont relu le passage.

-Pourquoi faut-il s'éloigner du bord des rivières ? Personne des élèves n'a pu répondre et là l'enseignante demande à Alaâ de relire la dernière phrase du deuxième paragraphe.

La maîtresse colle des images : une lampe à pile, une radio, des vêtements, de l'eau potable. Puis, elle demande de chercher les noms qui correspondent à ces images, en posant la question : « Quels sont les équipements qu'on peut prévoir ? Trois élèves ont répondu.

#### **d- Moment d'évaluation**

Après l'assurance de la compréhension nous avons distribué des copies afin que les apprenants réécrivent le texte. En leur donnant la consigne suivante : « Ecris un paragraphe pour expliquer à tes camarades c'est quoi une inondation, et ce que tu feras suite à cette catastrophe naturelle. » A travers ces réécritures nous allons avoir une preuve de compréhension que nous pouvons analyser.

#### **4.6.2.2. La séance 1 avec le groupe B**

Les démarches de la séance étaient faites de même façon avec le premier groupe la participation des apprenants était presque la même car les apprenants représentent le même niveau avec le groupe A. à la fin de la séance nous avons collecté les copies distribués.

#### **4.6.2.3. La séance 2 avec le groupe A**

Cette séance s'est effectuée une semaine après la première, les élèves étaient heureux de refaire le même corpus car ils s'y habituent, donc la participation était plus élevée par

rapport à la première séance, même les élèves avec difficultés ont pu répondre à certaines questions comme par exemple: « le texte explique : 1-la sécheresse. 2-l'inondation. »

La compréhension du texte dans la deuxième séance était mieux, et cela est remarquable dans les réécritures des apprenants.

#### 4.6.2.4. La séance 2 avec le groupe B (l'expérimentation)

C'est dans cette séance que nous allons expérimenter, l'enseignante va présenter le même texte en posant les questions en arabe, leur langue native.

L'enseignante a commencé la séance par la phrase : « نأخذ الكتب على الصفحة 71 »

Les élèves ont été surpris en entendant l'enseignante parler en arabe, après avoir la page, et coller les images sur le tableau la maitresse a posé la question : « من يعرف بعض الكوارث الطبيعية ؟ » Et là, nous avons aperçu une participation non habituelle, les réponses étaient parfois en arabe mais la maîtresse demande aux apprenants de répondre en français.

-Madame il y a le tremblement de terre

« الفيضانات » l'enseignante demande le mot en français, un autre élève répond « l'inondation »

L'enseignant : « نلاحظ النص » après quelques secondes elle dit: « هل يوجد عنوان للنص »

La plupart des élèves ont levé les doigts, Salim : « oui madame »

L'enseignante : « ما هو عنوان النص؟ »

Meriem : « l'inondation » la prononciation était juste car les apprenants se sont habitués avec le texte.

L'enseignante continue à poser les questions autour des éléments périphériques jusqu'à l'arrivée à une hypothèse.

Dans la deuxième étape de l'activité, l'enseignante dit : « لنقرأ النص قراءة صامتة »

Après quelques secondes l'enseignante demande : « عن ماذا يتكلم النص؟ »

Plus de dix apprenants ont levé les doigts, l'enseignante interroge Rahil

Rahil : « l'inondation »

L'enseignante : « ما هي الفيضانات؟ »

Amina : « est une catastrophe naturelle »

L'enseignante : « متى تفيض الأحياء؟ »

Yasmine : « après la montée d'eau »

L'enseignante : « -la sécheresse -l'inondation - ماذا يشرح النص؟ »

Youcef : « l'inondation »

L'enseignante : « في حالة فيضانات من يمدنا بالمعلومات اللازمة؟ »

Salim : « la protection civile donne des information »

L'enseignante : « ماذا يجب أن نفعل في حالة حدوث هذه الكارثة الطبيعية؟ »

Yasmin répond une autre fois : « il faut mettre au sec les meubles, les objets fragiles et les papiers importants. On doit couper l'électricité » l'enseignante demande à Asmaà de relire le passage, puis elle demande : « لكن لماذا يجب أن نبتعد عن الأنهار؟ »

Bouchra : « car l'eau peut monter »

Après recoller les images sur le tableau l'enseignante demande : « ما هي المعدات التي يجب أن ننزود بها وقت الفيضانات؟ »

Et comme nous avons cité la participation est toujours remarquable.

Meriem : « une lampe à pile, une radio, des vêtements et de l'eau potable. »

A la fin de la séance la maitresse réécrit la consigne d'écriture et donne des copies afin de réécrire le texte pour confirmer la compréhension du texte.

#### 4.7. Analyse et interprétation

##### 4.7.1. Analyse des données expérimentales

Au cours de chaque séance, après avoir posé les questions de compréhension aux apprenants, et afin de vérifier si les apprenants ont bien compris le texte, l'enseignante distribue des copies et demande avec une consigne de réécrire le texte selon leur compréhension. Ces copies collectées vont être analysé ci-dessous :

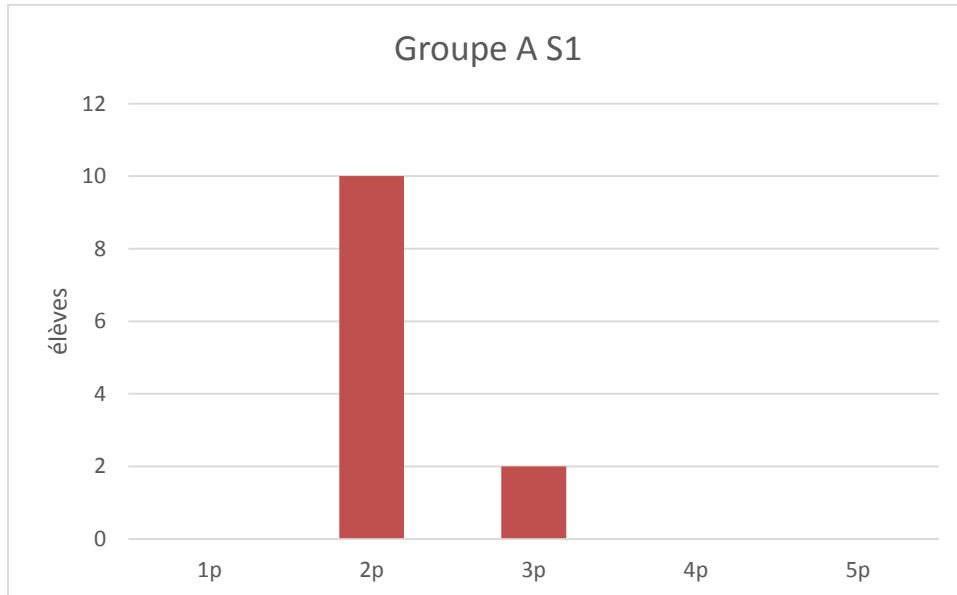


Figure .1. Le taux des phrases réécrites par les apprenants du groupe A dans la séance 1

A travers la représentation graphique nous remarquons que dix élèves sur 12 ont écrit deux phrases au maximum et les deux élèves qui restent ont rédigé trois phrases.

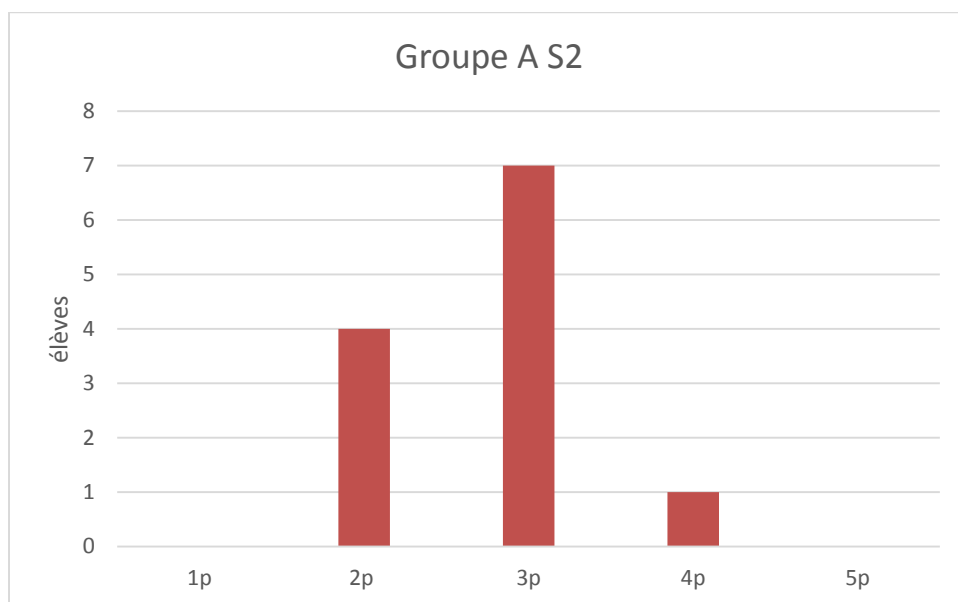


Figure .2. Le taux des phrases réécrites par les apprenants du groupe A dans la séance 2

Après une semaine suite au refait de la séance, nous observons que le taux de la réécriture a augmenté par rapport à la première séance, en effet quatre élèves ont écrit deux phrases, sept élèves ont écrit trois phrases, et un élève a pu rédiger quatre phrases.

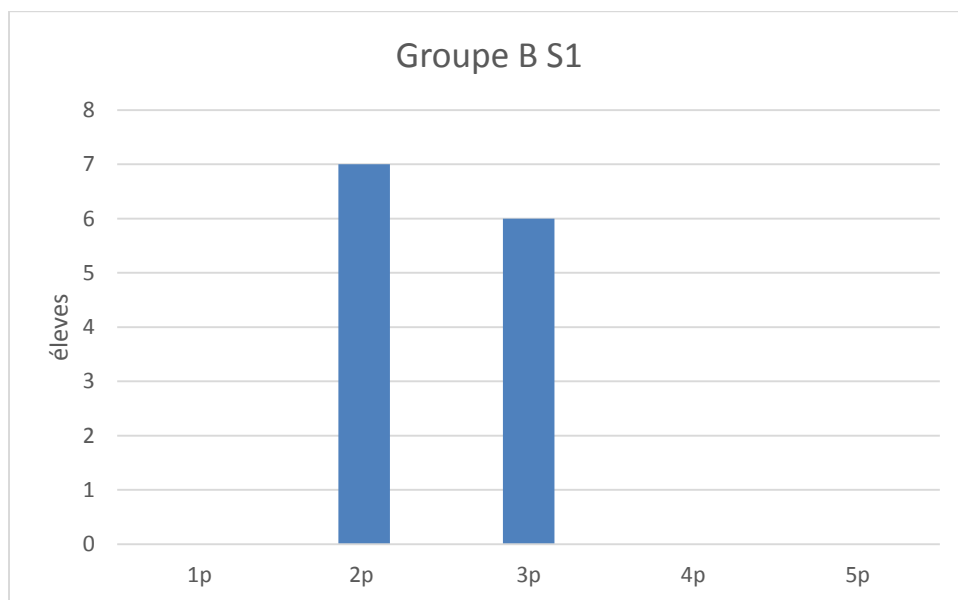


Figure .3. Le taux des phrases réécrites par les apprenants du groupe B dans la séance 1

Passant au groupe B, avec qui on a réalisé la même activité, d'où sept apprenants sur 13 ont écrit seulement deux phrases et six apprenants ont écrit trois phrases.

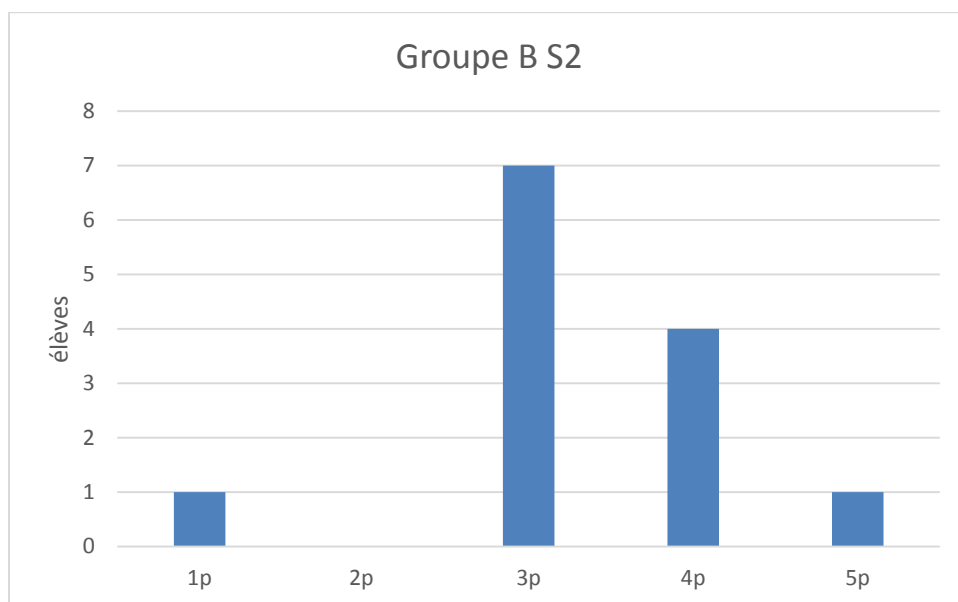


Figure .4. Le taux des phrases réécrites par les apprenants du groupe B dans la séance 2

Dans la deuxième séance avec le groupe B, celui qui a bénéficié d'un moyen d'aide, nous remarquons que le taux d'écriture a atteint cinq phrases qui ont été écrits par une élève, alors qu'un seul élève a écrit une phrase, sept sur 13 ont écrit trois phrases et quatre ont rédigé quatre phrases.

#### 4.7.2. Synthèse

Deux hypothèses opératoires ont été émises dans le cadre de cette recherche. La première suppose l'effet des questions de compréhension, et la seconde est relative à la réécriture et l'effet que peuvent porter les questions de compréhension en langue maternelle comme moyen d'aide.

À partir du travail expérimental dans les quatre séances et selon les résultats collectés et exposés dans les histogrammes, nous voyons que les apprenants des deux groupes A et B n'ont pas dépassé trois phrases dans la réécriture du texte et un grand nombre n'ont écrit que deux phrases même la structure n'était pas bien construite. En effet, dans la deuxième séance avec le groupe A( le groupe témoin), nous percevons une légère amélioration, avec un apprenant qui a pu arriver à quatre phrases, ainsi qu'un grand nombre a pu rédiger trois phrases.

Concernant le groupe B qui a eu, non seulement la chance de refaire le même texte, mais aussi un autre moyen d'aide qui est le recours à la langue maternelle, nous remarquons



une augmentation accrue, en voyant une des apprenants qui a rédigé cinq phrases, en revanche, il y a une qui a perdu le file en diminuant sa réécriture en une phrase, le reste du groupe a réécrit entre trois et quatre phrases.

Cette amélioration était remarquable sur plusieurs plans :

- Grammatical : avec la construction des phrases (sujet +verbe +complément)
- Conjugaison : les verbes sont conjugués par rapport à la première séance, la majorité des apprenants ont mis les verbes à l’infinitif.
- Vocabulaire : les apprenants ont bien compris les mots et les réutiliser dans la réécriture.

Par conséquent, en comparant les résultats des deuxièmes séances effectuées dans chaque groupe, nous pouvons dire que le moyen d’aide que nous avons proposé aux apprenants était très efficace, et assure à la fois, la compréhension du texte et la réécriture de ce dernier.

## **Conclusion générale**

### **Conclusion générale**

La présente recherche ambitionne de mettre en exergue les principaux liens entre la compréhension de l'écrit et l'utilisations des différentes stratégies et moyens d'aide, pour développer la compétence de compréhension étant donné que cette dernière ainsi que celle de la réécriture en classe de FLE sont considérées comme des processus complexes.

Pour ce faire, et après les constats concernant les difficultés rencontrées lors de la compréhension des textes auprès des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire, à l'école primaire Ben Adda Mohamed(commune de Rahouia, wilaya de Tiaret) nous avons proposé une aide adaptée au niveau et à l'âge des apprenants. Concrètement, il s'agit de questions de compréhension en langue maternelle afin de vérifier nos hypothèses de départ(cf, voir chapitre IV).

Notre étude repose sur deux cadres, l'un théorique, où il a été question entre autres de la définition de certains concepts en relation avec notre thématique de recherche, ainsi que le modèle auquel nous nous sommes référées, celui de Van Dijk et Kintsch(1983), et l'autre pratique où il s'agit de mettre en relief tout ce qui a trait à notre travail d'investigation scientifique.

Comme mentionné dans la partie pratique, nous avons opté pour une expérimentation. En outre, les résultats obtenus développent la compétence de compréhension de l'écrit ainsi que la mémorisation des informations véhiculées par le texte et in fine, une meilleure réécriture du texte.

Il est en effet indispensable de concevoir dans l'enseignement/apprentissage du FLE, des dispositifs expérimentaux qui permettent de faciliter la compréhension et la réécriture. Nous proposons donc, comme perspective, d'intégrer les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) pendant des activités de lecture/compréhension en insérant par exemple, des textes électroniques lors des processus de compréhension et de production des textes.

## **Les références bibliographiques**

## Références bibliographiques

Boukhadia, N.,(2020). Impact de l'arabe algérien sur l'acquisition du vocabulaire du FLE en classe de 5AP. mémoire de Master. Université Ibn Khaldoun, Tiaret.

Larousse, Dictionnaire de français. Maison d'édition, lieu d'édition.

### Sitographie

Arnold, J.(2006). Les aspects affectifs dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.[enligne] [https://amandinedelgado.wordpress.com/enseigner-le-fle/affective-aspects-in-foreign-language-teaching-and-learning/les-aspects-affectifs-dans l'enseignement/apprentissage-des-langues-etrangeres](https://amandinedelgado.wordpress.com/enseigner-le-fle/affective-aspects-in-foreign-language-teaching-and-learning/les-aspects-affectifs-dans-l-enseignement/apprentissage-des-langues-etrangeres). Consulté le 10/05/2022 à 14h.

Benalia, S.,(2009). L'étude de l'effet des deux types d'aide sur le retraitement sémantique lors de la relecture et la compréhension d'un texte narratif en FLE. Mémoire de Magistère. Université el Hadj lakhdar, Batna.[en ligne]

[https://www.google.com/search?sxsrf=ALiCzsbJwKyiswTRQoqSt8fExjZs8OOBg:1654892515809&q=%E2%80%A2+Benalia,+S.,\(2009\).+L%27C3%A9tude+de+l%27effet+des+deux+types+d%E2%80%99aide+sur+le+retraitement+s%C3%A9mantique+lors+de+la+relecture+et+la+compr%C3%A9hension+d%E2%80%99un+texte+narratif+en+FLE&spell=1&sa=X&ved=2ahUKEwid8a6E26P4AhWI8rsIHYhNBicQBSgAegQIARA3&biw=1094&bih=474&dpr=1.25](https://www.google.com/search?sxsrf=ALiCzsbJwKyiswTRQoqSt8fExjZs8OOBg:1654892515809&q=%E2%80%A2+Benalia,+S.,(2009).+L%27C3%A9tude+de+l%27effet+des+deux+types+d%E2%80%99aide+sur+le+retraitement+s%C3%A9mantique+lors+de+la+relecture+et+la+compr%C3%A9hension+d%E2%80%99un+texte+narratif+en+FLE&spell=1&sa=X&ved=2ahUKEwid8a6E26P4AhWI8rsIHYhNBicQBSgAegQIARA3&biw=1094&bih=474&dpr=1.25). Consulté le 09/04 /2022 à 11h

Benkhallat, S & Saidani, H.,(2019). Le recours à la langue maternelle et la traduction en classe du français dans le cycle moyen à Béjaia. Mémoire de Master. Université Abderrahmane Mira, Béjaia.[en ligne] <http://www.univ-bejaia.dz/xmlui/handle/123456789/14502>. Consulté le 16/06/2022 à 18h

Bianco, M., la compréhension de textes : peut-on l'apprendre et l'enseigner. Université Pierre Mendès, France BP47X, Grenoble.[en ligne] <http://lettres-histoire-geo.ac-amiens.fr/IMG/pdf/comprendre.pdf>. Consulté le 10/05/2022 à 17h

Bissonnete, S. Maurice, T. Richard, M. robichaud, A. les sciences cognitives.[en ligne] <https://www.google.com/search?q=%E2%80%A2+Bissonnete%2C+S.+Maurice%2C+T.+Richard%2C+M.+robichaud%2C+A.+les+sciences+cognitives&oq=%E2%80%A2%09Bissonnete%2C+S.+Maurice%2C+T.+Richard%2C+M.+robichaud%2C+A.+les+sciences+cognitives&aqs=chrome..69i57.1370j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Consulté le 10/04/2022 à 22h25

Blanc, N & Brouillet, D.,(2005). Comprendre un texte. L'évaluation des processus cognitifs. Paris. In Press. [en ligne]

[https://www.researchgate.net/publication/230844835\\_Comprendre\\_un\\_texte\\_L'evaluation\\_des\\_processus\\_cognitifs](https://www.researchgate.net/publication/230844835_Comprendre_un_texte_L'evaluation_des_processus_cognitifs). Consulté le 12/10/2022 à 23h.

Boukheit, R.,(2018). Impact de la langue maternelle dans la pratique de la lecture-compréhension. Mémoire de Master. Université Mohamed boudiaf, Msila.[en ligne]

<http://bib.univoeb.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/1922/1/memoire%20Finale%20pdf.pdf>. Consulté le 20/03/2022 à 17h

Carcassonne, Ch. Les concepts en psychologie cognitive [en ligne] <https://futurinfirmier.fr/ue-1-1-s1-les-concepts-en-psychologie-cognitive>. Consulté le 20/02/2022 à 15h10.

Cuq, J.P.,(2005). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, Cle International.[en ligne] <https://www.cle-international.com/asdifle-dictionnaire-de-didactique-du->. Consulté le 14/02/2022 à 18h30.

Fergoug, I.,(2018). Eléments de psychologie cognitive. Faculté de médecine, Oran.[en ligne]<https://elearn.univ-oran1.dz/course/info.php?id=494>. Consulté le 07/02/2022 à 23h55

Gaouaou, M.,(2004). Langue maternelle et langues étrangères, quel rôle réserver à la langue maternelle dans l'acquisition d'une langue étrangère ? université de Ouargla.[en ligne] <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/50681>. Consulté le 12/12/2021 à 15h40.

Giroux, L.,(2016). La place et le rôle de la langue maternelle des apprenants en cours des langues étrangères. Université Jean Monnet, Saint-Etienne, France. P 56-68. Synergies France n° 10.[en ligne] <https://gerflint.fr/Base/France10/giroux.pdf>

Heather,H.(2009).théories d'apprentissage et didactique des langues. Université de Savoie, Chambéry. [en ligne] <http://cle.enslyon.fr/plurilingues/langue/didactique/theories-d-apprentissage-et-didactique-des-langues>. Consulté le 16/06/2022 à 00h20.

Joncart, C.L.(2018). Les concepts de base en psychologie cognitive.[en ligne] <https://ifsipromotion20172020.files.wordpress.com/2018/01/les-concepts-de-base-en-psychologie-cognitive-livret-stagiaires-18-1.pdf>. Consulté le 14/05 /2022 à 17h30

Kucharczyk,R.(2019). L'impact des facteurs affectifs sur le développement de la compétence plurilingue : vers une approche smart en classe de langue.[en ligne] <https://revue-tdfle.fr/articles/actes-1/141-l-impact-des-facteurs-affectifs-sur-le-developpement-de-la-competence-plurilingue-vers-une-approche-smart-en-classe-de-langue-tertia>. Consulté le 12/04/2022 à 01h25

Lieury, A. manuel visuel de licence. Psychologie cognitive 3° édition, Revue et augmentée. Dunod, Paris(2008-2013).[en ligne] <https://www.dunod.com/sciences-humaines-et-sociales/manuel-visuel-psychologie-cognitive-0>. Consulté le 10/01/2022 à 12h05.

Mehdi, A &Kheir, A.(2018). La paramètre axiologique a-t-il un impact sur l'apprentissage en classe de FLE en contexte plurilingue ? Université Ibn Khaldoun, Tiaret.[en ligne] <https://www.researchgate.net/project/https-wwwgooglefr-urlsat-sourceweb-rctj-urlhttp-scf-lsainfo-wp-content-uploads-2018-02-16-Djamaledine-Nouredine-Mehdi-Amirpdf-ved2ahUKEwji0M6Ry5PeAhWSyIUKHQJ-CdAQFjACegQICBAB-usgAOvVaw2v3VYmHVravYb>. Consulté le 26/06/2022 à 17h50.

Memai, A.,(2020). Cours de psychologie cognitive. Université Frères Mentouri, Constantine.[enligne] [https://www.google.com/search?q=Memai%2C+A.%2C\(2020\).+Cours+de+psychologie+cognitive.+Universit%C3%A9+Fr%C3%A8res+Mentouri%2C+Constantine.&oq=Memai%2C+A.%2C\(2020\).+Cours+de+psychologie](https://www.google.com/search?q=Memai%2C+A.%2C(2020).+Cours+de+psychologie+cognitive.+Universit%C3%A9+Fr%C3%A8res+Mentouri%2C+Constantine.&oq=Memai%2C+A.%2C(2020).+Cours+de+psychologie)

+cognitive.+Universit%C3%A9+Fr%C3%A8s+Mentouri%2C+Constantine.&aqs=chrome..69i57.1686j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Consulté le 12/02/2022 à 16h45.

Sakri, Kh.,(2020). L'impact du recours à la langue maternelle dans la compréhension de l'écrit du FLE. Mémoire de Master. Université de Biskra.[en ligne]

<https://www.google.com/search?q=L%E2%80%99impact+du+recours+%C3%A0+la+langue+maternelle+dans+la+compr%C3%A9hension+de+l%E2%80%99%C3%A9crit+du+FLE.+M%C3%A9moire+de+Master.+Universit%C3%A9+de&oq=L%E2%80%99impact+du+recours+%C3%A0+la+langue+maternelle+dans+la+compr%C3%A9hension+de+l%E2%80%99%C3%A9crit+du+FLE.++M%C3%A9moire+de+Master.+Universit%C3%A9+de&aqs=chrome..69i57.987j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Consulté le 12/11/2021 à 19h20.

Viennet, Ch. Concepts en psychologie cognitive. CH Carcassonne.[en ligne]<https://www.google.com/search?q=Viennet%2C+Ch.+Concepts+en+psychologie+cognitive.&oq=Viennet%2C+Ch.+Concepts+en+psychologie+cognitive.&aqs=chrome..69i57j33i16013.2181j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Consulté le 17/12/2021 à 19h53.

# Annexes



séance 01

Réécriture du texte : (groupe01)

séance : 2

L'inondation

L'inondation est la montée de l'eau  
forte pluie, il faut couper l'électricité  
le papier le meuble au sec des équipements  
une lampe à pile une radio l'eau  
potable

Adlaïdi Hladjer

École Benadda Mohammed (17/04/2022)  
Rahouia /Tiaret

Réécriture du texte : (groupe01)

L'inondation

L'inondation après pluie  
l'eau monte il faut  
couper l'électricité

Adlaïdi Hladjer

École Benadda Mohammed (10/04/2022)  
Rahouia /Tiaret

âge = 11  
T: 8,79 / 9,21

Réécriture du texte : (groupe01)

séance : 2

...inondation.....

inondation est la montée d'eau dans  
excedit le après.....  
civile il faut la protection civile.....  
donne les infarmatin il faut prévenir  
la radio les objets fragi les au sec.....

A.B.D. Ragab.....

École Benadda Mohammed (17/04/2022)  
Rahouia /Tiaret

séance

Réécriture du texte : (groupe01)

L'inondation.....

L'inondation est la montée d'eau il  
faut prévenir la radio.....  
et les objets fragi les au sec.....

A.B.D. Ragab.....

École Benadda Mohammed (10/04/2022)  
Rahouia /Tiaret

âge = 11

T. = 9, 21/09 36

séance

Réécriture du texte : (groupe01)

séance : 2

L'incendiation.....

L'incendiation est la mortel d'eau dans un endroit il faut couper l'électricité il faut prévoir l'éteignants et Pompe.....

Rahil.....

École Benadda Mohammed (17/04/2022)  
Rahouia /Tiaret

Réécriture du texte : (groupe01)

L'incendiation.....

L'incendiation vient forte plus il faut couper l'électricité.....

Rahil.....

École Benadda Mohammed (10/04/2022)  
Rahouia /Tiaret

Age: 10  
 $T_1 = 3,64$  /  $T_2 = 6,36$



L'inondation

L'inondation est une catastrophe naturelle  
 il faut mettre au sec les meubles et couper  
 l'électricité  
 suite à une inondation la protection civile  
 donne information par radio et  
 portable de sur les vêtements

M. M. M.

L'inondation

L'inondation est une catastrophe naturelle  
 il faut mettre au sec les meubles et couper  
 l'électricité

age M

T: 9,07/19,14

## L'inondation

L'inondation est la montée  
 d'eau dans le quartier c'est une  
 catastrophe naturelle. Après  
 l'inondation couper l'électricité  
 et prévoir la radio les vêtements  
 l'eau potable, une lampe.

Bouchra BA

École Benadda Mohammed (18/04/2022)  
 Rahouia /Tiaret

## L'inondation

L'inondation vient après une forte  
 pluie. il faut couper l'électricité

Bouchra BA

École Benadda Mohammed (11/04/2022)  
 Rahouia /Tiaret

âge = 11

$$T_1 = 8,00 / \frac{1}{2} = 8,64$$

une catastrophe naturelle

L'inondation est la montée d'eau suite à une inondation. la protection civile il dit qu'il faut mettre les objets fragiles au sec. il faut prévoir des vêtements et l'eau potable.

ouazani yasmine

École Benadda Mohammed (18/04/2022)  
Rahouia /Tiaret

L'inondation

L'inondation est la montée d'eau. il faut mettre les objets fragiles au sec.

âge = 11

ouazani yasmine

École Benadda Mohammed (11/04)  
Rahouia

$T_1 = 9,79 / T_2 = 9,57$

## Résumé

L'enseignement/apprentissage du FLE est un processus complexe qui nécessite l'utilisation des stratégies d'apprentissages. Dans cette étude, nous nous sommes focalisées sur l'une de ces stratégies qui est l'utilisation de la langue maternelle et son impact psycho cognitif sur la compréhension et la réécriture d'un texte descriptif en FLE. Dans une expérimentation menée auprès des apprenants de 5AP, nous avons évalué les niveaux de compréhension et les réécritures effectuées par les apprenants en utilisant les questions de compréhension en langue maternelle comme un moyen d'aide.

**Mots-clés :** la langue maternelle, le FLE, l'impact psycho cognitif, la compréhension d'un texte descriptif.

### Abstract

The teaching/learning of French as a foreign language is a complex process that requires the use of learning strategies. In this study, we focused on one of these strategies, which is the use of the mother tongue and its psycho-cognitive impact on the comprehension and rewriting of a descriptive text in French as a foreign language. In an experiment conducted with 5AP learners, we assessed the levels of comprehension and the rewritings made by the learners using the comprehension questions in the mother tongue as a means of assistance.

Key words: mother tongue, french as foreign language, psycho-cognitive impact, comprehension of descriptive text.

### ملخص

يعد تدريس و تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية عملية معقدة تتطلب استخدام استراتيجيات التعلم. في دراستنا هذه، ركزنا على إحدى هذه الاستراتيجيات، وهي استخدام اللغة الأم وتأثيرها النفسي المعرفي على فهم وإعادة كتابة نص وصفي باللغة الفرنسية، إذ قمنا بتقييم مستويات الفهم وإعادة الكتابة التي قام بها المتعلمون باستعمال أسئلة الفهم باللغة الأم كوسيلة مساعدة.

### الكلمات المفتاحية :

اللغة الام، الفرنسية كلغة أجنبية، التأثير النفسي المعرفي، فهم نص وصفي.