

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

## UNIVERSITÉ IBN-KHALDOUN DE TIARET

FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES  
DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



# MEMOIRE DE FIN D'ETUDES

Pour l'obtention du diplôme de Master en didactique de français langue étrangère

## THÈME

**Le document authentique comme élément facilitateur de la compréhension de l'écrit. Cas des apprenants de la 3<sup>ème</sup> A.S.**

*Préparé par :*

**FACI Abdessamed**

**TAYLOR Iyova Kewe**

*Rapporteur :* Dr BOUACHA Abderrahmane, Maître de Conférences/HDR

**Devant le Jury :**

Noms et prénoms	Grade	Qualité
Mme. DOULATE Serouri Hamida	Maître de Conférences / HDR	Présidente
M. ISSAD Djamel	Maître de Conférences B	Examineur
M. BOUACHA Abderrahmane	Maître de Conférences / HDR	Encadreur

**Année universitaire : 2019/2020**

# Remerciements

*Nous tenons tout d'abord, à remercier Dieu tout puissant de nous avoir donné la volonté et la santé pour achever ce travail de recherche.*

*Nous remercions particulièrement notre encadreur, Dr Bouacha Abderrahmane qui a accepté de bon gré et de bon augure de superviser notre travail et qui nous a fournis des conseils précieux et des orientations très bénéfiques.*

*Nous remercions également tous les membres du jury d'avoir accepté d'évaluer notre travail.*

*Nos remerciements vont encore à l'endroit de tous nos enseignants du département du français langue étrangère.*

*Nous remercions de plus, le personnel des lycées : Tariq Ibn Ziad, Okba Ibn Nafaa et Chadli Kada de la commune de Freneda, notamment les enseignants et les apprenants de la 3ème A.S qui nous ont amicalement ouvert les portes ; et ont ainsi participé à la réalisation de ce travail de recherche.*

*Enfin, nous adressons nos plus sincères remerciements à toutes les personnes qui nous ont apporté leur aide et qui ont aussi contribué de près ou de loin à ce travail.*

# *Dédicace*

*À mes chers parents*

*À mon frère Riadh, ma sœur Imène et ma belle sœur Sara*

*À ma nièce Assile le bijou de la famille*

*À toi mon ami Mohammed Belakermi, pour ton soutien, pour ta générosité.*

***Abdessamed***

*À mes chers parents, Claude Iyova et Muzela Zizi, ainsi que tous mes frères :*

*Jemima, Chadrack, Jovani et Armel.*

***Taylor***

## Table des matières

<b>Introduction Générale</b> .....	<b>9</b>
<b><u>Première partie :</u></b> La partie théorique	
<b>Chapitre I : La compréhension de l'écrit</b> .....	<b>16</b>
<b>I-Définition des mots clés</b> .....	<b>18</b>
I-1-La compréhension .....	18
I-2-L'écrit .....	19
I-3-Le document .....	21
I-4-Authentique .....	21
I-5-La MAO .....	22
I-6-L' audiovisuel .....	23
I-7-SGAV (STRUCTURO-GLOBAL AUDIOVISUEL) .....	24
I-8- Le Texte .....	25
I-9- La Lecture .....	26
I-10- Le Contexte.....	28
<b>II-Distinction entre l'oral et l'écrit</b> .....	<b>28</b>
<b>III- La situation de l'écrit et ses deux composantes</b> .....	<b>29</b>
III-1-La situation de l'écrit .....	29
III-2- Les composantes de base d'une situation d'écrit .....	30
III-2-1-Une situation de production .....	30
III-2-2- Une situation de réception .....	30
<b>IV- L'évolution de la conception de la compréhension de l'écrit</b> .....	<b>31</b>
IV-1-D'un processus séquentiel à un processus plus global .....	31
IV-2- De la réception passive à l'interaction texte – lecteur .....	32
VI-3-La compréhension en lecture et la distinction LM / LE .....	33
<b>V- Le développement de l'aptitude de compréhension écrite</b> .....	<b>34</b>
VI- Les stratégies de lecture .....	35
<b>Chapitre II : Le Document Authentique</b> .....	<b>38</b>
<b>I- Du contexte politique du XXème siècle à l'avènement de l'approche communicative dans l'enseignement et apprentissage des langues</b> .....	<b>39</b>
I-1-Historique .....	39
I-2- Le passage entre la méthode structuro globale de l'audiovisuel et l'approche communicative .....	39
I-3- Pour ce qui est de la SGAV .....	40
I-3-1- Son principe .....	40
I-3-2- Son objectif politique .....	40
I-3-3- Son objectif scolaire .....	40
I-3-4- Critique .....	41
I-4-1- Son objectif politique .....	41
I-4-2- Son objectif scolaire .....	41
I-4-3- Ses principes .....	41
I-4-4- Critique .....	42

<b>II- L'apport de l'approche communicative dans l'enseignement/apprentissage des langues</b> .....	42
II-1- Le document authentique dans l'approche communicative .....	42
II-2- Qu'entend-on par l'exploitation du document authentique en classe des langues? ....	42
II-3- Qu'est-ce qu'on entend de l'authenticité du document ? .....	43
II-4- Une action similaire à une action authentique en classe des langues dans l'approche communicative.....	43
<b>III- Prolongement de l'idéologie communicativiste dans la perspective actionnelle en rapport avec le document authentique</b> .....	44
III-1- L'idéologie actionnelle en rapport avec l'authenticité .....	45
<b>IV- La distinction entre document authentique- document fabriqué et document pédagogique</b> .....	46
IV-1- Document authentique .....	46
IV-2- Document fabriqué .....	48
VI-3- Document pédagogique .....	49
<b>V- La typologie des documents authentiques</b> .....	49
V-1- Brève classification du document authentique donnant les résultats ci-après .....	50
<b>VI- Comment choisir un document authentique ?</b> .....	50
VI-1- Pour ce qui est de la phase en rapport avec l'apprenant –cible .....	51
VI-2- Pour ce qui est de la phase du contenu .....	51
<b>VII- Les avantages et inconvénients du document authentique</b> .....	52
<b>VIII- Définition de la motivation</b> .....	54
VIII-1- MOTIVER .....	55
VIII-2- Des conditions nécessaires pour motiver les apprenants .....	55
VIII-2-1- Être signifiante, aux yeux de l'élève.....	56
VIII-2-2- Être diversifiée et s'intégrer aux autres activités .....	56
VIII-2-3- Représenter un défi pour l'élève .....	56
VIII-2-4- Être authentique.....	57
VIII-2-5- Exiger un engagement cognitif de l'élève .....	57
VIII-2-6- Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix .....	57
VIII-2-7- Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres .....	58
VIII-2-8- Avoir un caractère interdisciplinaire .....	58
VIII-2-9- Comporter des consignes claires .....	58
VIII-2-10- Se dérouler sur une période de temps suffisante .....	59

## Deuxième partie :

### La partie pratique

<b>Chapitre I : Pré-expérimentation</b> .....	62
<b>I- Présentation du protocole de recherche</b> .....	64
I-1- Les quelques concepts à définir .....	64
I-1-1- L'observation .....	64
I-1-2- Grille d'analyse .....	65
I-1-3- Méthode et technique de recherche en didactiques des langues .....	65
I-2- Les outils constituant du protocole de la recherche .....	65

I-2-1- Méthode adoptée .....	65
I-2-2- Technique utilisée .....	65
I-2-3- Mode d'observation utilisée .....	65
I-2-4- Outil didactique utilisé .....	66
I-2-5- Classe-échantillon .....	66
I-2-6- Corpus .....	66
I-2-7- Public-enseignant .....	66
<b>II- Pourquoi la classe terminale de branche scientifique ? .....</b>	<b>66</b>
<b>III- Le questionnaire destiné aux enseignants .....</b>	<b>68</b>
<b>IV- Commentaire et analyse des résultats du questionnaire .....</b>	<b>68</b>
IV-1- Des obstacles rencontrés .....	68
IV-2- Présentation et commentaire des questions .....	68
<b>V-Bilan des réponses du questionnaire .....</b>	<b>82</b>
<b>VI- Le questionnaire adressé aux apprenants .....</b>	<b>84</b>
<b>VII- Commentaire et analyse des résultats du questionnaire .....</b>	<b>84</b>
VII-1- Circonstances du déroulement .....	84
VII-2- Présentation et commentaire des questions .....	84
<b>VIII-Bilan des réponses du questionnaire.....</b>	<b>99</b>
<b>Chapitre II: L'expérimentation .....</b>	<b>102</b>
<b>I- Précision sur les documents choisis .....</b>	<b>102</b>
<b>II- Premier essai entre le document pédagogique et le document authentique .....</b>	<b>103</b>
II-1- Le texte pédagogique .....	103
II-2- Analyse des résultats trouvés .....	103
II-3- Le texte authentique .....	106
II-4- Analyse des résultats trouvés .....	106
II-5- Bilan des résultats trouvés des deux premiers textes exploités .....	108
<b>III- Deuxième essai entre le document pédagogique et le document authentique.....</b>	<b>110</b>
III-1- Le texte pédagogique .....	110
III-2- Analyse des résultats trouvés .....	110
III-3- Le texte authentique .....	114
III-4- Analyse des résultats trouvés .....	114
III-5- Bilan des résultats trouvés des deux deuxièmes textes exploités.....	117
<b>IV- Troisième essai entre le document pédagogique et le document authentique.....</b>	<b>119</b>
IV -1- Le texte pédagogique .....	119
IV -2- Analyse des résultats trouvés.....	119
IV -3- Le texte authentique .....	122
IV -4- Analyse des résultats trouvés .....	122
IV -5- Bilan des résultats trouvés des deux troisièmes textes exploités .....	124
<b>V- Bilan final.....</b>	<b>126</b>
<b>Conclusion Générale .....</b>	<b>127</b>
<b>Références bibliographiques .....</b>	<b>135</b>
<b>Annexes</b>	

## Liste des tableaux

<b>Tableau n°1:</b> Les caractéristiques personnelles des enseignants.....	68	<b>Tableau n°31:</b> Réponses (Q3.b, 1 <sup>er</sup> texte P) ...	104
<b>Tableau n°2:</b> L'âge des enseignants .....	69	<b>Tableau n°32:</b> Réponses (Q4, 1 <sup>er</sup> texte P) .....	105
<b>Tableau n°3:</b> Situation professionnelle des enseignants .....	70	<b>Tableau n°33:</b> Réponses (Q5, 1 <sup>er</sup> texte P) .....	105
<b>Tableau n°4:</b> Années d'expérience des enseignants .....	71	<b>Tableau n°34:</b> Réponses (Q1, 1 <sup>er</sup> texte A) ....	106
<b>Tableau n°5:</b> Si les élèves montrent de l'intérêt ou pas .....	72	<b>Tableau n°35:</b> Réponses (Q2.a, 1 <sup>er</sup> texte A) ...	106
<b>Tableau n°6:</b> Sources des textes proposés .....	74	<b>Tableau n°36:</b> Réponses (Q2.b, 1 <sup>er</sup> texte A) ...	106
<b>Tableau n°7:</b> Nature des textes proposés .....	75	<b>Tableau n°37:</b> Réponses (Q3, 1 <sup>er</sup> texte A) ....	107
<b>Tableau n°8:</b> Sur le manuel scolaire .....	76	<b>Tableau n°38:</b> Réponses (Q4, 1 <sup>er</sup> texte A) .....	107
<b>Tableau n°9:</b> Sur les textes du manuel .....	77	<b>Tableau n°39:</b> Réponses (Q5, 1 <sup>er</sup> texte A) .....	107
<b>Tableau n°10:</b> Le degré d'implication des apprenants .....	78	<b>Tableau n°40:</b> Bilan des résultats (texte P) ....	108
<b>Tableau n°11:</b> Sur les sujets qui intéressent et motivent les apprenants.....	79	<b>Tableau n°41:</b> Bilan des résultats (texte A) ...	109
<b>Tableau n°12:</b> Les caractéristiques personnelles des apprenants .....	84	<b>Tableau n°42:</b> Réponses (Q1, 2 <sup>ème</sup> texte P)..	110
<b>Tableau n°13:</b> L'âge des apprenants .....	85	<b>Tableau n°43:</b> Réponses (Q2, 2 <sup>ème</sup> texte P) ...	111
<b>Tableau n°14:</b> Si les apprenants aiment le français .....	86	<b>Tableau n°44:</b> Réponses (Q3, 2 <sup>ème</sup> texte P) ...	111
<b>Tableau n°15:</b> Pourquoi les apprenants n'aiment pas lire en français ? .....	87	<b>Tableau n°45:</b> Réponses (Q4.a, 2 <sup>ème</sup> texte P)..	112
<b>Tableau n°16:</b> Les sujets préférés .....	88	<b>Tableau n°46:</b> Réponses (Q4.b, 2 <sup>ème</sup> texte P) ..	112
<b>Tableau n°17:</b> La musique préférée .....	89	<b>Tableau n°47:</b> Réponses (Q5, 2 <sup>ème</sup> texte P)..	113
<b>Tableau n°18:</b> Le sport préféré .....	90	<b>Tableau n°48:</b> Réponses (Q1, 2 <sup>ème</sup> texte A) ...	114
<b>Tableau n°19:</b> La cuisine préférée .....	91	<b>Tableau n°49:</b> Réponses (Q2.a, 2 <sup>ème</sup> texte A)..	114
<b>Tableau n°20:</b> Le pays préféré .....	92	<b>Tableau n°50:</b> Réponses (Q2.b, 2 <sup>ème</sup> texte A)..	115
<b>Tableau n°21:</b> Le club préféré .....	93	<b>Tableau n°51:</b> Réponses (Q3.a, 2 <sup>ème</sup> texte A) ..	115
<b>Tableau n°22:</b> Le joueur préféré .....	94	<b>Tableau n°52:</b> Réponses (Q3.b, 2 <sup>ème</sup> texte A) ..	115
<b>Tableau n°23:</b> La ville française préférée .....	95	<b>Tableau n°53:</b> Réponses (Q4, 2 <sup>ème</sup> texte A) ..	116
<b>Tableau n°24:</b> Sur la cuisine française .....	96	<b>Tableau n°54:</b> Réponses (Q5, 2 <sup>ème</sup> texte A) ..	116
<b>Tableau n°25:</b> Si l'effort dépend du sujet .....	98	<b>Tableau n°55 :</b> Bilan des résultats (texte P) ..	117
<b>Tableau n°26:</b> Si les sujet du manuel intéressent les apprenants .....	98	<b>Tableau n°56 :</b> Bilan des résultats (texte A) ..	118
<b>Tableau n°27:</b> Réponses (Q1, 1 <sup>er</sup> texte P) .....	103	<b>Tableau n°57:</b> Réponses (Q1, 3 <sup>ème</sup> texte P) ...	119
<b>Tableau n°28:</b> Réponses (Q2.a, 1 <sup>er</sup> texte P) ...	103	<b>Tableau n°58:</b> Réponses (Q2, 3 <sup>ème</sup> texte P) ...	119
<b>Tableau n°29:</b> Réponses (Q2.b, 1 <sup>er</sup> texte P) ..	104	<b>Tableau n°59:</b> Réponses (Q3, 3 <sup>ème</sup> texte P) ....	120
<b>Tableau n°30:</b> Réponses (Q3.a, 1 <sup>er</sup> texte P) ...	104	<b>Tableau n°60:</b> Réponses (Q4, 3 <sup>ème</sup> texte P) ....	120
		<b>Tableau n°61:</b> Réponses (Q5, 3 <sup>ème</sup> texte P) ....	121
		<b>Tableau n°62:</b> Réponses (Q1, 3 <sup>ème</sup> texte A) ...	122
		<b>Tableau n°63:</b> Réponses (Q2, 3 <sup>ème</sup> texte A)....	122
		<b>Tableau n°64:</b> Réponses (Q3, 3 <sup>ème</sup> texte A) ..	123
		<b>Tableau n°65:</b> Réponses (Q4, 3 <sup>ème</sup> texte A)....	123
		<b>Tableau n°66:</b> Réponses (Q5, 3 <sup>ème</sup> texte A)...	124
		<b>Tableau n°67:</b> Bilan des résultats (texte P) ..	125
		<b>Tableau n°68:</b> Bilan des résultats (texte A) ..	125

## Liste des graphes

<b>Graphe n° 1</b> : Les caractéristiques personnelles des enseignants .....	68
<b>Graphe n° 2</b> : Quel âge avez-vous ? .....	69
<b>Graphe n° 3</b> : Êtes-vous titulaire ou stagiaire ? .....	70
<b>Graphe n° 4</b> : Combien d'années d'expérience dans l'enseignement possédez-vous au total?.....	71
<b>Graphe n° 5</b> : Vos élèves montrent-ils de l'intérêt pour l'apprentissage du français ? .....	72
<b>Graphe n° 6</b> : Concernant les documents liés à la leçon de compréhension écrite .....	74
<b>Graphe n° 7</b> : Les documents proposés sont-ils authentiques ou pédagogiques?.....	75
<b>Graphe n° 8</b> : Comment jugez-vous les textes proposés dans le manuel scolaire? .....	76
<b>Graphe n° 9</b> : Pensez-vous que ces textes proposent des sujets qui entrent dans le centre d'intérêt des apprenants ? .....	78
<b>Graphe n° 10</b> : Comment est le degré d'implication des apprenants? .....	79
<b>Graphe n° 11</b> : Avez-vous remarqué qu'il y a des sujets qui intéressent et motivent les apprenants ?.....	80
<b>Graphe n° 12</b> : Les caractéristiques personnelles des apprenants .....	85
<b>Graphe n° 13</b> : Quel âge avez-vous ? .....	86
<b>Graphe n° 14</b> : Est-ce que vous aimez lire en français ? .....	87
<b>Graphe n° 15</b> : Pourquoi vous n'aimez pas lire dans cette langue ? .....	88
<b>Graphe n° 16</b> : Dites-nous parmi ces sujets, quel est le sujet qui vous intéresse le plus .....	89
<b>Graphe n° 17</b> : Quel genre de musique aimez-vous écouter ?.....	90
<b>Graphe n° 18</b> : Quel sport préférez-vous ? .....	91
<b>Graphe n° 19</b> : Dans le domaine culinaire, qu'est-ce qui vous plaît le plus?.....	92
<b>Graphe n° 20</b> : Quel est le pays que vous souhaitez visiter un jour? .....	93
<b>Graphe n° 21</b> : Si vous aimez le football, quelle est votre équipe préférée ? .....	94
<b>Graphe n° 22</b> : Quel est votre joueur préféré? .....	95
<b>Graphe n° 23</b> : Quelle est la ville où vous souhaitez séjourner ? .....	96
<b>Graphe n° 24</b> : Dans le domaine culinaire, connaissez-vous des spécialités françaises ?.....	97
<b>Graphe n° 25</b> : Si l'on vous suggère un texte qui traite un sujet que vous aimez mais en langue française .....	98
<b>Graphe n° 26</b> : Votre manuel scolaire contient-il des sujets qui vous intéressent ? .....	99
<b>Graphe n° 27</b> : Bilans des réponses des deux premiers textes .....	109
<b>Graphe n° 28</b> : Bilans des réponses des deux deuxièmes textes .....	118
<b>Graphe n° 29</b> : Bilans des réponses des deux troisièmes textes .....	125



# **Introduction Générale**

Dans le sillage de l'enseignement/apprentissage du FLE (Français Langue Étrangère), à l'échelle scolaire et universitaire, on vise essentiellement deux principales et indispensables compétences à intégrer chez l'apprenant : l'écrit et l'oral. L'objectif global est de ramener l'apprenant à communiquer dans cette langue progressivement selon son niveau scolaire. Mais avant d'avancer plus loin dans ce travail, il convient de noter que l'on ne portera aucune attention sur l'oral tout au long de cette recherche, simplement, parce qu'il ne constitue pas l'objet de ce travail de recherche. Par contre, tous les efforts seront centrés sur l'écrit et plus singulièrement sur : l'influence que les documents authentiques écrits peuvent éventuellement avoir sur la compréhension de l'écrit chez les apprenants de la Troisième Année secondaire du FLE.

L'écrit constitue donc une dimension sine qua non dans le processus d'enseignement/apprentissage, sur le plan de la production et également sur celui de la compréhension, notamment au secondaire, d'où l'indispensabilité d'accorder une attention particulière à cet aspect de la langue. Comprendre un texte dans le cadre d'une séance de la compréhension écrite implique en effet, saisir au moins le sens global du support textuel exploité, il est également pour l'apprenant la capacité à lire un texte en premier, ensuite dégager son image et interroger ou interagir avec ce texte passant par les indices de repérage afin de trouver des réponses relatives à ses interrogations.

Chercher ce qui aide les apprenants à comprendre les textes écrits, doit se faire par l'exploitation des différents outils disponibles, dans le but de leur faciliter la tâche de la compréhension, car malgré les moyens mis en place sur le plan pédagogique, et les réformes que subissent les programmes par des spécialistes en la matière, les apprenants du français langue étrangère en Algérie rencontrent toujours des difficultés au niveau de la compréhension de l'écrit, et de ce fait, l'objectif fixé par les établissements scolaires n'est généralement pas atteint.

Parmi les outils qui pourraient faciliter la compréhension, on propose ici l'exploitation du document authentique écrit, ce dernier propose une communication réelle, il est à la base conçu par les francophones pour les francophones pour des fins qui ne sont pas pédagogiques, on parle alors d'un document non didactisé exploité en classe de FLE.

L'approche communicative, au départ, est derrière la naissance du document authentique écrit, plusieurs raisons étaient à la base de l'avènement de cette méthodologie qui

a changé radicalement les orientations précoces dans l'enseignement des langues étrangères, on abordera avec plus de détail cette approche dans la partie théorique de ce travail.

Afin d'apporter des réponses aux différentes problématiques liées à la compréhension de l'écrit, l'on cite le travail d'Alex Boulton et Henry Tyne<sup>1</sup> qui témoigne de l'efficacité des documents authentiques, en ajoutant à cela que l'approche actionnelle même si elle n'est pas opérationnelle en Algérie, le propose toujours sous ses différentes formes.

Anca Gata et Alina Ganea<sup>2</sup> font allusion aussi à ce que l'utilisation des documents authentiques dans le processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères est incontournable.

D'ailleurs, toutes les méthodologies actuelles parlent de son importance et son adéquation avec les objectifs visés dans la formation en FLE.

Plusieurs raisons incitent à proposer le document authentique comme un support d'enseignement en classe de FLE, selon *ASLIM YETIS Veda*<sup>3</sup> :

Offrir du français véritable : la langue française, comme toutes les langues, possède des règles linguistiques, syntaxiques et les manuels du FLE les présentent de la façon la plus conforme que possible au français standard.

Compléter la leçon avec un document présentant une situation de communication réelle tout en répondant aux objectifs de la leçon.

Offrir une image authentique et riche du monde extérieur et contribuer ainsi à développer chez l'apprenant une attitude positive à l'égard de la langue et la culture étrangère.

Notre recherche sera menée dans une classe de terminal, dans tel niveau, les apprenants doivent montrer un intérêt vis à vis des sujets traités, pour enrichir leur vocabulaire, découvrir de nouvelles structures syntaxiques et faire des efforts pour avoir accès au sens des textes.

---

<sup>1</sup> Boulton, A. et Tyne, H. (2014). *Des Documents Authentiques aux Corpus : Démarches pour l'Apprentissage des Langues*. Paris : Editions Didier.

<sup>2</sup> Gâta A. et Ganea A. (2012), Approches du document authentique : apports de l'analyse du discours dans la formation de FLE, *Langues, cultures, sociétés : interrogations didactiques, Colloque DILTEC*, Université Sorbonne Nouvelle Paris 3, organisé le 20-21-22 juin.

<sup>3</sup> Aslim-Yetis, V. (2010) le document authentique : un exemple d'exploitation en classe de FLE, *Synergies Canada*, N°2, P 3.

Puisque nous estimons que le document authentique se différencie du document pédagogique particulièrement par la dimension culturelle qu'il ajoute et sa vraisemblance, nous tenterons de l'exploiter dans une classe terminale de FLE et analyser ce qui peut en advenir, en ce sens, notre question centrale de recherche sera comme suit :

- Quel est l'impact du document authentique sur la compréhension de l'écrit chez les apprenants de la 3ème année secondaire de FLE ?

En d'autres termes, quel est l'apport de l'exploitation des documents authentiques écrits en classe de FLE?

Ou encore, est-il nécessaire que les manuels scolaires proposent plus de documents authentiques ?

En guise de réponse à ces questions, nous formulons les hypothèses suivantes :

- Le document authentique écrit faciliterait la compréhension de l'écrit chez les apprenants de la 3ème année secondaire.

Cela veut dire que le document authentique comporterait des éléments facilitateurs de la compréhension, puisque son usage correspond à un enseignement beaucoup plus axé sur la vie réelle et l'actualité, chose rare quand il s'agit de certains documents didactisés, dont l'accès au sens s'avère plus compliqué parce qu'ils ne disposent pas de tels éléments.

- Le document authentique écrit motivant pousserait davantage les apprenants à faire des efforts pour avoir accès au sens du texte.

Nous revenons plus tard sur ce que l'on veut dire par « document authentique motivant » , mais ce que l'on essaye ici de mettre en évidence est l'importance et la complexité de cette tâche ( avoir accès au sens), qui demande des efforts qui ne seraient pas fournis parfaitement si on est devant un texte qui traite un sujet n'entrant pas dans le centre d'intérêt de ces apprenants.

- Le document authentique écrit aiderait davantage l'apprenant à comprendre le sujet traité si on le compare avec un document pédagogique qui traite relativement le même sujet.

Pour plus de précision, nous supposons que le document authentique est susceptible de traiter relativement le même sujet qu'aborde déjà un document pédagogique en gardant

toujours ses caractéristiques et en ramenant l'apprenant à agir avec efficacité pour comprendre le texte.

À partir de tout ce qui est susmentionné, cette recherche en effet vise à montrer que le document authentique comme support textuel favoriserait la compréhension écrite chez les apprenants de la Troisième année secondaire du FLE dans des situations d'enseignement/apprentissage.

D'un point de vue méthodologique, notre travail se déclinera en deux parties, l'une théorique et l'autre pratique. La partie théorique abordera dans un premier plan la question de la compétence de l'écrit avec une focalisation sur la compréhension écrite, dans un second plan, nous allons présenter le document authentique, son intégration dans les méthodologies d'enseignement et ses caractéristiques afin de le différencier du document didactisé.

La partie pratique quant à elle, se divisera en deux phases, on a appelé la première, phase de pré-expérimentation, dans laquelle nous allons essayer de justifier ce que l'on a appelé « *document authentique motivant* », et c'est en utilisant un questionnaire qui servira à connaître le centre d'intérêt majoritaire dans la classe échantillon, selon lequel, sera le choix du sujet qu'aborderont les documents authentiques.

La deuxième phase est celle de l'expérimentation, dans laquelle nous procéderons à une étude comparative entre un document pédagogique et un document authentique, ce qui nous permettra de connaître quel est le document le mieux compris entre les deux, nous ferons la même opération une deuxième fois pour tester le degré d'implication des apprenants avec plus de précision par rapport aux deux textes (authentique et didactisé). Puis, pour encore plus de précision, nous allons exploiter un document authentique et un autre didactisé qui traitent relativement le même sujet afin d'étudier encore mieux l'impact que chacun aura sur la compréhension de l'écrit chez les apprenants.

Nous allons après entamer l'analyse des résultats trouvés pour pouvoir enfin terminer avec une conclusion qui résumera l'essentiel de ce travail.

**Première partie :**

**La partie théorique**

# **Chapitre Premier :**

**La compréhension de l'écrit**

## Chapitre I

Le domaine de la didactique, du FLE en particulier, a subi au fil des années plusieurs changements, ce qui a provoqué par conséquent des modifications au niveau des pratiques enseignantes, selon la méthodologie mise en œuvre qui vient généralement après une remise en question de celle qui l'a précédée, dans le but d'apporter des solutions qui résolvent les problèmes non résolus jusque là. Toutes ces méthodologies donnent une place à l'écrit et chacune propose une méthode spécifique selon ses principes et les objectifs qu'elle fixe.

Parmi les changements et les apports introduits, ceux liés aux supports utilisés en classes de FLE, les méthodes audio-orales « MAO » ont introduit en premier lieu un nouveau type de document, à savoir, le document sonore, la méthode structuro globale audio visuelle « SGAV » est derrière l'avènement du document audio visuel, puis la proche communicative qui revalorise l'écrit qui était en deuxième rang après l'oral dans ces deux méthodes qui précèdent :

*« Par rapport aux méthodes traditionnelles, les méthodes audio-visuelles donnent très largement la priorité à l'oral, comme objectif d'apprentissage et comme support d'acquisition, en retardant l'apprentissage de l'écrit conçu comme un prolongement de l'oral »<sup>1</sup>.*

Parmi ses apports, il y a eu l'introduction du document authentique écrit et d'autres types de documents :

*« Dans le cadre de l'approche communicative nous avons pu observer au niveau des rapports entre théorie et pratique trois modes de fonctionnement:*

*1. La didactique s'approprie un concept, celui de compétence de communication, et le fait évoluer. Il permet de classer en plusieurs catégories les objectifs d'enseignement d'une langue étrangère. Si ce concept fournit un cadre général, il est quelque peu simplifié dans les manuels.*

*2. La didactique du FLE ne retient à l'intérieur d'un ensemble de recherches qu'un élément isolé: c'est le cas du concept d'acte de parole qui devient autonome par rapport à un ensemble théorique plus large.*

*3. Le 3e type de fonctionnement pourrait être qualifié d'imprégnation; c'est le cas des recherches menées sur l'analyse de discours qui sont plus ou moins présentes dans les manuels et les pratiques, par le biais des documents authentiques écrits ».<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> Berard, E. *L'Approche communicative : Théorie et pratiques*, Paris : CLE International, 1991, p. 12

<sup>2</sup> Ibid., p.27.



En effet, le document authentique, audio-visuel en premier lieu, a été proposé en classes de FLE avec la méthode structuro-globale-audio-visuelle (SGAV), sa forme écrite est venue avec l'approche communicative, pour répondre aux besoins de l'époque.

L'objectif global de l'enseignement de la compréhension de l'écrit, notamment au secondaire, est de pousser l'apprenant à lire, pour diverses raisons, parfois non liées au contexte scolaire, des textes authentiques qui ne leur sont pas familiers et sans aucune aide. Il s'agit donc de faire en sorte que l'apprenant soit autonome dans ses choix de lectures, selon ses tendances, ainsi il sera motivé et il fera l'effort nécessaire pour comprendre le contenu d'un texte, il consultera un dictionnaire pour comprendre la signification des mots ambigus, ce qui va l'aider à enrichir son bagage vocabulaire.

Nous allons dans cette partie parler de cette compétence, à savoir la compréhension de l'écrit, puis, le support que l'on propose ici qui est le document authentique.

**I-Définition des mots clés****I-1-La compréhension**

La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite). Il faut distinguer l'écoute et la lecture, qui sont des pratiques volontaires, des processus cognitifs, largement involontaires. L'écoute et la lecture conduisent, en fonction de l'objectif poursuivi, à percevoir soit de manière exhaustive tous les éléments du texte (discrimination orale et écrite), soit de manière sélective certains de ces éléments (écoute ou lecture sélective), pour mener à une compréhension qui peut porter sur la totalité du texte (totale) ou sur une partie de ce texte (partielle), et qui peut être globale ou détaillée. Étant donné toute la diversité des manières d'aborder et de comprendre un texte oral ou écrit, ce que l'on nomme «sens» du texte n'est ni unique ni monolithique. Le sens que l'apprenant découvre dans le texte n'est que l'un des multiples sens possibles de ce texte. Du point de vue des processus cognitifs mis en jeu, la compréhension peut être décrite de deux manières : le processus sémasiologique, ou bas-haut, consiste à discriminer des formes, les segmenter, et à interpréter le sens à partir de ces segments. Ce processus est en conséquence très dépendant de la discrimination des formes. Le sens que l'auditeur ou le lecteur dégage du texte est conçu comme émanant du texte et allant vers l'auditeur ou le lecteur, d'où l'appellation bas-haut. L'autre processus, dit onomasiologique, ou haut-bas, consiste à faire des prévisions hypothétiques de contenus et de formes, et à chercher des indices dans le texte pour les vérifier. L'auditeur ou le lecteur utilise, pour faire ses prévisions, des connaissances de différents ordres : référentielles, sociolinguistiques, sociopsychologiques, linguistiques, socioculturelles. Le sens du texte est donc construit par l'auditeur ou le lecteur à partir de ses hypothèses, d'où l'appellation haut-bas. Le modèle descriptif de la compréhension qui rassemble aujourd'hui les chercheurs est un modèle qui intègre les deux processus : l'auditeur/lecteur utilise majoritairement le processus onomasiologique, et a recours au processus sémasiologique lorsque le premier est inopérant.

Du point de vue pragmatique, la compréhension d'un texte oral ou écrit constitue un événement ancré dans une situation communicative qui, par conséquent, se caractérise par plusieurs éléments : l'auditeur/le lecteur, son projet d'écoute/de lecture, le locuteur ou le scripteur. Premièrement, l'auditeur/le lecteur est un être dont les caractéristiques permanentes de personnalité psychologique et affective, de passé d'apprentissage, de style cognitif, sont uniques. En outre, il est dans un état momentané, et variable, de fatigue, santé, disponibilité intellectuelle et affective. Deuxièmement, l'auditeur/le lecteur a un projet d'écoute/de lecture.

Il écoute/lit pour une bonne raison : pour s'informer (comprendre un phénomène naturel, économique, linguistique, etc.), pour agir (apprendre à faire fonctionner un appareil,- réaliser une recette de cuisine, réaliser une activité sportive, etc.), pour s'intégrer dans un groupe social ou pour se distraire (lire ou écouter une histoire romanesque, un reportage, une chanson, etc.). Troisièmement, l'auteur du texte à comprendre est une individualité qui a son identité psychosociale, a une intention communicative, est intégré dans une situation de production, et produit un discours à caractéristiques linguistiques, référentielles et culturelles uniques. Du point de vue didactique, il est nécessaire de prendre en compte les aspects psycholinguistiques, cognitifs et pragmatiques de la compréhension. Les objectifs de travail pour améliorer les capacités de compréhension sont définis en fonction des situations communicatives visées (apprendre à savoir lire un article scientifique spécialisé, écouter un guide touristique, etc.) et pour développer des savoir-faire de compréhension variés (apprendre à mobiliser des connaissances extralinguistiques, linguistiques, culturelles et pragmatiques; apprendre à faire varier sa manière d'écouter en fonction de l'objectif poursuivi). L'enseignant ou l'apprenant définit toujours un ou des objectifs communicatifs d'écoute ou de lecture, choisit pour travailler des documents authentiques, afin d'assurer la pertinence des caractéristiques situationnelles de l'événement communicatif (langue que les usagers natifs utilisent dans le type de situation visé, identité et rôle des locuteurs ou scripteurs bien définis, intention communicative de production du texte oral ou écrit bien décelable, existence de références culturelles et pragmatiques, etc.), choisit des tâches de compréhension qui sont pertinentes dans les situations visées. C'est en fonction de ces mêmes critères que la capacité de compréhension s'évalue.<sup>1</sup>

### **I-2-L'écrit**

Utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue. Résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou le différé, dans l'ici-et- maintenant ou dans l'ailleurs, selon sa nature : du billet glissé à son voisin, dans les lieux où la parole est interdite ou moins sécurisante, à la lettre qui franchit l'espace et le

---

<sup>1</sup> CUQ, J.P. (2003) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Edition CLE International, Paris, p.49 – 50.

temps; de l'inscription sur support fixe aux écrits évanescents des écrans cathodiques, de la feuille qui s'envole au livre qui se conserve, etc.

De ce point de vue, les écrits sont plus ou moins diversifiés, selon les cultures. Cette diversité se manifeste au moins à deux niveaux :

- **le niveau de la matérialité graphique** : les écrits sont multiformes. L'espace traditionnel de l'écrit imprimé, figuré par le livre, éclate en supports, en formats, en graphies de toutes sortes. Si l'on prend en compte l'écrit manuscrit, cette diversification est encore plus grande;

- **le niveau des typologies** : qu'il s'agisse des types de discours (publicitaire/ politique, journalistique, littéraire, scientifique), des genres de discours (affiches, pamphlets, éditoriaux, faits divers, reportages, vulgarisation, comptes rendus, roman, théâtre, etc.), la production écrite des sociétés ayant une longue tradition d'écriture donne l'impression d'un grand foisonnement.

Dans tous les cas, ce foisonnement se caractérise par une attention particulière portée au signifiant graphique : bien des écrits se lisent comme des images et sont le résultat d'une véritable création graphique de plus en plus mise à la portée des non-professionnels grâce aux traitements de textes.

Ce foisonnement se caractérise aussi par l'éclatement des frontières entre l'ordre de l'oral et l'ordre du scriptural : le vieil adage «les paroles s'envolent, les écrits demeurent» n'est plus tout à fait d'actualité, même si l'écrit conserve fondamentalement ses fonctions de preuve et de conservation de l'ordre social, à travers les lois, règlements, attestations, etc. Il est aussi instantané et éphémère, abolissant les distances dans le même temps (courrier électronique), permettant une sorte de face-à-face aveugle avec un partenaire connu ou non, se situant délibérément dans l'instance du dialogue (écrits publicitaires, textos) alors que l'ordre de l'oral a conquis, de son côté, le droit à la permanence et à la conservation. La diversification des écrits sociaux peut être interprétée de ce point de vue comme la reconquête du domaine traditionnel de l'écrit et de ses fonctions par les aspirations dialogiques qui constituent les fondements de toute activité langagière.

Face à cette diversité, les représentations sociales dominantes de l'écrit restent plus uniformes. Dans les sociétés où l'essentiel du patrimoine culturel et des connaissances se transmettent sous cette forme, il est, dans les représentations du sens commun, le lieu de fonctionnement de la norme et des modèles linguistiques. Lire signifie le plus souvent lire un livre, quelle que soit, par ailleurs, sa consécration culturelle. Lire le journal, chercher un renseignement dans une encyclopédie, ne sont pas des activités généralement perçues comme des activités légitimes de lecture. Écrire reste associé, dans les représentations sociales, à une

activité réservée aux professionnels, en particulier aux écrivains, une attention particulière étant accordée à la forme et au style.<sup>1</sup>

### **I-3-Le document**

Conformément à son étymologie (latin *documentum* : leçon, exemple, qui sert à instruire), document désigne tout support sélectionné à des fins d'enseignement et au service de l'activité pédagogique. Longtemps cantonné au texte ou au dialogue (littéraire ou fabriqué), le matériel pédagogique s'est enrichi dans les années 1970 avec l'introduction des documents dits authentiques; le terme document s'est alors imposé pour recouvrir la variété des supports.

Un document peut être fonctionnel, culturel, authentique ou fabriqué; il peut relever de différents codes : scriptural, oral ou sonore, iconique, télévisuel et électronique. Mais, utilisé à des fins pédagogiques, il résulte d'un choix méthodologique qui lui assigne, dans la séquence didactique dans laquelle il est inséré, une place, une fonction (sensibilisation, structuration, entraînement, évaluation ou autoévaluation) ainsi que des objectifs généraux ou spécifiques de formation (compréhension/ expression, écrit/oral, corpus pour appréhender le vocabulaire, la grammaire, la civilisation, etc.)<sup>2</sup>.

### **I-4-Authentique**

La caractérisation d'«authentique», en didactique des langues, est généralement associée à «document» et s'applique à tout message élaboré par des francophones pour des francophones à des fins de communication réelle : elle désigne donc tout ce qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe. Le document authentique renvoie à un foisonnement de genres bien typés et à un ensemble très divers de situations de communication et de messages écrits, oraux, iconiques et audiovisuels, qui couvrent toute la panoplie des productions de la vie quotidienne, administrative, médiatique, culturelle, professionnelle, etc.

L'entrée dans la classe de langue des documents authentiques, appelés également documents bruts ou sociaux, date des années 1970 avec la réflexion engendrée pour définir le niveau 2 de la méthodologie SGAV. Elle répond au besoin de mettre l'apprenant au contact direct de la langue et de concilier l'apprentissage de la langue à celui de la civilisation; depuis, l'exploitation pédagogique des documents authentiques s'est généralisée pour couvrir l'ensemble des niveaux et concourir à l'acquisition d'une compétence communicative.

---

<sup>1</sup> CUQ, J.P., *op.cit.*, p.78 – 79.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p.75.

Le document authentique n'a de sens qu'inséré dans le cadre d'un programme méthodologique précis et cohérent (niveau, progression, besoins, objectifs) et s'il est exploité dans ses qualités intrinsèques. Il est donc nécessaire de mettre en place des stratégies d'exploitation qui respectent la situation de communication véhiculée par le document authentique et de tenter de restituer l'authenticité de sa réception. À noter que, même dans cette perspective, l'authentique perd de son authenticité (suppression de son contexte situationnel, détournement de l'énoncé avec une communication différée qui peut rendre caduques certaines marques de l'énoncé, etc.). Le concept perd aussi certaines de ses caractéristiques lorsque le document est modifié et didactisé. L'essentiel reste cependant que l'apprenant le perçoive comme authentique et que les démarches pédagogiques lui confèrent une vraisemblance communicative. Les documents authentiques, bien qu'ils aient l'inconvénient de vieillir très vite, constituent un matériel riche et varié et, par leurs atouts, se situent au centre du dispositif pédagogique<sup>1</sup>.

### **I-5-La MAO**

La méthode audio-orale d'apprentissage des langues est apparue aux États-Unis durant la Seconde Guerre mondiale, en même temps que le *Basic English* et pour faire face aux mêmes besoins des armées alliées : faire apprendre rapidement les langues (spécialement l'anglais) à des troupes dont les idiomes d'origine étaient extrêmement divers. Les résultats obtenus en 1942-43 avec l'aide de Bloomfield (Université de Yale) ont poussé les spécialistes américains de linguistique appliquée, notamment ceux de l'Université de Michigan (Fries, Lado, Brooks, Politzer et quelques autres) à en systématiser les fondements. Fortement inspirée par les linguistiques structuralistes et distributionnelles (Zellig et Harris) et par la psychologie béhavioriste de l'apprentissage (Skinner), l'*Audio-Lingual Method* (A.-L. M.) visait à faire acquérir la maîtrise d'automatismes dans la langue étrangère, essentiellement chez des débutants. Fondée sur la répétition, la base pédagogique des exercices est apportée par une gamme très variée d'exercices structuraux phonétiques, mais surtout syntaxiques, construits sur le schéma skinnérien :

Stimulus (modèle de départ) -> Indice (incitateur de transformation) —> Réponse (de l'apprenant) > Bonne réponse -> Renforcement (répétition de la bonne réponse).

La diffusion de ces exercices a été largement favorisée par le recours aux enregistrements sur bande magnétique, souvent exploités en laboratoire de langues.

---

<sup>1</sup> CUQ, J.P., *op.cit.*, p.29.

Pendant plus de quinze ans, ces exercices structuraux se répandirent un peu partout dans le monde, et spécialement en Amérique du Nord et en Europe où ils furent souvent associés aux nouvelles méthodes d'enseignement des langues, notamment aux méthodes audiovisuelles.

La méthode audio-orale semble avoir donné des résultats chez les débutants motivés, mais elle a suscité de très vives critiques dans trois domaines :

- au plan linguistique, les théories structuralistes s'intéressaient essentiellement aux aspects formels du fonctionnement de surface du langage, au détriment des contenus, et de la prise en compte de la parole en situation ;
- au plan psychologique, la conception du conditionnement externe par Skinner s'est révélée mécaniste et simpliste, et a été violemment combattue notamment par Chomsky (1959);
- au plan didactique, on a pu observer que le transfert de l'acquis espéré de la salle de classe au monde extérieur était loin de s'opérer. D'autre part, les aspects lourdement directifs, mécanistes et répétitifs de la méthode ont été vite rejetés par les enseignants et les apprenants issus des profondes transformations sociales de la fin des années 1960<sup>1</sup>.

### **I-6-L' audiovisuel**

Les méthodes audiovisuelles d'enseignement des langues sont apparues pour la première fois aux États-Unis, peu de temps après les méthodes audio-orales. Elles associaient des enregistrements sonores (sur bande magnétique) d'exercices, énoncés ou récits à des séquences d'images projetées sur un écran à partir de films fixes. C'est sous cette forme qu'a été réalisé au CREDIF, entre 1955 et 1962, le premier prototype européen de méthode audiovisuelle : *Voix et Images de France* (VIF), dont la mise au point et l'expérimentation allaient servir de base à l'élaboration progressive de la problématique SCAV (structuro-global audiovisuel), et de référence à la plupart des autres cours réalisés peu après par d'autres organismes (le centre audiovisuel de l'ENS de Saint-Cloud pour l'anglais, et le BEL, ancêtre du BELC pour le FLE), ainsi que par de nombreux auteurs et éditeurs.

Comme VIF, tous ces cours s'adressaient prioritairement à des débutants; fortement axés comme lui sur l'apprentissage de l'oral, ils étaient construits à partir de dialogues enregistrés associés à des séquences d'images fixes destinées à faciliter la perception et la compréhension et, dans les meilleurs des cas, à illustrer les diverses composantes de la situation d'énonciation. Certains proposaient en outre des exercices en laboratoire de langues.

---

<sup>1</sup> CUQ, J.P., *op.cit.*, p.27 – 28.

En dépit de la concordance apparente de ces choix de surface, l'extrême diversité des options méthodologiques (quand elles étaient explicitées) ne semble pas justifier qu'on puisse parler, comme certains historiens, de méthodologie audiovisuelle. C'est pourquoi, par exemple, la problématique SGAV a fini par mettre sous le terme d'audiovisuel non plus seulement le recours même motivé aux aides techniques, mais surtout la reconnaissance de l'importance, dans l'apprentissage de la communication en langue étrangère, de l'éducation à une perception prioritairement auditive et visuelle, interactive, de toutes les composantes intervenant dans la communication langagière (Rivenc, 2002). Quoi qu'il en soit, les cours audiovisuels, sous leurs différentes formes, ont dominé les pratiques d'enseignement des langues jusqu'au milieu des années 1980.

Certains, comme Christian Puren (1988), ont pu déceler trois générations successives de méthodes, dont certaines ont su intégrer les apports successifs des nouvelles théories et approches linguistiques, psycholinguistiques, didactiques et socioculturelles<sup>1</sup>.

### **I-7-SGAV (STRUCTURO-GLOBAL AUDIOVISUEL)**

On désigne ainsi une problématique méthodologique d'enseignement-apprentissage des langues créées à partir de 1960 par P. Guberina (Université de Zagreb) et P. Rivenc (ENS de Saint-Cloud), et développées ensuite en collaboration avec plusieurs autres équipes universitaires notamment en Belgique, en Croatie, en Espagne, au Liban et en France, dans le cadre d'une association internationale. Sa conception se fonde sur un ensemble concerté, cohérent et interactif de principes fondamentaux servant de base à des procédures variées en fonction des situations d'apprentissage :

- la priorité à la communication orale en interaction, associant le verbal, le paraverbal, et le posturomimogestuel;
- une approche situationnelle, à la fois psycholinguistique et interculturelle;
- une saisie et une construction graduelles et globalisatrices du sens;
- le traitement décalé de la langue écrite, à la réception et à la production ;
- l'association des perceptions et des images auditives et visuelles (naturelles et simulées). La démarche SGAV consiste en une approche situationnelle, audiovisuelle, communicative et intégrée, de la langue orale d'abord, puis de la langue écrite, incluant des stratégies verbales de travail phonétique, une intégration progressive des moyens d'expression lexicaux, grammaticaux et prosodiques les plus usuels, associés à une prise en compte permanente des attitudes et des comportements interculturels. Cette démarche intègre, dans la

---

<sup>1</sup> CUQ, J.P., *op.cit.*, p.28 – 29.



mesure du possible, une volonté d'évaluation formative de l'apprenant et des personnes en formation.

L'objectif est la construction par approximations successives, d'une compétence de communication dans la langue et la culture étrangère.

Ses champs d'application sont la didactique des langues (étrangère, seconde, maternelle), la formation d'enseignants, de formateurs et de chercheurs, l'éducation des personnes à audition ou à vision déficiente, l'éducation bilingue ou plurilingue.

À partir du prototype en FLE. *Voix et Images de France*, élaboré au CREDIF sous la conduite de P. Rivenc et de P. Cuberina, a été réalisée une première génération de cours pour débutants adultes (anglais, allemand, Italien, néerlandais, russe), sont parus ensuite une deuxième génération de cours plus élaborés, pour des publics diversifiés : allemand, anglais, arabe, chinois, espagnol, français, hébreu, italien, néerlandais, portugais, russe, serbo-croate, ukrainien, et des supports multimédias, notamment pour le français et l'espagnol<sup>1</sup>.

### I-8- Le Texte

La notion de texte s'est éloignée de son sens quotidien pour devenir centrale en psychologie du langage et en psycholinguiste, où elle désigne l'ensemble des énoncés oraux ou écrits produits par un sujet dans le but de constituer une unité de communication (Bronckart, Fayol). Cette notion a connu une vogue particulière avec ce qu'on a appelé d'une manière un peu métaphorique les grammaires de texte, dont l'idée née chez les anglicistes tchèques (Daněšy-Svobo'da...) s'est répandue ensuite en Europe à la fois dans les pays de langue allemande (Petôfi) et de langue anglaise (Halliday et Hasan). Certains des premiers travaux prenant pour cible le français ont été produits par des enseignants étrangers de français (Danemark).

Ces études se donnent pour cible les régularités observables dans l'organisation du texte, au-delà de la phrase. Elles distinguent souvent trois phénomènes :

- la *microstructure* textuelle, qui concerne les phénomènes interphrastiques (substitutions anaphoriques, connexions temporelles et lexicales, articulateurs phrastiques...);
- la *superstructure*, qui concerne les planifications que manifestent les textes au niveau de leurs grandes masses. On observe par ailleurs que ces plans de texte permettent de construire des typologies (Adam);

---

<sup>1</sup> CUQ, J.P., *op.cit.*, p.220 – 221.

• la *macrostructure* qui définit globalement le texte et le caractérise comme un tout, d'un point de vue tant sémantique (hyperthème) <sup>1</sup> que pragmatique (macro-acte de langage' sous-jacent).

La notion de texte reste cependant de nature très grammaticale et formelle : les grammaires de texte sont censées analyser les règles de bonne formation du texte qui lui donnent sa cohésion. Il s'oppose alors au discours, notion plus pragmatique qui réunit le texte et son contexte et caractérise la qualité discursive par sa cohérence. Celle-ci se manifeste plus chez les participants de l'activité discursive, intention de communication et interprétation, que dans l'objet langagier lui-même : un discours peut être cohérent (interprétable) même si le texte correspondant n'est pas cohésif (par exemple, la poésie depuis le XIXe siècle)<sup>1</sup>.

### I-9- La Lecture

En didactique des langues, on aborde généralement la lecture par trois voies différentes : le choix des textes à lire, la nature des activités pédagogiques, et l'accès au sens des messages écrits.

Par tradition, le corpus des textes à lire (avec l'aide du maître ou en dehors de la classe) est généralement limité à des extraits regroupés dans des anthologies ou des recueils. Certains auteurs et surtout certains passages ont été lus et relus : le *Télémaque* de Fénelon fut utilisé pour l'enseignement du français dans tous les pays d'Europe pendant plus de deux siècles, on lisait des fables de La Fontaine ou de Florian, des scènes de Molière, Mme de Cenlis et autres. Les textes sont parfois modifiés pour les besoins de la pédagogie, selon une pratique qui remonte à l'Antiquité, où l'on avait déjà, par exemple, des réécritures des œuvres de Tite-Live à des fins scolaires. On lit également des textes non littéraires : vulgarisation scientifique, textes à caractère historique, vies des grands hommes, histoires édifiantes. Chaque période et chaque pays ont leurs préférences ou leurs obligations dont les programmes sont le reflet. Mais de façon générale, le corpus des textes jugés convenables ou utiles s'élargit progressivement : introduction de nouveaux types de documents, formations en langue destinées à des professionnels exigeant l'usage de textes spécialisés, moindre défiance à l'égard des lectures «interdites», journaux par exemple, dont la langue a longtemps été considérée comme médiocre et donc indigne de pénétrer dans les classes. Tout texte ou presque peut désormais servir de support à l'apprentissage.

Les activités pratiquées sont diverses : elles visent essentiellement le développement de la connaissance de la langue étrangère en tant que telle. On fait de l'explication littérale des mots; on traduit les textes, on les mémorise, on les récite à haute voix, on les utilise comme

---

<sup>1</sup> CUQ, J.P., *op.cit.*, p.236 – 237.

point d'appui pour l'entraînement à la prononciation. On les prend comme réservoirs de formes et donc comme base d'observation du fonctionnement de la langue et prétextes à exercices de langue. Ils sont source de citations lorsqu'il s'agit de fréquentation plus ou moins assidue des grands textes constitue un passage obligé pour la formation des esprits.

À côté du choix des textes, la question qui va devenir centrale chez les didacticiens dans les années 1970-1980 est celle de la construction du sens par le lecteur, et ce sous l'influence probable des recherches concernant la lecture en langue maternelle (notamment celles qui portent sur l'illettrisme). Faut-il préférer la conception dite ascendante (bas- haut) selon laquelle l'élaboration du sens s'effectuerait d'abord par une perception des traces écrites puis par un rapprochement de ces traces avec des unités déjà mises en mémoire; ou la conception dite descendante (haut-bas) selon laquelle les éléments écrits seraient dès leur perception initiale sous la dépendance des connaissances stockées par le lecteur ?

Le débat aura des répercussions sur les stratégies pédagogiques mises en œuvre. Il ne s'agit plus tant de choisir les meilleurs textes pour tel ou tel usage que de trouver les meilleures façons de développer les compétences de compréhension : construction progressive du sens d'un texte par repérage d'unités significatives, en allant des plus petites vers les plus grandes (morphologie, lexique, syntaxe, phrase); ou, à l'inverse, construction du sens par confrontation progressive d'hypothèses que le lecteur se fait du contenu d'un texte avec les informations du texte en question. Les modèles interactifs tenteront d'unifier les diverses orientations avec l'idée que la compréhension d'un texte est un double processus d'intégration d'informations et de confrontation de ces informations avec les connaissances générales du lecteur, qu'elle dépend donc autant de la cohérence du texte que de sa plausibilité par rapport à l'expérience préalable du sujet.

Dans cette optique, les activités de lecture ont aussi pour fonction de restaurer, chez le lecteur rendu malhabile par la méconnaissance de la langue étrangère, des stratégies de lecture automatiques en langue maternelle, mais occultées. Sont mobilisées à cette fin les capacités d'inférence du lecteur, ses habitudes de localisation d'unités significatives (typographie, organisation textuelle, lexique, données grammaticales), sa facilité à développer des formes de lecture différentes selon la nature des textes et ses intentions (lecture sélective, lecture de survol, lecture rapide, lecture approfondie accompagnée ou non de prise de notes, lecture savante comportant éventuellement des activités d'annotation...). Et sont valorisées également

toutes les procédures qui favorisent aussi bien la compréhension de textes particuliers que le développement de capacités à lire/comprendre des textes nouveaux<sup>1</sup>.

### I-10- Le Contexte

La notion de *contexte* désigne généralement l'ensemble des déterminations extralinguistiques des situations de communication où les productions verbales (ou non) prennent place, alors que la notion de *cotexte* renvoie davantage à l'environnement verbal des unités dans le jeu des renvois internes au texte. Dans l'enseignement des langues, il est important de distinguer entre contexte homoglotte (par exemple : l'enseignement du français en France) et contexte hétéro- glotte (par exemple : l'enseignement du français au Japon). De même que pour les notions de cohérence et de cohésion, les notions de contexte et de cotexte se situent à la croisée de la linguistique textuelle et de l'analyse des discours, en ce qu'elles prennent à la fois en compte les dimensions internes et externes des énoncés produits.

Si la notion de contexte est une notion importante en didactique des langues, c'est qu'elle s'identifie principalement à l'ensemble des représentations que les apprenants ont du contexte, introduisant par là même des variations culturelles et interculturelles dont la prise en compte est alors féconde. L'étude des contextes peut ainsi être plus ou moins étroite (cadre communicatif) ou large (cadre institutionnel et social global) en fonction des objectifs méthodologiques et didactiques définis<sup>2</sup>.

### II-Distinction entre l'oral et l'écrit

Nous distinguons brièvement ici entre l'oral et l'écrit, ces deux concepts qui apparaissent généralement comme une dichotomie.

L'oral est caractérisé par l'immédiateté du message, destiné à un interlocuteur réellement présent, ce qui permet un échange immédiat aussi, dont le recours au non verbal est possible.

L'écrit quant à lui, est caractérisé par un différé du message, c'est-à-dire l'absence du destinataire et par conséquent l'absence d'un échange immédiat.

Ce qui veut dire que l'écrit est mieux construit parce qu'il est hors situation et l'oral est direct et plus spontané.

Selon Sophie Moirand, un jugement pareil entraîne des inquiétudes chez les enseignants du fait que « *L'écrit c'est la langue, le code* »<sup>3</sup>, « *L'oral c'est la parole, le discours* »<sup>4</sup>, ce qui

<sup>1</sup> CUQ, J.P., *op.cit.*, p.154 – 155.

<sup>2</sup> CUQ, J.P., *op.cit.*, p.54.

<sup>3</sup> Moirand, S. (1979) . *Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère*, Paris : CLE internationale, p.8.

<sup>4</sup> Ibid.

pourrait favoriser la mise en relief des règles de grammaires sur le travail de compréhension des textes écrits.

Adam J. M. déclare, de sa part, « *il n'y a pas deux linguistiques : l'une de l'oral et l'autre de l'écrit* »<sup>1</sup>. Cela dit que si le linguiste a à privilégier une forme de textualité, ça doit être seulement pour des raisons méthodologiques.

Il serait alors de ce fait préférable de considérer isolément l'écrit de l'oral sans opposer l'un à l'autre ni privilégier l'un par rapport à l'autre.

### III- La situation de l'écrit et ses deux composantes

#### III-1-La situation de l'écrit

La situation de l'écrit est une situation de communication écrite qui implique les éléments de la communication : les interlocuteurs (un scripteur/ un lecteur), un référent, un message, un code et un canal. D'où les questions comme Qui écrit ? À qui ? Où ? Quand ? À propos de quoi ? Surgissent dès qu'on aborde un support écrit.

Selon Vigner Gérard:

*« Communiquer c'est tout d'abord avoir un message, c'est-à-dire un contenu de sens à transmettre à quelqu'un, que se soit pour informer, pour agir sur, pour faire part d'un sentiment, peu importe ici, ce qui dans tous les cas implique l'existence d'un émetteur, celui qui est à l'origine du message, et d'un récepteur, celui à qui est il destiné. La transmission du message est assurée par un système de signes ou de signaux fonctionnant selon un code convenu par les deux interlocuteurs. »*<sup>2</sup>

Cependant, la communication écrite a ses propres caractéristiques fondamentales notamment celles en rapport avec l'absence du récepteur ce qui conduit le scripteur à :

- Utiliser le code verbal dans sa forme graphique, sans avoir recours ni aux gestes, ni aux mimiques, ni même aux intonations qui cèdent places à la transposition verbale écrite.
- Préciser tous les éléments de références du texte, vu que les interlocuteurs ne se trouvent pas dans la même situation de communication.
- Produire un message plus construit et homogène loin de l'interruption du récepteur.
- Prévoir les attitudes de son récepteur : du moment qu'il n'assiste pas à la réception du message, le scripteur va tenter en avance de lever les ambiguïtés susceptibles de

<sup>1</sup> Adam, J.-M. (1996). *Eléments de linguistique textuelle: Théorie et pratique de l'analyse textuelle*. Paris: Mardaga. p. 9.

<sup>2</sup> Vigner, G. (1990). *Lire: Du texte au sens ; éléments pour un apprentissage et un enseignement de la lecture*. Paris: CLE International, p. 10.

perturber la compréhension du texte de la part du lecteur. Il pourvoit, ainsi son message à un système « *d'auto-contrôle de la réception.* »<sup>1</sup>

On peut constater que l'ambiguïté est au cœur de la communication écrite, le rôle du scripteur est donc de formuler des hypothèses sur les conditions de réception de son message, celui du récepteur sera de rechercher le sens exact du texte.

Ceci implique la mise en relation de « *deux incertitudes, celle du scripteur relative quant aux réactions et au comportement de son lecteur, et celle du lecteur relative aux intentions du scripteur* »<sup>2</sup>. Ce malentendu est pour Vigner Gérard tout à fait normal, c'est une sorte de fatalité propre à la communication.

### III-2- Les composantes de base d'une situation d'écrit

On distingue deux composantes, une situation de production (écriture) et une situation de réception (lecture) :

#### III-2-1- Une situation de production

**Le scripteur** : possède un statut social bien défini. Il change de rôle et d'attitudes et veut parfois appartenir à un autre groupe social auquel il empreinte le mode de vie.

**Les relations scripteur / lecteur** : Le scripteur écrit généralement pour un lecteur avec lequel, il peut entretenir des relations particulières (amicales, professionnelles...) et dont il se fait une « image » ; il devra donc « *structurer le champ d'observation de son lecteur de manière à ce qu'il rencontre obligatoirement le signal significatif, en rendre impérative la détection et l'identification.* »<sup>3</sup>. Ceci joue un rôle dans la formulation du message.

**Les relations scripteur / lecteur et document** : Le scripteur a son intention de communication et veut produire un effet sur son lecteur par le biais du document graphique.

**Les relations scripteur / lecteur et extralinguistique** : Le rôle du référent (de qui ou de quoi parle le texte), du lieu où l'on écrit ou du moment où l'on prend la parole ont une très grande influence sur la forme linguistique du message.

#### III-2-2- Une situation de réception

**Le lecteur** : son statut, son expérience et ses attitudes qui entrent dans l'interprétation du document.

**Les relations lecteur / scripteur** : les représentations que le lecteur se fait du scripteur ainsi que ses intentions influent sur les lectures du texte.

<sup>1</sup> Vigner, G. *op.cit.*, p.12.

<sup>2</sup> Ibid.

<sup>3</sup> Ibid. p.30.

**Les relations lecteur / scripteur et document** : le document (le texte) produit un effet sur le lecteur selon ses objectifs, ses hypothèses sur le sens du texte et la manière dont il se projette dans le message qu'il reçoit « *un même écrit peut avoir autant de lectures que de lecteurs.* »<sup>1</sup>

**Les relations lecteur / scripteur extralinguistique** : l'expérience du lecteur du monde, le lieu et le moment où il entreprend sa lecture ont une très grande influence sur l'interprétation qu'il fait du sens du texte.

**Les relations lecteur /document et extralinguistique** : L'expérience du lecteur et surtout ses connaissances antérieures jouent un rôle très important dans la compréhension d'un texte.

De même qu'on ne peut pas négliger le lieu et le moment où il entreprend de sa lecture/compréhension.

#### IV- L'évolution de la conception de la compréhension de l'écrit

Jocelyne Giasson distingue entre deux aspects qui différencient les modèles traditionnels et contemporains de la compréhension de l'écrit. Il s'agit de la hiérarchisation des habiletés de la part du lecteur dans la compréhension. De plus, certains didacticiens font une distinction entre l'apprentissage de la langue maternelle (LM) et la langue étrangère (LE).

##### IV-1-D'un processus séquentiel à un processus plus global

Traditionnellement, les chercheurs ainsi que les enseignants concevaient la compréhension de l'écrit comme un ensemble de sous-habiletés dont l'enseignement se réalise de façon hiérarchique (décoder, trouver les actions, trouver l'idée principale...etc.). De ce fait, la maîtrise de la lecture signifie la maîtrise de ces habiletés. Or, l'acquisition de chacune de ses habiletés isolément ne constitue pas en lui même un acte de lecture. En effet, « *toute habileté est continuellement en interaction avec les autres habiletés dans le processus de lecture : elle exerce un effet sur les autres habiletés et elle est modifiée par ses dernières.* »<sup>2</sup>. Exemple :

- La syntaxe influence sur le décodage : le mot « président » n'est pas décodé de la même façon s'il s'agit d'un verbe ou d'un nom.
- Le sens, de sa part, guide la syntaxe : l'exemple du découpage syntaxique de la phrase « les poules du couvent couvent. »
- Les connaissances pragmatiques changent le sens d'un mot, comme dans la phrase « la clientèle est composée de mineurs » ; le mot « mineurs » peut avoir deux sens, soit qu'il s'agit d'une région minière où qu'il s'agit d'un magasin pour jeune.

<sup>1</sup> Moirand, S. *op.cit* . p.11.

<sup>2</sup> Giasson, J. (2007). *La compréhension en lecture*. Bruxelles: De Boeck Université. p.4.

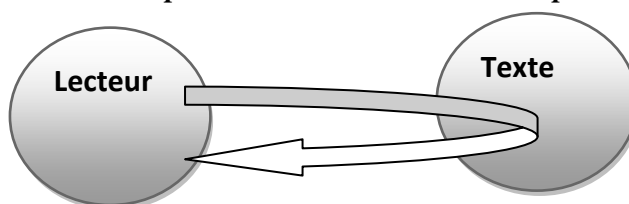
Apprendre, à tenir le guidon, à serrer les freins où à se servir des pédales d'une manière séparée ne permet pas nécessairement à l'enfant d'aller à vélo. « *IL va de même pour la lecture* »<sup>1</sup>, l'acquisition des sous habiletés de lecture de façon hiérarchique ne permet pas à lui-même la maîtrise de la lecture. Cela ne signifie, en aucun cas, le rejet des habiletés enseignées isolément autrefois, mais la compréhension en lecture est considérée aujourd'hui comme un processus holistique et unitaire.

#### IV-2- De la réception passive à l'interaction texte – lecteur

Autrefois, on croyait que le sens d'un texte était bien précis et déterminé par l'auteur, de telle façon que le regard du lecteur se limitait dans le cadre restreint du texte, dans la compréhension. On pensait que : « *le sens se trouvait dans le texte et que le lecteur devait le « pêcher* »<sup>2</sup>. Le lecteur, dans ce cas, se placerait dans une situation d'une très grande facilité. « *En effet, il n'y aurait plus, pour le comprendre qu'à ouvrir le robinet pour se servir* »<sup>3</sup>. De cette manière, « *le lecteur ne faisait que transposer dans sa mémoire un sens précis déterminé par l'auteur* »<sup>4</sup>

Voir figure 1.

**Figure1 : Conception traditionnelle de la compréhension**



Par contre, le sens du texte se construit par la mise en relation des éléments tirés du texte : le lecteur et le texte se trouvent en interaction. C'est le type de lecture qui jouit d'un grand succès de nos jours. En tant que technique d'apprentissage d'une langue étrangère, la lecture repose sur la reconnaissance, la structuration et l'interprétation des informations fournies par le document écrit, vu qu'il s'agit de saisir les subtilités de la langue et les sous-entendus. Le code est peu maîtrisé et les documents authentiques contiennent un univers socio- culturel spécifique des références intertextuelles. La lecture devient ainsi une activité qui suppose non seulement la compréhension des informations, mais aussi leur interprétation et l'interaction du lecteur avec le texte.

<sup>1</sup> GIASSON, J. *op.cit* . p.5.

<sup>2</sup> Ibid.

<sup>3</sup> Bensalah, B. (2003) . La compréhension de texte : obstacles et pédagogie possible, *Revue des sciences humaines n : °04*, Université Mohamed Khider. Biskra, p. 36.

<sup>4</sup> GIASSON, J. *op.cit* . p.36



Le lecteur crée alors le sens en se servant du texte lui-même, de son expérience ainsi que son intention de lecture du fait que « la *compréhension est l'utilisation de connaissances antérieures pour créer une nouvelle connaissance* »<sup>1</sup>. C'est cette dernière conception qui fait peur aux enseignants ; ils craignent que le sens puisse échapper aux apprenants, du fait d'avoir trop de liberté dans l'interprétation. Ce qui se passe en réalité, c'est que l'auteur utilise certaines connaissances et informations et laisse de côté d'autres sensées connues par le lecteur. Dans cette perspective, Adam J. M. note que : « *En tant que texte produit pour être lu, l'écrit a subi un traitement, une certaine élaboration : le scripteur fournit les indices qu'il juge utiles à une bonne transmission de ce qu'il veut dire et, pour se faire, il s'appuie sur un savoir commun et fait des hypothèses sur ce que son (son) lecteur (s) pourra (ont) déduire de son texte.* »<sup>2</sup>. Cette supposition mal saisie peut entraîner une mauvaise interprétation du texte.

### VI-3-La compréhension en lecture et la distinction LM / LE

Comparativement à la lecture en langue maternelle, il existe très peu de recherches sur les processus mis en jeu lors de la lecture en langue étrangère. Les apprenants ne sont pas confrontés aux mêmes difficultés qu'en langue maternelle du moment qu'ils maîtrisent déjà un code graphique et un type de décodage.

*« Il n'est pas toujours apparu utile de s'intéresser de manière spécifique à la lecture en langue seconde, soit que l'on considère cette activité comme une compétence supplémentaire, susceptible d'intervenir de manière quasi naturelle dès le moment où une maîtrise suffisante de la langue serait acquise, soit même qu'on la considère comme un outil (et non comme un objet) d'apprentissage.. »*<sup>3</sup>

De plus, les études françaises sur la lecture étaient plutôt orientées vers les caractéristiques textuelles, c'est ce qu'expliquent Cicurel Francine et Moirand Sophie : « *La spécificité des travaux français en matière de compréhension a résidé dans l'importance accordée aux caractéristiques textuelles par quelques spécialistes généralement linguistes de formation...* »<sup>4</sup>

Dès lors, les recherches réservées à la lecture en langue étrangère dans une vision cognitive s'attachent à formuler des hypothèses sur les paramètres qui conditionnent la compréhension et sa progression en lecture. De même qu'une autre direction de recherche

<sup>1</sup> GIASSON, J. *op.cit* . p.11.

<sup>2</sup> Adam, J.-M. (1999). *Linguistique textuelle : des genres de discours aux textes*. Paris: Nathan. p 26.

<sup>3</sup> Tamas, C. et Vlad, M.(2010), Lecture et compréhension du sens des textes. Les quêtes de la psychologie cognitive et la réponse de la didactique du FLE, *Synergie Roumaine*, n : °05, p. 102.

<sup>4</sup>. MOIRAND, S et GALISSON, R. *Situation d'écrit*. CLE international. Paris : Pollina. 1979. 175p.

essaie d'identifier la nature des difficultés rencontrées par les lecteurs en langue étrangère dues à l'utilisation d'opérations de nature cognitive lors du traitement des données d'un support écrit. Gaonac'h (1990)<sup>1</sup> synthétise ces difficultés en un faible degré d'automatisation des processus de bas niveau en langue étrangère et un non recours aux processus de haut niveau pour compenser ce manque.

### **V-Le développement de l'aptitude de compréhension écrite**

L'enseignement de la compréhension écrite a pour but ultime de permettre aux apprenants de lire, pour des raisons diverses des textes authentiques qui ne leur sont pas familiers, sans aide et à une vitesse appropriée.

Le lecteur autonome est un lecteur souple, qui applique plusieurs stratégies de lecture selon l'objectif qu'il s'est fixé, et qui sait reconnaître quand sa compréhension atteint le niveau requis par cet objectif, qu'il pratique l'écrémage pour saisir l'idée générale du texte, le balayage, s'il recherche certains points spécifiques ou une lecture plus fine pour comprendre les détails.

On peut favoriser le développement d'une compétence de lecture efficace en recourant à des tâches appropriées qui, concrétisant la nature interactive de la lecture, aident les apprenants à élaborer des stratégies valables. Il faut leur faire prendre conscience de ces stratégies, auxiliaires efficaces d'une « bonne » lecture, qui de surcroît leur donnent confiance dans leur capacité de manipuler seuls des textes écrits. Cela signifie que les lecteurs doivent être prêts à formuler des hypothèses, à faire des prévisions, à deviner, et à continuer leur lecture par delà l'incertitude.

Il faut sensibiliser les apprenants à l'organisation du discours, les encourager à traiter le texte par unités sémantiques plutôt que mot à mot. On peut, à cet effet, passer de temps à autre des enregistrements de textes lus par des locuteurs natifs, car il est prouvé qu'une bonne prosodie (accent et intonation) facilite compréhension. Mais, il faut savoir qu'avec des apprenants qui ne lisent pas très bien dans la langue cible, la pratique de la lecture à haute voix en classe ne peut servir qu'à exercer la prononciation et l'intonation.

Il importe de donner aux apprenants la possibilité de lire des textes entiers plutôt que de courts extraits. Disposant ainsi de données contextuelles plus abondantes, ils comprennent plus facilement le texte et peuvent se familiariser avec le style d'un auteur.

Les textes écrits sont aussi un moyen important de présenter en contexte du vocabulaire nouveau.

---

<sup>1</sup> Tamas C. et Vlad. M. *op.cit.*, p102.

On pourrait hiérarchiser la compétence de lecture en trois blocs :<sup>1</sup>

1. Compétences de base : saisir l'information explicite de l'écrit	Comprendre de qui ou de quoi on parle. Tirer des informations ponctuelles d'un écrit. Maîtriser l'ordre alphabétique.
2. Compétences approfondies : reconstituer l'organisation de l'explicite	Retrouver les enchaînements de l'écrit : - l'enchaînement de causalité, - l'enchaînement chronologique, - l'enchaînement référentiel. Maîtriser les règles principales du code écrit : - les accords, - les types de phrases, - les formes verbales. Utiliser les ressources du contexte : - déjouer les effets de la polysémie.
3. Compétences remarquables : découvrir l'implicite d'un texte	Mettre en relation deux informations. Dégager le présupposé d'un énoncé. Dégager du contexte le sens d'un mot inconnu.

## VI- Les stratégies de lecture

On en répertorie généralement cinq :

- le repérage;
- l'écramage ;
- le survol ;
- l'approfondissement ;
- la lecture de loisir.

Selon l'objectif que l'enseignant souhaite faire acquérir, il peut choisir de faire travailler une seule de ces stratégies, ou plusieurs, ou l'une après l'autre. Voici le tableau des différentes stratégies de lecture :

<sup>1</sup> Bikulčienė, R.(2007) *cours de didactique du français langue étrangère*. Edition de l'Université Šiauliai. p.55.

<i>La lecture</i>				
<i>Quelle stratégie utiliser ?</i>	<i>Pour quoi faire ?</i>	<i>Dans quel type d'objet à lire ?</i>	<i>Comment ?</i>	<i>Au cours de quelle activité de classe ?</i>
<i>La lecture</i> <i>« repérage »</i>	Rechercher des informations précises et ponctuelles.	Tracts, modes d'emploi, annuaires, formulaires, index, bibliographies, dictionnaires, sommaires, brèves, articles de presse.	Par des balayages successifs, en diagonale très ouverte verticalement dans le texte.	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Faire remplir un tableau d'après l'un des documents cités.</li> <li>•Faire localiser un endroit sur un plan.</li> <li>•Faire repérer des chiffres, des dates, des noms propres, etc.</li> </ul> Ces activités se feront en un temps limité et dans un minimum de temps selon la longueur du document : de 15secondes à 1 minute.
<i>La lecture</i> <i>« écrémage »</i>	Aller à l'essentiel. Trouver les mots clés significatifs de ce qui est important, intéressant et/ou nouveau. Définir le type de texte et sa fonction.	Documents courts : articles de presse, pages de littérature, recueils de textes courts.	En quatre opérations par des balayages en diagonale peu ouverte et à la verticale, et par des balayages à l'horizontale sur les passages qui semblent intéressants. <ul style="list-style-type: none"> <li>•Identifications du texte.</li> <li>•Anticipation par des hypothèses sur le contenu à l'aide des titres, intertitres, paragraphes, et typographie.</li> <li>•Repérage des mots - clés à l'aide des débuts de paragraphes, des mots de liaison et des marqueurs de cohésion, des articulateurs.</li> <li>•Vérification des hypothèses par reformulation des mots clés et reconstitution du sens global.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Faire surligner les mots de liaison et les mots de structuration.</li> <li>•Faire surligner les débuts et les fins de paragraphes :</li> <li>•Faire des hypothèses à partir de la lecture du titre et des intertitres.</li> <li>•Même chose pour les chapeaux.</li> <li>•Faire localiser les mots clés à partir des hypothèses sur le contenu.</li> </ul> Ces activités se feront en temps Limité, mais suffisant à réalisation des quatre opérations.

<i>Quelle stratégie utiliser ?</i>	<i>Pour quoi faire ?</i>	<i>Dans quel type d'objet à lire ?</i>	<i>Comment ?</i>	<i>Au cours de quelle activité de classe ?</i>
<b>La lecture « survol »</b>	Comprendre l'intérêt global d'un texte long ou d'un ouvrage. Dégager l'idée directrice, l'enchaînement des idées, le plan suivi, la structure d'ensemble. Sélectionner des passages intéressants. Éliminer des détails. L'objectif final est de démystifier les objets à lire par une pratique de leur manipulation.	Des documents longs : - un ou plusieurs ouvrages d'information ou de réflexion, - un ou plusieurs journaux ou revues, - un rapport, - un mémoire.	Identifier l'objet à lire, par son auteur, le titre, les illustrations, l'éditeur, la collection, la date de parution, le format, la typographie, etc. Identifier l'idée directrice par les informations données par la quatrième de couverture, le sommaire, les têtes de chapitre, la préface, l'index, etc. Anticiper en faisant des hypothèses sur le contenu et en pratiquant la lecture écrémage dans l'introduction, la conclusion et de brefs extraits. Prendre des notes des idées clés et de la façon dont elles sont traitées. Vérifier ses hypothèses en lisant quelques passages choisis. Décider de l'intérêt de l'ouvrage.	Une visite du Centre de documentation pour une première approche • des objets à lire (ouvrages, encyclopédies, revues, etc.). • Une explication détaillée du fonctionnement d'un ouvrage. • Des lectures « survol » de magazines adaptés aux motivations des apprenants. • Des études de sommaires et d'articles longs. • Des études de dossiers thématiques composés de différents objets à lire sur un même sujet, etc.
<b>La lecture « approfondissement »</b>	Réfléchir. Analyser en détail. Mémoriser	Tous documents longs. Texte littéraire intégral.	Après une lecture « survol », recherche des passages à approfondir. Reformulation du thème, des idées et de leur enchaînement. Questionnement du texte, analyse fine et détaillé	Établir la liste des points à approfondir. • Rechercher et faire justifier des idées émises. • Rechercher des réponses précises aux questions. • Structurer les informations pour les rendre cohérentes.
<b>La lecture de loisir et de détente</b>	Pour se faire plaisir.	Ce qui plaît le plus.	Lecture linéaire poursuivie au abandonnée selon l'intérêt qu'on y trouve.	Prêter ou offrir des revues, des ouvrages, à ceux qui les aiment.

1

<sup>1</sup> Bikulčienė, R. *op.cit.* p.58-59.

# **Chapitre deuxième :**

## **Le Document Authentique**

## **I- Du contexte politique du XX<sup>ème</sup> siècle à l'avènement de l'approche communicative dans l'enseignement et apprentissage des langues**

### **I-1-Historique**

Au milieu du XX<sup>e</sup> siècle en Europe voire un peu plus\_\_ soit entre 50 et 70 peu après la fin de la seconde guerre mondiale marquée par d'innombrables pertes véritablement conséquentes presque dans tous les domaines sociaux. S'installe alors une nouvelle politique de réforme après quelques accords globaux de paix signés entre les pays membres victimes lors de ces tueries les plus atroces qu'a connues l'histoire de l'humanité. La place à la conquête de marchés internationaux, l'ouverture sur l'autre, de nouvelles perspectives liées aux programmes d'éducation de part et d'autre, l'inflation de flux migratoires à l'échelle mondiale. Ceci va sans doute occasionner des brassages et contacts de cultures entre plusieurs races ou peuples de différentes origines venant presque de partout dans le monde, la notion de l'interculturel s'impose. Face à cette réalité, l'homme en ce temps-là se retrouve contraint à un sérieux problème d'échange avec autrui dans diverses situations de vie réelle par manque de mots dans la langue de l'un tout comme de l'autre. D'où la nécessité d'apprendre rapidement des langues étrangères afin de pallier les difficultés de communiquer entre individus. La communication devient alors le besoin le plus prépondérant et imminent au sein de sociétés humaines, le moyen redoutable de rapprochement interracial et interculturel dans les années postcoloniales. De cette manière, durant la même période, dans le monde de l'enseignement des langues, après l'apparition de la MAO vers les années 1930 en Amérique et de la SGAV en France vers les années 50, on assiste alors à l'avènement d'une nouvelle méthodologie de l'enseignement/apprentissage des langues appelée «approche communicative».

### **I-2- Le passage entre la méthode structuro globale de l'audiovisuel et l'approche communicative**

L'enseignement/apprentissage des langues est basé sur la notion des méthodologies\_\_ approches\_\_ théories et méthodes, c'est-à-dire l'enseignement ou apprentissage des langues se fait toujours en référence d'une méthodologie ou une approche suivant le modèle d'une théorie en y associant également une méthode. On n'enseigne pas n'importe comment de même qu'apprendre ou faire apprendre. Il y a deux détails importants à retenir que l'on va citer quand on parle des méthodologies de l'enseignement des langues.

Le premier c'est que l'apparition d'une nouvelle méthodologie dans l'enseignement des langues a été toujours fonction de la conséquence d'un certain nombre de limites synonymes de faiblesses constatées chez la méthodologie précédente, tant au niveau de la pratique en contexte scolaire et également en contexte social. Ce que l'on doit encore retenir pour le second, c'est que la naissance de chaque méthodologie est toujours liée à une nouvelle idéologie politique \_\_ aux nouveaux besoins langagiers auxquels l'ancienne approche n'est plus en mesure d'y répondre. Relativement à cette démarche, la méthode structuro globale de l'audio orale malgré ses prouesses va finalement présenter quelques limites parmi lesquelles on retiendra, deux étant majeures : *« l'utilisation d'un français très élémentaire en contexte scolaire ; et suite à la hausse du taux migratoire, le français de la SGAV n'était plus en mesure de servir à la communication des adultes »*. Donc, la nécessité de passer rapidement à une nouvelle méthodologie qui va tenter de résoudre certaines difficultés de communiquer chez les usagers de la langue.

De la méthodologie traditionnelle aux méthodologies post-traditionnelles, on peut compter plusieurs méthodologies qui se sont succédé l'une après l'autre. Cependant, on abordera brièvement la transition entre la **SGVA** et l'**AC** tout en s'appuyant sur quelques critères\_\_ et leurs principes. Mais s'il fallait retenir que deux idées ayant marqué le passage entre ces deux approches, c'est bien les deux raisons évoquées ci-haut.

### **I-3- Pour ce qui est de la SGAV**

Basée sur l'écoute+l'image. La SGAV s'intéresse plus au sens que le son dans l'objectif de mieux faire comprendre les apprenants contrairement à la MAO, basée sur l'écoute.

**I-3-1- Son principe :** Intégrer l'image dans le son (proposer les enregistrements accompagnés de l'image)

**I-3-2- Son objectif politique :** Diffusion du français langue étrangère dans le but de gagner plus les marchés inter-commerciaux \_\_ s'imposer sur la scène politique internationale. Promouvoir la communication passant par la formation des communicants. Ceci se justifie sur le fait qu'il va y avoir naissance de plusieurs institutions et organismes en rapport avec la langue française pendant cette période-ci entre autres (OIF\_\_ Tv5 monde etc.)

**I-3-3- Son objectif scolaire :** Proposition d'un français élémentaire à tous les apprenants; apprendre pour communiquer.



**I-3-4- Critique :** Son français élémentaire qu'elle avait proposé, qui a bien servi le public-migrant est devenu à certain moment le point focal de plusieurs critiques. Ce qui va d'ailleurs précipiter sa chute, étant donné qu'il n'était serviable qu'au public étranger de niveau assez primaire \_\_ les locuteurs natifs ou étrangers de niveau avancés ne pouvaient s'en servir ; de même les utilisateurs natifs de niveau avancé.

#### **I-4- Quant à l'approche communicative**

S'il a été question d'apprendre pour communiquer dans la SGAV \_\_ pendant l'AC l'accent sera mis sur la notion de la compétence à communiquer. En effet, l'objectif ne sera plus seulement d'apprendre pour communiquer en contexte scolaire, mais encore de communiquer pour apprendre quelque chose dans la vie réelle. Faire de la communication un tout. On parlera alors l'ensemble de différentes compétences, à savoir : la compétence linguistique, discursive, compétence sociolinguistique, culturelle.

Un autre détail important, l'approche communicative quant à elle, se réfère de la théorie constructiviste de Jean Piaget.

**I-4-1- Son objectif politique :** Elle vise à former des citoyens afin de devenir des élites au service de la nation ; formation de communicants.

**I-4-2- Son objectif scolaire :** L'autonomie d'un apprenant actif à travers la construction de son propre savoir. Tentative de rapprochement d'un apprenant en contexte scolaire à un acteur social. De quelle manière ? Réussir à emmener l'apprenant à produire le « je » similaire dans des situations de production orale par exemple.

#### **I-4-3- Ses principes**

Favoriser les travaux collaboratifs (travaux du groupe) : Le fait de dire apprendre pour communiquer et communiquer pour apprendre cela implique l'interaction entre E-A et A-A en contexte scolaire ;

Enfin, l'exploitation du document authentique en classe des langues pendant les séances des travaux dirigés \_\_ lors du projet ; etc. Proposer à l'apprenant des exercices en relation avec des situations qu'il peut rencontrer dans la vie réelle. À titre d'illustration il va y avoir des exercices comme : se présenter (généralement au niveau primaire, des jeux de rôle au collège, débat pour le lycée).

**1-4-4- Critique :** Bien que durant l'approche communicative la nature du document exploité en classe eut été authentique dans l'objectif de lier l'apprenant du contexte scolaire à celui du contexte social, mais cela n'aura guère d'impact dans la vie réelle. Cette idéologie a été plus opérationnelle en classe qu'en dehors de la classe, c'est-à-dire dans des situations socio-réelles de la vie.

## **II- L'apport de l'approche communicative dans l'enseignement/apprentissage des langues**

L'approche communicative a réussi à introduire une nouvelle conception dans l'enseignement des langues étrangères ; donner de la valeur à l'apprenant ; le statut de l'enseignant (guide) envers l'apprenant ; la notion de l'exploitation obligatoire du document authentique en classe qui pendant la MAO et encore plus en amont, la nature de documents utilisés en classe étaient inventés. Cette nouvelle vision dans l'enseignement des langues sera une sorte de prolongement quelques années plus tard que l'on retrouvera dans la perspective actionnelle avec plus de tact.

### **II-1- Le document authentique dans l'approche communicative**

L'approche communicative et la perspective actionnelle sont les deux méthodologies ayant utilisé le document authentique afin de faciliter et renforcer l'enseignement et apprentissage des langues. Biensûr que cela commence avec l'AC quelques années plutôt avant d'être repris dans la PA. Il est bien vrai que la notion de l'exploitation du document authentique en classe tant à l'oral qu'à l'écrit ainsi que la notion de l'authenticité en contexte scolaire vont sans doute apporter une touche assez particulière dans l'enseignement des langues durant le règne de l'AC.

### **II-2-Qu'entend-on par l'exploitation du document authentique en classe des langues ?**

L'expression « exploiter le document authentique en classe » désigne simplement l'utilisation de ce document par un enseignant (e) des langues lors de séances soit de TD ou lors d'un projet donné à ses apprenants qui marque généralement la fin d'une séquence didactique. Ce document à l'oral peut-être de nature soit sonore ou audiovisuelle \_\_ par exemple une chanson authentique (réelle, non inventée), une bande dessinée audiovisuelle ; un extrait de reportage ... à l'écrit dans la plupart de cas, la nature elle est textuelle, on a par exemple : l'article de presse, celui-ci véhicule une information réelle, objective et d'actualité ; un prospectus ou une affichette ; un texte notice, appelé aussi la notice d'utilisation qu'on

retrouve presque dans plusieurs champs commerciaux et publicitaires; carte d'invitation ; une affiche publicitaire (généralement son usage et son apparition renvoient à une information d'actualité\_ elle sert de marketing); des lettres formelles ; des lettres amicales ; des programmes ou affiches touristiques ; catalogue ; etc.

### **II-3- Qu'est-ce qu'on entend de l'authenticité du document ?**

L'authenticité désigne le caractère de ce qui est authentique. On notera alors l'aspect réel du document, l'actualité par rapport à l'information véhiculée, et également certains traits culturels et symboliques.

### **II-4- Une action similaire à une action authentique en classe des langues dans l'approche communicative**

D'après Christian Purin<sup>1</sup>, l'exercice de référence dans l'approche communicative était la simulation, cela veut dire on demande à l'apprenant en contexte scolaire par exemple dans un exercice de la production orale de faire une tâche lors d'un travail dirigé(TD) soit dans un travail collaboratif en imaginant la scène comme si cela se déroule dans la vie réelle. S'il s'agit d'un jeu de rôle, l'apprenant essaye de se mettre dans la peau d'un acteur social connu en faisant comme cet acteur, mais en contexte scolaire. De cette manière, l'apprenant arrive à produire son propre « je » ce qu'on appelle aussi le « je » similaire qui est une action réalisée dans une situation de classe en ayant comme référence une action de la vie réelle.

Au niveau de la production de l'écrit, on le retrouve par exemple lors de la réalisation d'un projet par l'apprenant dans lequel l'apprenant arrive à donner son point de vue dans la rédaction (son propre je) sur un sujet qui renvoie à une situation socio-réelle ; biensûr à l'aide du choix d'un texte qui aborde un sujet authentique facilitant ainsi la compréhension\_\_ à l'aide d'une consigne qui contient les marques de l'authenticité qui peuvent bien faciliter l'accès au sens chez l'apprenant de la langue. On peut le justifier dans ces deux types de consignes qu'un enseignant donne à un groupe d'apprenants : « Racontez vos vacances d'été en 15 lignes » ; « Écrivez une lettre à un ami dans laquelle vous allez raconter ce que vous avez fait pendant vos vacances de l'été dernier en 15 lignes ». Dans la première consigne, on se rend compte que l'apprenant se situe dans une situation où il peut produire un texte qui ne peut jamais sortir du cadre scolaire... la consigne ne facilite pas aussi assez la

---

<sup>1</sup> Purin C., (2006), *De l'approche communicative à la perspective actionnelle*, Le Français dans le monde n°347, Paris : FIPF-CLE international, p.37-40.

compréhension. Ici l'apprenant cherchera à écrire que pour avoir sa note, il reste figé, délimité dans un périmètre scolaire. Par contre, il est convenable et plus authentique, la deuxième consigne d'autant plus qu'elle ramène l'apprenant à dépasser ses limites du contexte scolaire afin d'aller puiser dans son univers social, son monde quotidien qui va lui permettre d'une part de réussir son projet afin d'être récompensé par une bonne note. On remarque que cette deuxième consigne contient les vocabulaires qui situent de façon précise l'apprenant dans une situation de vie réelle ! D'une autre part, celui-ci après tant d'énergie déployée il arrivera ainsi à construire son propre savoir\_\_ tout en cherchant à être actif !\_\_ enfin il aura acquis un savoir linguistique, avancera d'un pas au discursif, bien encore la connaissance socioculturelle.

L'authenticité est à rechercher par la mise en situation réelle\_ la simulation en fait partie également. Ceci illustre donc la place assez importante du document authentique dans l'approche communicative en didactique des langues.

### **III- Prolongement de l'idéologie communicativiste dans la perspective actionnelle en rapport avec le document authentique**

On retrouve également la notion du document authentique dans la perspective actionnelle. D'ailleurs, le même auteur, la personne de Christian Purin<sup>1</sup> affirme de nouveau dans le même article rendu public dans le journal du français dans le monde « les tâches dans la logique actionnelle » que la perspective actionnelle est en effet une prolongation de l'idéologie communicativiste. Mais en allant un peu plus loin là où l'approche communicative s'est arrêtée. Cet ajout se situe beaucoup plus au niveau de la pratique lors des exercices soit de l'oral ou de l'écrit. Il va bien évidemment être encore question de communiquer pour apprendre et d'apprendre pour communiquer. Et comment cela devrait-il se faire ? Si dans l'idéologie communicativiste il était question pour les apprenants en contexte scolaire de réaliser certaines tâches en faisant comme si c'était dans une situation de vie réelle ce qu'on appela une action « vraisemblable » ; dans l'idéologie actionnelle, il va être question d'agir en acteur scolaire en référence d'une action sociale.

La nuance ici c'est qu'il n'est plus question de faire comme (vraisemblance), mais l'apprenant en classe en tant qu'un acteur scolaire va faire une tâche exactement de la manière que l'on doit faire en contexte social. La langue ne doit plus être enseignée et apprise

---

<sup>1</sup> Purin, C., *op.cit.*, p.80 – 81

que pour des objectifs linguistiques (apprendre pour communiquer) ; mais les apprenants communiquent en apprenant n'importe quelle action de la vie sociale. Pour ce faire, il fallait la mise en place d'un matériel didactique qui va servir de charnière entre un apprenant en contexte avec celui en contexte social. C'est pourquoi on parle de la tentative de rapprochement d'un apprenant scolaire à un apprenant social dans l'approche communicative, mais beaucoup plus à l'oral, parce qu'à l'écrit l'utilisation du document authentique non inventé était le principe, était une obligation. Et pendant la perspective actionnelle, il sera en fait question d'un rapprochement total d'un apprenant en situation de classe que l'on prépare à un acteur social ; tel le pourquoi même de l'appellation perspective, il s'agit d'une vision de l'enseignement des langues pour porter sur « un apprenant actif » en relation avec le monde social.

On dira donc que la perspective actionnelle a vu le jour dans un contexte d'une suite de l'approche communicative. Les idées canoniques restent identiques, la mise en situation d'apprentissage authentique \_\_ c'est-à-dire se référer toujours à une activité sociale lors d'une séance de compréhension ou de production. Mais il a fallu bien attendre plus ou moins trois décennies selon le CERCL pour voir la naissance de la perspective actionnelle en 2001 ainsi résoudre certaines difficultés qu'avaient connues précédemment l'autre méthodologie voisine, l'approche communicative.

### **III-1- L'idéologie actionnelle en rapport avec l'authenticité (caractère de ce qui est authentique)**

L'enseignement des langues de la méthodologie directe à la SGAV avait de manière générale comme objectif « apprendre pour communiquer » on se servait de la langue juste pour une finalité langagière, pas pour autres choses ; l'approche communicative quant à elle viendra mettre l'accent sur l'idée de former les apprenants pour communiquer avec autrui au sein d'une société. D'ici\_\_ naîtra la prolongation de l'idéologie actionnelle : « Former des acteurs sociaux dans un contexte scolaire dans l'objectif d'apprendre une langue via la mise en situation authentique pour s'en servir dans n'importe quelle situation sociale ».

L'enjeu n'est plus celui de communiquer ponctuellement avec autrui \_ avec un locuteur étranger, mais celui de communiquer continuellement avec l'autre en contexte d'apprentissage tout comme social. Il faut non seulement s'ouvrir sur ou vers l'autre (l'interculturalité) ; mais encore vivre avec autrui perpétuellement en apprenant une langue quelque soit l'origine, la couleur de peau \_\_ cohabiter ensemble en faisant des tâches

complémentaires dans une équipe en situation d'apprentissage. On parlera alors de la co-culturalité. Prenons l'exemple du français par objectif spécifique : un groupe de jeunes boulangers, ils ont la compétence domaniale, c'est-à-dire, ils savent faire presque toutes sortes de pains et gâteaux. Afin d'être embauchés dans une compagnie, il leur faut au moins savoir communiquer en français. La perspective répond à des situations pareilles, pour ces individus on ne leur apprendra pas le français pour devenir enseignant au lycée, mais un français spécifique selon leur objectif, un apprentissage qui va porter sur actions du quotidien boulangers tout en apprenant une langue, ils feront en groupe, ils s'accepteront l'un comme l'autre avec d'autres groupes qu'ils pourront trouver, ils doivent vivre avec tous. Faire des actions sociales dans un contexte scolaire en apprenant une langue.

Une action scolaire qui correspond à un agir social de référence selon la terminologie Purienne sera dans cette logique la somme de plusieurs tâches. Les quelques apprenants issus d'une même classe s'engagent à réaliser plusieurs tâches scolaires chacune particulière de l'une et de l'autre ainsi pour aboutir à une action dont l'équivalence doit-être d'ordre social. Chaque apprenant doit faire une tâche d'apprentissage pour enfin déboucher sur une action sociale. Tous s'acceptent mutuellement \_\_ travaillent ensemble\_\_ la centration sur chaque apprenant visant l'actif : résultat, chacun arrive à construire son savoir en compagnie de l'autre ; l'acceptation de l'autre tel qu'il est ; l'ouverture sur l'autre. Voilà à quoi correspond la perspective de l'action comme une vision grandiose qui consiste à réaliser une action dans un contexte social passant par l'atomisation de tâches authentiques assurée par chaque apprenant. En somme, la perspective actionnelle a pu redonner une nouvelle configuration parlant de la conception de l'enseignement des langues et cultures tout en gardant la fonction indispensable de l'authenticité et du document authentique. Un travail de grande envergure réalisé par l'équipe de concepteurs du cadre commun européen de référence pour les langues (CECRL).

#### **IV- La distinction entre document authentique- document fabriqué et document pédagogique**

##### **IV-1- Document authentique**

Vu la place qu'il occupe dans le présent travail de recherche, nous tenterons de définir le concept « document authentique » suivant deux références de deux didacticiens. La première est celle liée à JP. Robert et la seconde référence renvoie à Bădău.

Dans l'enseignement du FLE, le substantif « document » associé à l'adjectif « authentique » se rapporte à tout document sonore ou écrit qui n'a pas été élaboré ou conçu à l'origine pour des fins didactiques.<sup>1</sup>

Dans le contexte de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères, le document authentique peut être défini comme document écrit, sonore ou audiovisuel que le professeur collecte dans son entourage pour l'utiliser comme support des activités qu'il va proposer en classe. Ce document est dit authentique parce qu'il n'a pas été conçu pour des fins pédagogiques et il est présenté aux élèves dans son état original. Devenus source inépuisable pour l'enseignement d'une langue étrangère, les documents authentiques, par opposition aux supports didactiques qui se rédigent en tenant compte de critères linguistiques et pédagogiques divers, sont des documents bruts, élaborés par des francophones pour des francophones à des fins de communication. Les documents authentiques se composent d'énoncés produits dans des situations réelles, sans aucun objectif pédagogique. Les documents authentiques sont conçus pour des besoins de nature sociale, ils véhiculent, en outre de la langue, une culture, une façon de penser, des styles et modes de vie, de sorte que les apprenants entrent la réalité du pays étranger pendant la classe de FLE. Dans la classe de langue, où l'enseignement est basé sur la communication, l'enseignant doit s'appuyer sur des situations d'apprentissage qui favorisent la découverte des différences et qui augmentent la curiosité et l'envie de communiquer. L'authenticité des acquisitions culturelles est assurée par l'observation de ces documents dits authentiques, supports directement importés du pays, qui favorisent l'exploitation langagière et culturelle<sup>2</sup>.

Il a vu le jour vers la fin du vingtième siècle en plein règne de l'approche communicative qui fut d'ailleurs la première méthodologie à l'utiliser. En français langue étrangère, on parle par ailleurs d'un document conçu par des francophones destiné aux francophones pour des fins non didactiques. Grâce à sa dimension culturelle qu'elle véhicule, sa particularité d'ordre authentique, sa communication réelle, sa forme ou sa nature assez motivante, il va ainsi peu à peu devenir l'un des outils majeurs au service de l'enseignement/apprentissage des langues et cultures dans un contexte où enseigner et apprendre une langue étrangère ne se limite plus seulement sur l'acquisition des règles morphosyntaxiques\_ non plus encore à la compétence linguistique ; mais également la

---

<sup>1</sup> Robert J. P. (2008) , *Dictionnaire pratique de Didactique du FLE*, Paris: ophrys, p.29.

<sup>2</sup> Georgeta B. , (2009), *Le document authentique en classe de FLE*

capacité à accéder dans la culture de la langue cible( langue d'apprentissage) l'obligation d'accepter cette langue, par ricocher sa culture ainsi que les autres locuteurs étrangers.

Le document authentique est de nature soit sonore ou audiovisuelle à l'oral; un support textuel ou image dans le cas de l'écrit. Et bien à l'écrit ce support textuel est appelé à être exploité entre E et A dans une séance de la compréhension qui est une phase de préparation à la production dans l'objectif de faire approprier aux apprenants le sens de ce texte. Faire comprendre un texte aux apprenants est une mission qui revient alors à l'enseignant qui ne dépend pas seulement des capacités cognitives de l'enseignant, mais encore d'un autre détail important qui entre en lice à savoir, la nature du document à choisir pour l'exploiter. Puisque, le choix d'un document à exploiter en classe des langues n'ayant qui ne va pas dans l'intérêt des apprenants peut constituer en grande partie une entrave en matière de compréhension du texte chez les apprenants. S'il n'est pas motivant aux yeux des apprenants, l'objectif de la compréhension sera sans aucune ombre de doute loin d'être acquis. Quand on parle des supports textuels attrayants, on retrouve bien évidemment le document authentique qui de par ses nombreuses caractéristiques lui permet de se démarquer des autres documents. Le document authentique de sa forme motivante grâce à son information d'actualité, sa communication de vie réelle, il traite des problèmes sociaux auxquels les apprenants vivent dans leurs quotidiens, elle offre plus des possibilités d'acquérir un français véritable quand le sujet traité s'inscrit dans un contexte socio-français, elle véhicule la culture de soi et de l'autre. Voici ces quelques critères qu'il regorge, que l'on trouve généralement avec tant de difficultés dans d'autres types de documents pour ne pas dire impossible, à savoir, pédagogique ou fabriqué. Dans les parties qui suivent de ce travail de recherche, la notion de la motivation sera soulevée de façon exhaustive en relation avec le document authentique ; ici il était juste question de l'introduire de façon condensée.

#### **IV-2- Document fabriqué**

Le terme correspond selon le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère de Jean pierre Cuq, à tout support didactique élaboré à partir des critères linguistiques et pédagogiques pour l'apprentissage d'une langue étrangère. À l'heure actuelle le document fabriqué se veut proche du document authentique aussi bien pour reproduire une



utilisation vraisemblable de la langue que pour donner une vision plus fidèle de la culture française<sup>1</sup>.

Un document fabriqué revient alors à un document créé de toutes pièces pour une classe par un concepteur de méthodes ou par un enseignant. Sa particularité c'est qu'il est certes initialement fabriqué, mais il ressemble à la forme voire même à la fonction au document authentique.

À titre d'exemple : Un article ou un extrait d'un journal imaginaire ; publicité pour une marque qui n'existe pas ; etc.

### **VI-3- Document pédagogique**

On entend par un document pédagogique, un moyen matériel d'enseignement adapté que l'enseignant utilise pour illustrer ce qui y est exposé, il aide ainsi à la compréhension et à la mémorisation. Il permet à l'enseignant d'animer soit une séance de cours ou d'un travail dirigé.

Cependant, tout peut constituer un support pédagogique : une dégustation, un objet, une photo, un tableau, des photocopies ... L'important est de bien choisir son support et de l'adapter à ses objectifs pédagogiques, son public-cible, son contenu également. Un outil pédagogique est habituellement associé à un objet ou un matériel utilisé pendant un cours ou une formation.

### **V- La typologie des documents authentiques**

Les documents authentiques représentent des situations de communication et des messages écrits, oraux et visuels très divers, qui peuvent appartenir à la vie quotidienne, à la vie administrative, aux médias. Les documents authentiques prennent des formes assez diverses, qui doivent être traitées différemment en classe de FLE : des documents sonores, des documents vidéos, des documents écrits, chacun avec des sous-catégories propres. Pour ce qui est des documents écrits et iconographiques, l'enseignant du FLE peut s'appuyer sur des plans des villes, horaires de train, dépliants touristiques, articles de presse, horoscopes, publicités, emplois de temps, bulletins scolaires, textes littéraires, poèmes et poésies, bandes dessinées, magazines pour adolescents, magazines d'actualité, programmes TV, programmes de théâtre, tests, quiz, petites annonces, des cartes, brochures touristiques, cartes postales,

---

<sup>1</sup> CUQ, J.P., *op.cit.*, p.100.

menus, cartes de restaurant, catalogues de commande par correspondance , tickets de métro, de cinéma, billets de train, etc. Parmi les documents écrits appartenant à la vie administrative dont on peut se servir en classe de FLE pour des raisons pédagogiques pertinentes, on peut compter des fiches d'inscription et divers formulaires, des curriculum vitae, des lettres de motivation, des formulaires de demande, etc. La liste des documents authentiques peut continuer avec les documents sonores ou télévisés, tels que les émissions de divertissement, les bulletins météorologiques, les horoscopes,

### **V-1- Voici donc une brève classification du document authentique donnant les résultats ci-après :**

- Documents authentiques écrits= articles de presse, publicité, album, lettres, formulaires, prospectus, dépliant, catalogue, recette, etc.
- Documents authentiques oraux= extrait d'un reportage, une émission radio, CD, etc.
- Documents authentiques audiovisuels= Fiction\_\_ documentaire\_\_ document vidéo \_\_ émission de télévision.
- Documents authentiques informatiques = emails\_\_ sites...
- Documents authentiques matériels =Objets, jeux, emballages, etc.

« *La perfection n'est pas un détail \_\_ mais seuls les détails font la perfection* » disait Léonard de Vinci à ce sujet.

En rapport avec cette citation, ce que tous les détails sont importants pour ainsi nous aider à atteindre l'objectif du présent travail de recherche, notamment, la question du choix d'un document authentique.

### **VI- Comment choisir un document authentique ?**

Le choix d'un document authentique est fonction du niveau des apprenants et se fait graduellement \_\_ peut-on encore parler en ce sens de la pédagogie par gradation. Mais également il convient de signaler un détail important c'est qu'en plus du fait que pour l'enseignant avant de choisir ce document il doit porter son attention à l'apprenant , mais bien encore le critère portant sur le contenu est d'une prépondérance redoutable et complète ainsi le premier. L'objectif de cette bonne sélection du document authentique est d'obtenir un support didactique qui répond à des critères qui visent l'intérêt des apprenants de sorte que l'apprentissage donne un maximum de résultats positifs.

Afin de garantir un bon choix et une sélection appropriée au public cible, toute une série de critères est à respecter lorsqu'il faut faire appel à un document authentique. En effet, pour choisir un document authentique en vue de l'exploiter en classe\_\_ nous avons reparti ce choix en deux grandes phases. La première est la phase du choix du document en fonction des apprenants et la seconde est tributaire du contenu du document .

### **VI-1- Pour ce qui est de la phase en rapport avec l'apprenant –cible**

- Il doit être analysé et évalué en fonction de l'âge du public-apprenant.
- Il doit correspondre aux connaissances lexicales et morphosyntaxiques des apprenants.
- Il doit être choisi en fonction de leur niveau de langue, donc, le pré requis nécessaire pour la bonne compréhension du document.
- il doit être choisi en fonction des objectifs d'apprentissage et les besoins des apprenants.
- Tenir compte de la dimension socioculturelle des apprenants.

### **VI-2- Pour ce qui est de la phase du contenu**

Bien que le choix des documents authentiques se fasse en tenant compte des particularités précitées, l'une des questions que l'enseignant doit se poser lorsqu'il est sur le point de faire le choix d'un document authentique \_\_ est-ce que ce document vise le contenu ? L'enseignant doit y remarquer la présence des éléments qui faciliteront la compréhension, par exemple, des éléments non verbaux tels qu'une source connue, date marquante, auteur ou locuteurs célèbres, des traits particuliers et caractéristiques, ou bien des éléments du paratexte, comme le titre, qui pourront servir d'indices. Ensuite, les documents choisis doivent répondre clairement à des questions concernant la situation de la communication. Les indices révélateurs de la nature du document, des locuteurs, du lieu de l'interaction, du moment de l'interaction, de la manière dont elle se déroule, de sa cause et de son but sont souhaités pour une meilleure compréhension du document.

En enseignant une langue, on enseigne une culture, une civilisation, une histoire, des mœurs, on reflète la réalité socioculturelle du pays de la langue enseignée. Lorsqu'un enseignant décide d'utiliser un document authentique en classe de langue, il s'engage d'enseigner le binôme langue et culture dont il faut bien présenter. Donc, le contenu du document authentique utilisé en classe de FLE ne doit pas en aucun cas présenter une fausse

image de la société française ou francophone dont il parle de peur que le public-apprenant soit démotivé.

Le choix du document authentique ne se fait pas au hasard, parce que « la pertinence du choix du document authentique et la cohérence du cadre méthodologique sont des atouts pour générer le plaisir d'apprendre »<sup>12</sup>. Le document authentique doit être introduit dans le programme scolaire sans rompre de façon gênante la continuité et la logique thématique du curriculum. Si l'enseignant s'appuie sur des documents authentiques bien choisis, la classe de FLE devient un lieu où la créativité s'exprime naturellement, et le travail en groupe devient plus efficace, de sorte qu'à son tour, l'enseignant y trouve le plaisir d'enseigner. Et si on travaille avec plaisir, les résultats seront, certainement, meilleurs. Mais il faut souligner le fait que générer du plaisir d'apprendre et d'enseigner n'est pas chose facile et qu'il faut investir beaucoup de temps dans la préparation d'un tel cours, même si on détient des compétences professionnelles solides<sup>1</sup>.

## **VII- Les avantages et inconvénients du document authentique**

### **VII-1- Les avantages du document authentique**

S'appuyer sur un document authentique dans une situation d'enseignement/apprentissage présente des atouts incontestables :

- Développer un sentiment de rapprochement avec le français et son contexte culturel ;
- Éviter les stéréotypes (mauvaises représentations à l'égard de la langue française) ;
- Éveiller et renforcer la motivation des apprenants ;
- Développer la curiosité en premier, ensuite introduire une dimension de plaisir, de satisfaction individuelle ;
- Donner du sens à l'apprentissage du FLE ;
- Suppléer certaines insuffisances des manuels en ce domaine.

### **VII-2- Ses limites**

Il y a tout de même certaines limites à remarquer quant à l'emploi du document authentique à des fins didactiques :

---

<sup>1</sup> Cremarenco, S., (2009), *L'approche du document authentique en classe de FLE*, Buzău: Teocora, p. 7.

- Un document authentique n'est pas objet d'apprentissage en lui-même, mais il est au service de l'apprentissage ;
- Il est parfois difficile de distinguer un véritable document authentique d'un document didactisé. Par exemple : revues en français destinées à un public apprenant-étranger\_\_ chansons réécrites autour des structures langagières\_\_ documents tronqués ou simplifiés ;
- La recherche de documents vraiment authentiques et la mise en œuvre de dispositif d'exploitation demandent parfois beaucoup de temps et des efforts laborieux ;
- Certains enseignants et apprenants surtout en zones rurales ne disposent pas du matériel nécessaire pour aller sur internet, visionner dans des bonnes conditions.

Du contexte historico-politique vers la moitié du XX<sup>ème</sup> siècle jusqu'au début du vingt et unième siècle cet intervalle chronologique, nous a permis de parcourir les informations importantes dans ce chapitre de la présente recherche. Il a été question de comprendre dès l'entrée de notre texte ce qui avait précipité l'avènement du document authentique dans le domaine de l'enseignement des langues ; à cet effet, il a fallu donc aller l'extraire du contexte politique d'autant plus que c'est de là que tout découle. Un autre détail c'est que tout ce que l'éducation en général, en particulier l'enseignement présente comme vision tire son origine dans le domaine politique, raison pour laquelle les deux domaines sont liés. La politique propose à chaque fois s'il est nécessaire une nouvelle perspective relative au fonctionnement de la nation dans un cadre national ; s'il s'agit d'une vision mondiale, elle touchera toutes les nations à l'échelle mondiale, alors la tâche revient à l'enseignement de former des citoyens qui doivent à tout prix répondre à cette vision. De cette manière, il va y avoir plusieurs visions dans les domaines de l'enseignement des langues jusqu'à ce qu'on débouche sur les deux dernières (AC et PA) ayant réussi l'une après l'autre à mettre en exergue ce dont toutes les autres méthodologies (de la traditionnelle à la SGAV) avaient manqué : Établir le lien entre l'agir du contexte social à celui du contexte scolaire. Le document authentique dans cette vision occupe une place indispensable. De cette manière, le choix de ce document qui à la limite doit être motivant, viser l'intérêt des apprenants afin de faciliter la compréhension du texte aux apprenants.

### VIII- Définition de la motivation

Dans son sens le plus général, la motivation est un concept utilisé en psychologie pour tenir compte des facteurs qui déclenchent les conduites; elle peut être définie comme «un principe de forces qui poussent les organismes à atteindre un but».

Dans un essai de généalogie des motivations humaines dites naturelles, on peut avancer qu'elles prennent place à l'intérieur d'une culture (Bruner); les désirs et les actions menées en leur nom, médiatisés par des moyens symboliques, ne correspondent pas simplement à des préférences, mais à des références, à des croyances.

Dans le domaine de l'apprentissage, on admet que la motivation joue un grand rôle et qu'elle détermine la mise en route, la vigueur ou l'orientation des conduites ou des activités cognitives et fixe la valeur conférée aux divers éléments de l'environnement. Le désir pour le savoir est bien un processus multiforme, biologique, psychique, culturel : il conduit l'apprenant à donner du sens à ce qu'il apprend, ce qui augmente en retour sa motivation.

Mais la notion de motivation recouvre essentiellement des éléments cognitifs et affectifs. Elle est le résultat de l'interaction entre des facteurs extérieurs (les multiples éléments de l'environnement jouant un rôle stimulant ou bloquant : milieu familial, société, projets professionnels ou personnels) et la personnalité, l'état interne (besoin et intérêt, qui maintiennent l'attention et l'esprit en éveil malgré les difficultés cognitives qui surgissent).

On nommera la première *motivation externe*, très fréquente comme déclencheur de l'apprentissage (rencontre, séjour) mais fragile, et la seconde *motivation interne*, plus solide, liée au plaisir d'apprendre, à la curiosité, à la création où il serait souhaitable d'ancrer l'apprentissage car elle sert de support à l'attention et à la mise en mémoire de connaissances nouvelles.

Pour se maintenir, cette motivation doit être reconnue et entretenue à court terme : dans tout apprentissage, et dans celui des langues en particulier, la perception que l'apprenant a de soi et celle qu'il se fait de la situation d'apprentissage sont des facteurs importants. Aussi les renforcements positifs, les appréciations consolidant la confiance et la réussite joueront-ils le rôle de stimulants dans le processus d'acquisition, même si récompenses et encouragements ne suffisent en aucun cas à déclencher « l'irrésistible envie d'apprendre » (Skinner).

La notion de rentabilité, d'utilité des activités qu'il entreprend à long terme (parfois difficile à jauger, comme c'est souvent le cas dans un pays où la langue seconde n'est pas parlée) est, elle, déterminante. Aussi l'apprenant met-il en place des moments de bilan, un processus d'évaluation, en attribuant ses résultats à des facteurs contrôlables : connaître à court terme l'utilité d'une activité, pouvoir mesurer ses efforts, évaluer la difficulté de la tâche, compter sur la chance. Continuer à saisir et à traiter l'information ou cesser de le faire dépend de cette évaluation.

### VIII-1- MOTIVER

«Donnez à l'enfant le désir d'apprendre et toute méthode sera bonne», disait Jean-Jacques Rousseau dans *L'Émile*. C'est ce sens de créer, d'éveiller des réactions susceptibles de favoriser l'apprentissage que recouvre aujourd'hui le verbe *motiver*. Pourtant, si les enseignants ne pensent plus que la matière à enseigner est en elle-même motivante, ils restent persuadés que les moyens captivants (humour, charme, accroche) restent insuffisants pour disposer favorablement quelqu'un à l'égard d'une tâche à accomplir : la motivation ne peut se résoudre en termes de recettes propres à motiver.

Les pédagogues du courant rogerien (Cari Rogers) estiment que la motivation réside dans les besoins intrinsèques de l'individu, dans le besoin de s'épanouir. L'enseignant se doit, certes, d'encourager ou de diriger les besoins innés ou acquis propres à chaque enfant ou adulte, d'en faire naître de nouveau, mais surtout d'amener l'apprenant à découvrir ses propres motivations.

Motiver sera faire croître l'intérêt pour tout projet à valeur affective qui maintient la motivation initiale amplifiée, en faisant prendre conscience à l'élève de son potentiel intellectuel et de ses goûts<sup>1</sup>.

### VIII-2- Des conditions nécessaires pour motiver les apprenants

Selon Rolland Viau<sup>2</sup> « Département de pédagogie, Université de Sherbrooke », l'activité d'apprentissage qui suscite la motivation des apprenants doit respecter ces conditions :

---

<sup>1</sup> CUQ, J.P., *op.cit.*, p.170-171.

<sup>2</sup> Viau, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*. Paris: De Boeck & Larcier.

**VIII-2-1- Être signifiante, aux yeux de l'élève**

Une activité est signifiante pour un élève dans la mesure où elle correspond à ses champs d'intérêt, s'harmonise avec ses projets personnels et répond à ses préoccupations. Cette condition favorise particulièrement la perception qu'a l'élève de la valeur qu'il accorde à l'activité. Ainsi, plus une activité est signifiante, plus l'élève la juge intéressante et utile.

Tenir compte des thèmes appréciés par les élèves dans le choix des contenus d'activités, prendre le temps de justifier l'utilité de l'activité pour le cours et pour l'ensemble du programme de formation de l'élève, sont des façons pour un professeur de donner du sens à une activité.

**VIII-2-2- Être diversifiée et s'intégrer aux autres activités**

La diversité doit d'abord se retrouver dans le nombre de tâches à accomplir à l'intérieur d'une même activité. Lorsque l'activité ne nécessite l'exécution que d'une seule tâche (par exemple, l'application répétitive d'une procédure d'analyse de texte), elle est généralement peu motivante aux yeux des élèves.

Les activités retenues doivent également être variées. La répétition d'une même activité jour après jour (par exemple, la lecture et la discussion d'un texte) peut être une source de démotivation pour l'élève en raison de son caractère routinier. Cette condition touche particulièrement la perception que l'élève a du contrôle qu'il exerce sur ses apprentissages. Si l'élève est invité à accomplir différentes activités et si, par surcroît, il a la possibilité de choisir celles qui lui conviennent le mieux, il aura le sentiment d'exercer un certain contrôle sur ce qui se déroule en classe.

Enfin, une activité doit être intégrée à d'autres activités, c'est-à-dire qu'elle doit s'inscrire dans une séquence logique. Pour que l'élève perçoive la valeur d'une activité, il faut qu'il puisse facilement constater que cette dernière est directement reliée à celle qu'il vient d'accomplir et à celle qui suivra. Il sera plus facile de proposer des activités intégrées aux élèves si elles se situent dans un projet ou une démarche pédagogique.

**VIII-2-3- Représenter un défi pour l'élève**

Une activité constitue un défi pour l'élève dans la mesure où elle n'est ni trop facile ni trop difficile. Ainsi, un élève se désintéresse rapidement d'un succès qui ne lui a coûté aucun effort ou d'un échec dû à son incapacité à réussir une activité. Les jeux vidéo, dont les jeunes



sont si friands, sont de bons exemples d'activités offrant des défis à relever. Les jeunes, qui y trouvent des tâches à leur mesure, ont le sentiment qu'ils triompheront s'ils se montrent persévérants. Il devrait en être ainsi dans les cours de français. Cette condition influe sur la perception que l'élève a de sa compétence, car, s'il réussit à relever le défi, il aura tendance à attribuer son succès non pas au peu de complexité de l'activité, mais à ses propres capacités et à ses efforts.

#### **VIII-2-4- Être authentique**

Une activité d'apprentissage doit, dans la mesure du possible, mener à une réalisation, c'est-à-dire à un produit qui ressemble à ceux que l'on trouve dans la vie courante. Il peut s'agir, par exemple, d'une affiche, d'un article de journal, d'une interview, d'un document audiovisuel, d'un texte électronique dans un site Internet, d'une pièce de théâtre, d'un dossier de presse ou d'une critique de production culturelle. Un poème lyrique, un organisateur graphique ou une chanson peuvent également constituer des réalisations susceptibles de motiver l'élève. En fait, il est important d'éviter le plus possible que l'élève ait le sentiment de devoir accomplir un travail qui ne présente de l'intérêt que pour son professeur et qui n'est utile qu'à des fins d'évaluation. La réalisation d'un produit améliore la perception que l'élève a de la valeur qu'il porte à ce qu'il fait.

#### **VIII-2-5- Exiger un engagement cognitif de l'élève**

Un élève est motivé à accomplir une activité si celle-ci exige de sa part un engagement cognitif. C'est ce qui se passe lorsqu'il utilise des stratégies d'apprentissage qui l'aident à comprendre, à faire des liens avec des notions déjà apprises, à réorganiser à sa façon l'information présentée, à formuler des propositions, etc. Si, par exemple, les exercices demandés à l'élève consistent seulement à appliquer de façon mécanique une procédure grammaticale, ils seront davantage pour celui-ci une source d'ennui qu'une incitation à s'engager sur le plan cognitif. Cette condition touche la perception que l'élève a de sa compétence, car elle lui demande d'investir toutes ses capacités dans la réussite d'une activité. Il faut évidemment que l'engagement cognitif exigé corresponde à ce que l'élève est en mesure d'offrir pour assurer la réussite de l'activité en question.

#### **VIII-2-6- Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix**

Plusieurs aspects d'une activité tels que le thème de travail, le choix des œuvres à lire (parmi une liste de titres sélectionnés), le matériel, la désignation des membres de l'équipe, la

durée du travail, le mode de présentation du travail ou le calendrier peuvent être laissés à la discrétion de l'élève. Il revient toutefois à l'enseignant de décider des éléments de l'enseignement et de l'apprentissage qui demeureront sous sa responsabilité et de ceux dont il pourra déléguer la responsabilité à l'élève. La possibilité de faire des choix favorise la perception que l'élève a de sa capacité à contrôler ses apprentissages. Une activité risque de devenir démotivante si elle exige de tous les élèves qu'ils accomplissent les mêmes tâches, au même moment et de la même façon.

#### **VIII-2-7- Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres**

Une activité d'apprentissage doit se dérouler dans une atmosphère de collaboration et amener les élèves à travailler ensemble pour atteindre un but commun. L'apprentissage coopératif est fondé sur le principe de la collaboration et suscite généralement la motivation de la majorité des élèves, car il favorise la perception qu'ils ont de leur compétence et de leur capacité à contrôler leurs apprentissages. Des activités axées sur la compétition plutôt que sur la collaboration ne peuvent motiver que les plus forts, c'est-à-dire ceux qui ont des chances de gagner.

#### **VIII-2-8- Avoir un caractère interdisciplinaire**

Pour amener l'élève à voir la nécessité de maîtriser le français, il est souhaitable que les activités d'apprentissage qui se déroulent dans le cadre des cours de français soient liées à d'autres domaines d'études, comme la philosophie, l'histoire et même les mathématiques.

À l'inverse, les activités d'apprentissage qui se déroulent dans le cadre des autres cours devraient prendre le français en considération. L'intégration du français à d'autres disciplines aide l'élève à se rendre compte que de bonnes connaissances langagières ne sont pas seulement utiles à ceux qui font des études littéraires, mais qu'elles sont profitables à tous ceux qui doivent communiquer avec un public.

#### **VIII-2-9- Comporter des consignes claires**

L'élève doit savoir ce que l'enseignant attend de lui. Ainsi, il ne perdra pas de temps à chercher à comprendre ce qu'il doit faire. Des consignes claires contribuent à réduire l'anxiété et le doute que certains élèves éprouvent quant à leur capacité à accomplir ce qu'on leur demande. En ce sens, il serait sage de toujours vérifier leur compréhension des consignes, car

celles-ci risquent fort d'être moins claires pour les élèves que pour la personne qui les a énoncées, généralement très familière au sujet.

### **VIII-2-10- Se dérouler sur une période de temps suffisante**

La durée prévue pour une activité effectuée en classe devrait correspondre au temps réel qu'une tâche équivalente requiert dans la vie courante. L'enseignant doit éviter à tout prix que l'élève ait l'impression qu'on « lui arrache sa copie des mains », à la fin d'une activité, parce que le temps est écoulé. Le fait d'accorder à l'élève le temps dont il a besoin l'aide à porter un jugement positif sur sa capacité de faire ce qui est exigé de lui. Le pousser à agir rapidement ne peut que l'amener à éprouver de l'insatisfaction et à hésiter à s'investir dans une autre activité, de peur de ne pas la terminer à temps.

L'enseignant peut souhaiter que toutes les activités d'apprentissage qu'il propose à ses élèves remplissent ces dix conditions. Il serait toutefois plus réaliste qu'il se fixe cet objectif pour des projets ou des démarches pédagogiques complètes intégrant une séquence de plusieurs activités.

**Deuxième partie :**  
**La partie pratique**

**Chapitre premier :**  
***Pré-expérimentation***

**Chapitre I :**

Les documents authentiques ont été introduits dans la classe des langues étrangères pour en faciliter l'enseignement/apprentissage des langues dès l'avènement de l'approche communicative. Grâce à ce type de document, les apprenants sont confrontés à diverses situations de communication réelles selon les thèmes abordés qui occasionnent ainsi leur immersion dans la culture de soi tout comme de l'autre. Véhiculant langue et culture, les documents authentiques sont un support polyvalent qui stimule, motive et intéresse le plus l'apprenant en situation d'apprentissage. Cependant, ce n'est peut-être pas tout support authentique qui peut susciter de l'intérêt et attirer plus l'attention chez l'apprenant, et surtout s'il n'entre guère dans le centre d'intérêt de celui-ci, l'objectif pédagogique fixé par l'enseignant soit à l'écrit ou à l'oral ne serait pas atteint. À cet effet, s'impose alors la nécessité pour les enseignants des langues de veiller sur le choix d'un document authentique qui répond à l'intérêt des apprenants en situation d'exploitation d'un texte en compréhension de l'écrit.

On rappelle que le présent travail de recherche découle des difficultés que nous avons eues à constater au niveau de la compréhension de l'écrit chez les apprenants de la troisième année secondaire, qui probablement seraient dues au désintéressement de ces apprenants à l'égard de la langue qu'ils étudient, en l'occurrence la langue française ; et peut-être encore liées à la nature du document que l'enseignant utilise pour pouvoir enseigner cette langue ? Le support textuel joue un rôle important en matière de compréhension écrite, car c'est lui qui part au contact de l'apprenant, c'est à travers le texte contenant les indices facilitateurs que l'apprenant arrive à accéder au sens. Entre la langue enseignée et l'apprenant, il y a un outil de rapprochement qui favorise la compréhension appelé «le support ».

Afin de vérifier nos hypothèses telles qu'elles ont été signalées au préalable, dans l'introduction générale, ce travail de recherche propose donc le document authentique comme un outil facilitateur de la compréhension de l'écrit en cette classe de la Troisième année secondaire de branche scientifique. Il sera alors opposé durant notre phase expérimentale au document pédagogique. Par ailleurs, notre ultime objectif se rapporte du fait que l'on tentera à tout prix de voir à travers les résultats qui seront obtenus dans quelle mesure le document proposé différenciera-t-il du pédagogique, par conséquent aider les apprenants à mieux comprendre le texte. Mais avant d'en arriver-là, nous tâcherons d'exposer brièvement les grandes lignes qui vont constituer bien évidemment cette deuxième partie de notre travail, à savoir la partie pratique. Cette partie pratique comporte deux chapitres. Le premier désigne le

chapitre de la phase pré-expérimentale, et le second correspond au chapitre de la phase expérimentale.

Dans le premier chapitre, il sera question de deux questionnaires que nous allons adresser en premier aux enseignants ; puis aux apprenants en second lieu. Ce questionnaire qui sera destiné aux enseignants nous permettra de savoir si ces enseignants du lycée ont l'habitude d'utiliser ce document authentique dans leurs séances de compréhension écrite de peur que l'on propose quelque chose qui a déjà fait l'objet d'usage à maintes reprises. Cela risquerait de n'avoir peut-être aucun impact, supposons qu'ils l'ont dû abandonner parce que cela ne facilite pas la tâche aux apprenants en matière de la compréhension. Ces questions qui seront posées aux enseignants pourront par la suite nous aider à comprendre si les textes authentiques se trouvent dans les manuels scolaires. S'ils s'y trouvent, motivent-ils les apprenants ? Nous tenterons de découvrir également via les données que nous aurions collectées si les enseignants exploitent plus les textes qui se trouvent dans les manuels scolaires ou bien ils se dirigent vers d'autres sources extérieures autres que les manuels\_\_ quel type de document est plus utilisé dans leurs séances de compréhension, est-ce le pédagogique adapté, celui authentique ou autres ? Ce cheminement logique de questions interviendra dans l'objectif de nous offrir les éléments nécessaires pouvant nous aider à identifier d'où proviennent-elles les difficultés des apprenants liées à la compréhension des textes ; pourquoi leur degré d'implication lors de séance de compréhension est-il en deçà de la moyenne.

Pour le second questionnaire, celui destiné aux apprenants, dans cette logique de la continuité du questionnaire adressé aux enseignants, il nous servira beaucoup plus à connaître les thématiques qui intéressent les apprenants. Nous tenterons de comprendre si les sujets d'actualités les attirent le plus ; mais encore de façon précise d'autant plus qu'il pourrait y avoir des thèmes bien que d'actualités mais n'entrant guère dans leur intérêt. A l'issue des réponses que nous aurions recueillies dans le premier questionnaire, puis dans le deuxième, on pourra donc avoir une idée bien claire sur la nature des sujets que nous utiliserons lors de notre expérimentation. Telle de manière brève ce à quoi constituera le déroulement de notre premier chapitre, c'est pourquoi il est intitulé la partie pré-expérimentale, il préparera la place à la partie expérimentale.

Dans le second chapitre de ce travail de recherche, la partie réservée à l'expérimentation proprement dite. Nous aurons alors à opposer le document authentique au document pédagogique. Une expérimentation qui portera sur le choix de trois textes authentiques relatifs

aux sujets entrant dans le centre d'intérêt des apprenants (ces sujets définis intéressants par rapport aux données collectées à partir des deux questionnaires précédents) ; et trois autres textes éventuellement pédagogiques. Chaque apprenant tentera de répondre aux questions tirées des textes qui seront choisis. Nous aurons au total six expériences, trois pour le support authentique et trois également pour le support pédagogique. Au cours desquelles on passera à l'analyse et l'interprétation des résultats. Chaque expérience sera sanctionnée d'un bilan des résultats.

La première expérience entre le document authentique et le pédagogique nous rapprochera de vérifier notre première hypothèse, comme quoi le support authentique faciliterait la compréhension de l'écrit des apprenants ; la deuxième quant à elle tentera également à vérifier la deuxième hypothèse selon laquelle le document authentique-motivant pousserait les apprenants à fournir plus d'efforts pour comprendre le texte ; enfin la troisième expérience différemment aux deux précédentes, mettra en opposition les deux types de documents ayant relativement un même thème. Cette troisième expérience nous aidera à justifier la troisième hypothèse : le document authentique aiderait les apprenants à comprendre mieux le texte. Voilà en somme, ce qui composera ce second chapitre.

## I- Présentation du protocole de recherche

Nous allons d'abord définir quelques concepts importants avant d'amorcer cette phase de la présentation du protocole de recherche. En l'occurrence, « observation », « grille d'analyse », « méthode de recherche » et « technique de recherche ».

### I-1- Les quelques concepts à définir

**I-1-1- Observation** : P. Dessus rappelle la définition de l'observation donnée par Vauclaire en 1984 (spécialiste de la cognition des animaux) qui stipule que : l'observation désigne « *tout recueil de données établi à partir de la description du comportement spontané des animaux dans leur milieu naturel* »<sup>1</sup> ; il rappelle également la définition du même concept donnée par Bunge(1984) souligne que : « *l'observation correspond à une perception préméditée et éclairée : préméditée ou délibérée, car elle est faite dans un but bien défini ; éclairée, parce qu'elle est guidée d'une façon ou d'une autre par un corps de connaissances* »<sup>2</sup>. Observer appelle à une activité d'investigation.

<sup>1</sup> Dessus P. (2007) Systèmes d'observation de classes et prise en compte de la complexité des événements scolaires, *Carrefours de l'éducation*, n° : 23, p.104.

<sup>2</sup> Ibid.



**I-1-2- Grille d'analyse** : l'observateur ou le chercheur pour s'aider à mieux analyser la classe des langues et ses objets ciblés, pourra s'appuyer sur des outils scientifiques qui lui permettront de mieux mesurer et quantifier ses observations, à savoir la grille d'analyse/ grille d'observation.

De nouveau, P. Dessus rappelle donc la définition donnée par Ketele (1987) à une grille d'observation/d'analyse, comme :

*« un système d'observation systématique, attributif visant à recueillir des faits et non des représentations menée par un ou plusieurs observateurs dans laquelle les procédures de sélection, d'enregistrement et de codage des attributs à observer sont déterminés le plus rigoureusement possible ».*<sup>1</sup>

En d'autres termes, une grille d'analyse est une fiche élaborée servant à la réalisation de l'observation. Cette grille s'adapte en fonction des objectifs que l'on a définis.

**I-1-3- Méthode et technique de recherche en didactiques des langues** : La différence entre une méthode et une technique de recherche elle fait généralement l'objet de plusieurs acceptions entre certaines spécialistes en la matière. Nous l'aborderons selon Angers, car elle nous paraît plus pratique et compréhensive : *« Si les méthodes types proposent les orientations générales quant à la façon d'aborder un objet d'étude ; les techniques spécifient comment accéder aux informations de cet objet et susceptible de les fournir ».*<sup>2</sup>

## **I-2- Les outils constituant du protocole de la recherche**

- **I-2-1- Méthode adoptée** : Une méthode de recherche étant la forme prise par une démarche de travail mise en place pour tenter de répondre à une question dans une discipline de recherche déterminée. Ainsi afin de vérifier nos hypothèses telles que pré-signalées, progresser vers notre objectif fixé au préalable nous avons donc choisi de travailler avec la méthode comparative. La comparaison s'effectuera entre les deux types de documents choisis (document authentique et pédagogique).
- **I-2-2- Technique utilisée** : Suivant la technique de grille d'analyse. Cette technique occasionnera la collecte de données lors de l'expérimentation, ensuite les quantifier en y ajoutant les commentaires.
- **I-2-3- Mode d'observation utilisée** : Ce travail a obéi au mode d'observation indirecte. Des suites aux contraintes dues à l'épidémie du COVID-19, cela ne nous a pas permis de

<sup>1</sup> Dessus P., *op.cit.*, p.104–105.

<sup>2</sup> Angers. M., (1992), *initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Montréal : Edition CEC Collégiale universitaire, XVII, P.62

travailler en observation directe. Nous allons observer indirectement en remettant nous-mêmes nos questionnaires à notre public-participant de la recherche (apprenants et enseignants), ensuite collectées les données et travailler dans nos domiciles respectifs.

- **I-2-4- Outil didactique utilisé** : Nous avons utilisé le questionnaire comme outil de recherche. Les questionnaires adressés aux apprenants et enseignants nous serviront par la suite de ce que nous avons défini ci-haut, d'une grille d'analyse.
- **I-2-5- Classe-échantillon** : les 20 apprenants interrogés.
- **I-2-6- Corpus** : Les données collectées à partir des réponses aux questions adressées aux apprenants de la partie pré-expérimentale et expérimentale ; ainsi que des réponses qui seront obtenues du questionnaire adressé aux enseignants constitueront le corpus de ce travail de recherche. À partir desquelles nous analyserons et interpréterons les résultats.
- **I-2-7- Public-enseignant** : Une dizaine d'enseignants choisis, auxquels un questionnaire sera adressé pour le compte du chapitre pré-expérimental.

## II- Pourquoi la classe terminale de branche scientifique ?

Avant d'entamer cette recherche, il nous a été très important de choisir un public-cible adéquat, la nature des supports qu'on a prévus les exploiter, l'objectif de notre recherche et pour élargir autant que possible les perspectives d'autres recherches après celle-là, on a choisi la classe de 3<sup>ème</sup> année secondaire de branche scientifique.

Il est très important de rappeler que cette classe sera l'année suivante à l'université, et généralement, ces élèves seront en grande partie orientés vers des spécialités universitaires divulguées en langue française car la majorité écrasante des spécialités scientifiques dans l'université algérienne ont le français comme vecteur d'apprentissage, d'où l'importance de cette langue pour ces apprenants qui doivent lui donner sa juste valeur.

Cela dit qu'il est nécessaire pour ces apprenants dès maintenant, de s'intéresser à cette langue et la prendre au sérieux car elle pourrait être l'entrave du bon déroulement de leur formation supérieure, ce qui a été malheureusement le cas de plusieurs apprenants avant.

Les apprenants doivent être conscients de tout cela, et à un niveau pareil, ils doivent faire des efforts pour améliorer leur niveau dans cette langue, et parmi les moyens incontournables qui servent à améliorer son niveau dans n'importe quelle langue, la lecture est innégociable.

Pour ce faire, les apprenants n'ont pas à se contenter de ce qu'on leur propose en classe, comme lecture et questions de compréhension de l'écrit, ils ont plutôt à faire volontiers des lectures chez eux dans leurs temps libres sans que leur enseignant leur demande ça.

Ces lectures seront différentes d'un apprenant à un autre, chacun selon ses goûts et ce qu'il aime lire, et si l'on arrive à aimer lire, le problème sera certainement résolu.

Mais pour arriver à ce stade, il faut tout d'abord faire en sorte que l'apprenant commence à aimer lire en français, et puisque pour lui, l'effort à fournir sera double car il s'agit d'une langue étrangère, il est primordial de choisir des sujets qui lui sont intéressants, cela est un facteur motivant qui va le pousser à faire des efforts pour comprendre ce qu'il lit.

Pour cerner cette question concrètement dans le terrain, notre questionnaire destiné aux enseignants va dans ce sens-là, sur le degré d'implication des apprenants pendant les cours, s'ils aiment généralement la matière ou pas, et d'autres questions que nous allons analyser pour comprendre, comment un élève de 3<sup>ème</sup> année secondaire de branche scientifique voit-il le français et s'il est conscient de son importance pour son avenir universitaire ou pas.

**III- Le questionnaire destiné aux enseignants** (voir annexe A)**IV- Commentaire et analyse des résultats du questionnaire**

Dans le but de s'approcher du milieu scolaire dans une étape pré-expérimentale, nous avons élaboré ce questionnaire qui va nous permettre d'entretenir avec les enseignants et de comprendre comment se déroule les séances de compréhension de l'écrit, les supports utilisés, et d'autres points importants qui seront ici objet d'analyse.

**IV-1- Des obstacles rencontrés**

Il est à mentionner que la distribution des questionnaires est faite dans des circonstances exceptionnelles. On voulait attendre jusqu'à ce que la période des examens arrive à terme pour distribuer les questionnaires, de cette manière les enseignants seraient plus libres et trouveraient le temps pour y répondre avec autant de soin et de précision que possible.

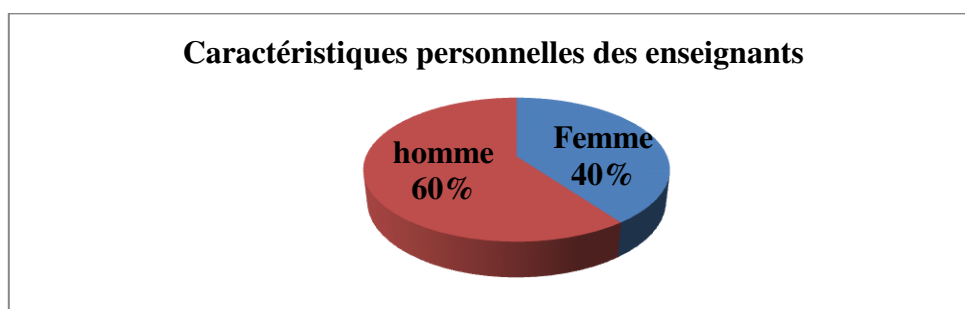
Mais contrairement à ce qui a été prévu, on a eu affaire à des vacances prématurées à cause de la propagation inquiétante de la pandémie du Coronavirus (COVID-19), devant cette situation, il nous a été difficile de trouver les enseignants dans les établissements scolaires notamment les femmes. Enfin, la distribution a beau avoir pris un temps qui a dépassé celui que l'on a prévu, elle a été effectuée sur dix enseignants à travers trois lycées différents de la commune de Frenda.

**IV-2- Présentation et commentaire des questions****IV-2-1- Présentation et commentaire de la 1<sup>ère</sup> question****Q1. Sexe**

<sub>1</sub> Une femme      <sub>2</sub> Un homme

**Tableau n° : 01**

<i>Réponses</i>	<i>Nombres d'enseignants</i>	<i>pourcentage</i>
<i>Homme</i>	<i>06</i>	<i>60%</i>
<i>Femme</i>	<i>04</i>	<i>40%</i>

**Graphique n°1 : Caractéristiques personnelles des enseignants.**

**a- Présentation des résultats**

Il est à remarquer que 60 % des enseignants interrogés sont des hommes tandis que 40% sont des femmes, parmi les dix enseignants interrogés.

**b- Commentaire**

Comme on a expliqué avant concernant les obstacles rencontrés, ces chiffres-là ne sont pas représentatifs d'un nombre d'enseignants hommes plus élevé que celui des femmes enseignantes en réalité, pour des raisons liées à la pandémie on a constaté une présence beaucoup plus masculine dans les établissements qui ne reflète pas la réalité qui traduit plutôt une majorité féminine pour la matière français dans les lycées.

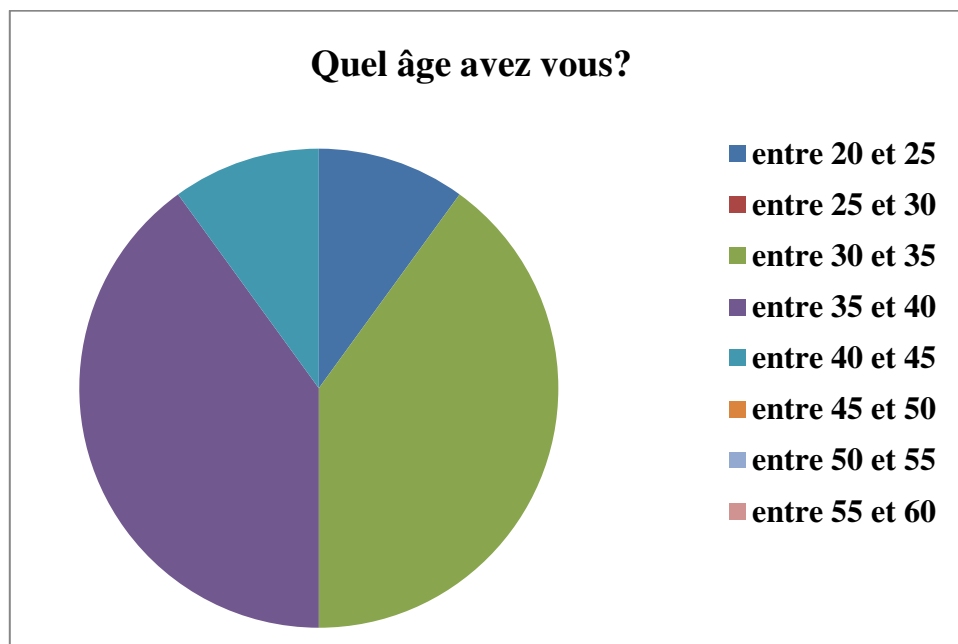
**IV-2-2- Présentation et commentaire de la 2<sup>ème</sup> question**

*Q2. Quel âge avez-vous ?*

Veillez indiquer votre âge   ans

**Tableau n° : 02**

<i>Intervalle d'âge</i>	<i>Entre 20 et 25ans</i>	<i>Entre 25 et 30ans</i>	<i>Entre 30 et 35ans</i>	<i>Entre 35 et 40ans</i>	<i>Entre 40 et 45ans</i>	<i>Entre 45 et 50ans</i>	<i>Entre 50 et 55ans</i>	<i>Entre 55 et 60 ans</i>
<i>Nombre d'enseignants</i>	01	00	04	04	01	00	00	00



**Graphe n°2 : Quel âge avez-vous ?**

**a- Présentation des résultats**

On constate que 10 % des enseignants se situent dans un intervalle d'âge allant de 20 à 25 ans, 40 % des enseignants sont entre 30 et 35 ans, un pourcentage de 40 % et représenté par les enseignants ayant entre 35 et 40 ans et 10% pour ceux situés dans l'intervalle de 40 à 45 ans.

**b- Commentaire**

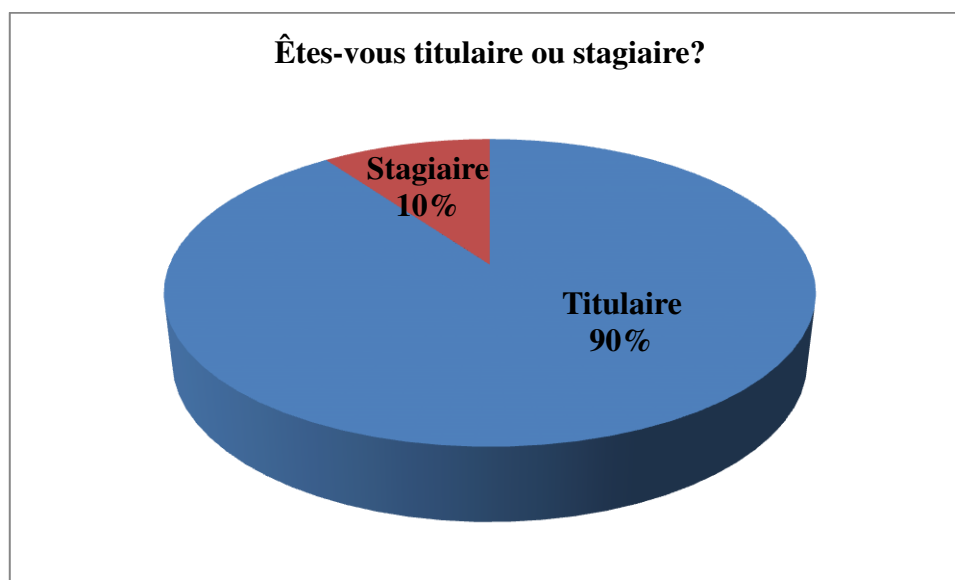
À partir de ces résultats, et selon ce qui nous a été dit par les enseignants rencontrés, on a aujourd'hui affaire à une nouvelle génération d'enseignants dans les lycées de la commune de Frenda, la majorité a donc entre 30 et 40 ans, il s'agit d'une jeune génération qui commence à avoir de l'expérience dans le domaine de l'enseignement.

**IV-2-3- Présentation et commentaire de la 3<sup>ème</sup> question**

Q3. Vous êtes : <sub>1</sub> Titulaire <sub>2</sub> Stagiaire <sub>3</sub> Autre

**Tableau n° : 03**

<i>Réponses</i>	<i>Nombres d'enseignants</i>	<i>pourcentage</i>
<i>Titulaire</i>	<i>09</i>	<i>90%</i>
<i>Stagiaire</i>	<i>01</i>	<i>10%</i>
<i>Autre</i>	<i>00</i>	<i>00%</i>

**Graphe n° 3 : Êtes-vous titulaire ou stagiaire ?**

### a-Présentation des résultats

On remarque que 90% des enseignants sont titulaires alors que 10 % d'eux sont stagiaires. Il faut mentionner que ces chiffres représentent les enseignants chargés par des classes de terminale.

### b- Commentaire

Les questionnaires que l'on a distribués visent seulement les enseignants de la 3<sup>ème</sup> année secondaire de branche scientifique, ce qui est constatable est que les classes qui passeront cette année l'examen du baccalauréat sont généralement entre les mains d'enseignants titulaires ayant au minimum une expérience de 5 ans, il y a eu exceptionnellement dans un des lycées interrogés une enseignante stagiaire qui est chargée d'une classe terminale, mais selon elle ça ne va durer toute l'année. En revanche, concernant les autres classes de 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> année secondaire toutes branches confondues, la matière français est assurée par des titulaires, des stagiaires et des vacataires aussi.

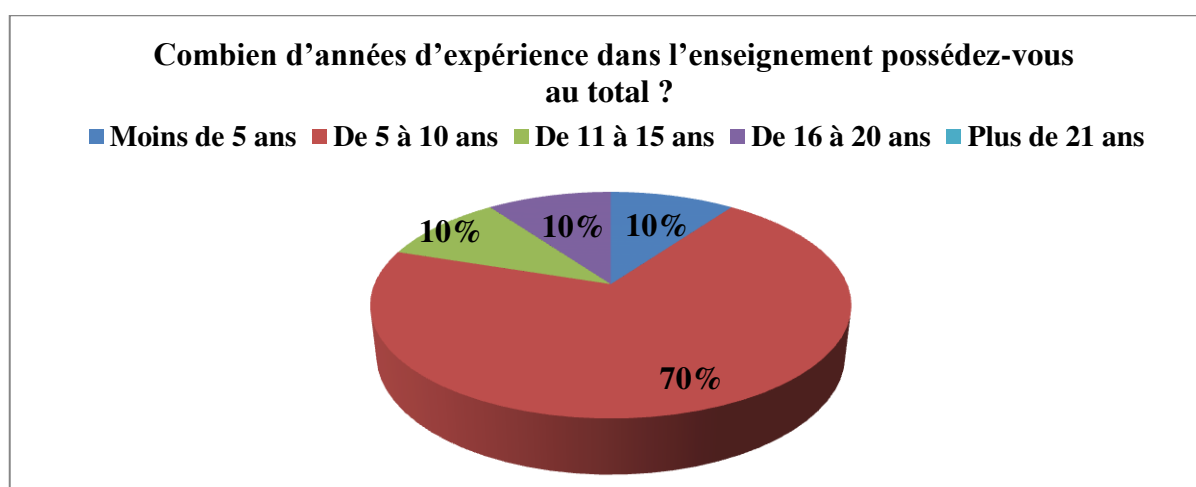
#### IV-2-4- Présentation et commentaire de la 4<sup>ème</sup> question

**Q4.** Combien d'années d'expérience dans l'enseignement possédez-vous au total ?

<sub>1</sub> Moins de 5 ans <sub>2</sub> De 5 à 10 ans <sub>3</sub> De 11 à 15 ans <sub>4</sub> De 16 à 20 ans <sub>5</sub> Plus de 21 ans

Tableau n° : 04

Années d'expérience	Moins de 5 ans	De 5 à 10 ans	De 11 à 15 ans	De 16 à 20 ans	Plus de 21 ans
Nombre d'enseignants	01	07	01	01	00



Graphique n°4 : Combien d'années d'expérience dans l'enseignement possédez-vous au total ?

**a-Présentation des résultats**

On constate que la majorité des enseignants interrogés (70%), ont une expérience professionnelle qui varie entre 5 ans et 10 ans, 10% pour les enseignants qui ont moins de 5 ans, même pourcentage pour ceux ayant une expérience de 11 ans à 15 ans et même chose pour ceux qui ont entre 16 et 20 ans d'expérience.

**b-Commentaire**

Ces pourcentages reflètent réellement la réalité des établissements de la commune de Frenda, comme on l'a mentionné avant, il y a une génération de jeunes enseignants qui prend le dessus dans l'enseignement de la langue française en étant la majorité, ayant entre 5 ans et 10 ans d'expérience, ça reste quand même une période suffisante pour qu'un enseignant puisse prendre en charge une classe d'examen de fin de cycle.

**IV-2-5- Présentation et commentaire de la 5<sup>ème</sup> question**

*Q5. Vos élèves montrent-ils de l'intérêt pour l'apprentissage du français ?*

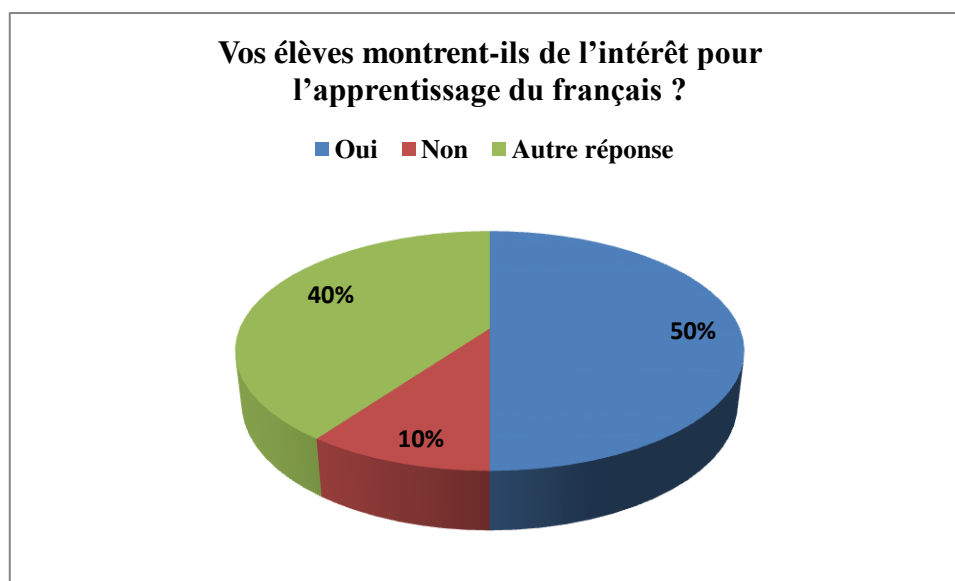
<sub>1</sub> Oui

<sub>2</sub> Non

<sub>3</sub> Autre réponse

Tableau n° : 05

<i>Réponses</i>	<i>Nombres d'enseignants</i>	<i>pourcentage</i>
<i>Oui</i>	<i>05</i>	<i>50%</i>
<i>Non</i>	<i>01</i>	<i>10%</i>
<i>Autre réponse</i>	<i>04</i>	<i>40%</i>



Graphique n° 5 : Vos élèves montrent-ils de l'intérêt pour l'apprentissage du français ?



**a-Présentation des résultats**

On constate que 50 % des enseignants estiment que les apprenants montrent de l'intérêt généralement pour l'apprentissage du français, 10 % voient que ces apprenants ne montrent aucun intérêt pour cette matière, et 40% deux ont répondu en relativisant.

**b-Commentaire**

Si l'on a 50 % d'enseignants qui disent que les apprenants montrent de l'intérêt, et 10 % d'eux qui répondent par non, les 40 % restant voient que les apprenants diffèrent les uns des autres, c'est-à-dire qu'il y a ceux que sont intéressés et d'autres qui ne le sont pas.

Il est à noter que la plupart des enseignants qui ont relativisé en répondant à la question voient que la majorité ne s'intéresse pas. Cela dit que selon les enseignants interrogés on a plutôt affaire à un nombre important d'apprenants qui ne montrent pas d'intérêt pour l'apprentissage du français.

**IV-2-6- Présentation et commentaire de la 6<sup>ème</sup> question**

*Q6. Si vous avez répondu « Non » à la question précédente, veuillez nous expliquer pourquoi à votre avis il y a ce désintérêt.*

**a-Présentation des résultats**

Il n'y a que trois enseignants qui ont répondu à cette question :

**Enseignant 1 :** « *mes élèves ne sont pas bien formés en base au cours des cycles précédents* ».

**Enseignant 2 :** « *c'est lié aux sujets qu'on leur propose et parfois leur incompréhension* ».

**Enseignant 3 :** « *la langue est difficile et compliquée d'une part, d'autre part, ce qui aggrave encore l'apprentissage du français et que les élèves manquent une base dès le primaire* ».

**b-Commentaire**

Même si le nombre d'enseignants n'est pas vraiment représentatif, soit 30 % des enseignants interrogés, nonobstant, on peut déduire une certaine ressemblance dans leur argumentation, car les trois enseignants font allusion à une faible formation de base et l'incompréhension de la langue en général, cela entre autres raisons pourrait justifier le désintérêt des apprenants vis-à-vis de la langue française.

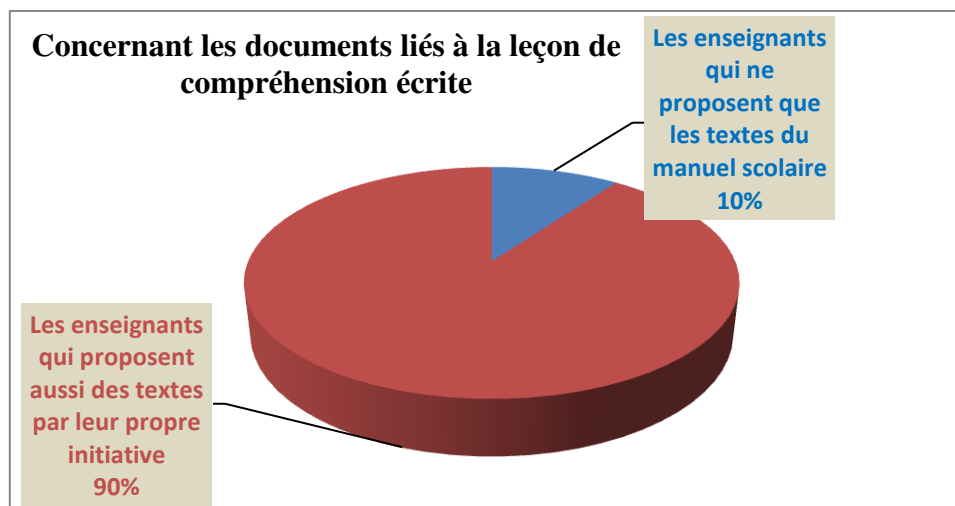
**IV-2-7- Présentation et commentaire de la 7<sup>ème</sup> question**

*Q7. Concernant les documents liés à la leçon de compréhension écrite :*

- <sub>1</sub> Vous vous contentez des textes proposés dans les manuels scolaires
- <sub>2</sub> vous proposez aussi des textes par vos propres initiatives

Tableau n° : 06

Réponses	Nombres d'enseignants	pourcentage
Les enseignants qui ne proposent que les textes du manuel scolaire	01	10%
Les enseignants qui proposent aussi des textes par leur propre initiative	09	90%



Graphique n°6 : Concernant les documents liés à la leçon de compréhension écrite

#### a- Présentation des résultats

On remarque que 90% des enseignants utilisent les textes du manuel scolaire et autres textes sont aussi proposés par leur prise d'initiative et 10 % d'eux se contentent du manuel pour la leçon de compréhension de l'écrit.

#### b- Commentaire

On signale que parmi les dix enseignants interrogés, il n'y a qu'une seule enseignante qui se contente du manuel scolaire, il s'agit d'une enseignante stagiaire qui n'a pas encore l'expérience suffisante qui lui permet de choisir des bons textes qui s'adaptent avec le niveau des apprenants et qui répondent aux objectifs visés dans une séance de compréhension écrite. Cela dit que les enseignants ayant plus au moins de l'expérience ne se contentent pas du manuel scolaire.

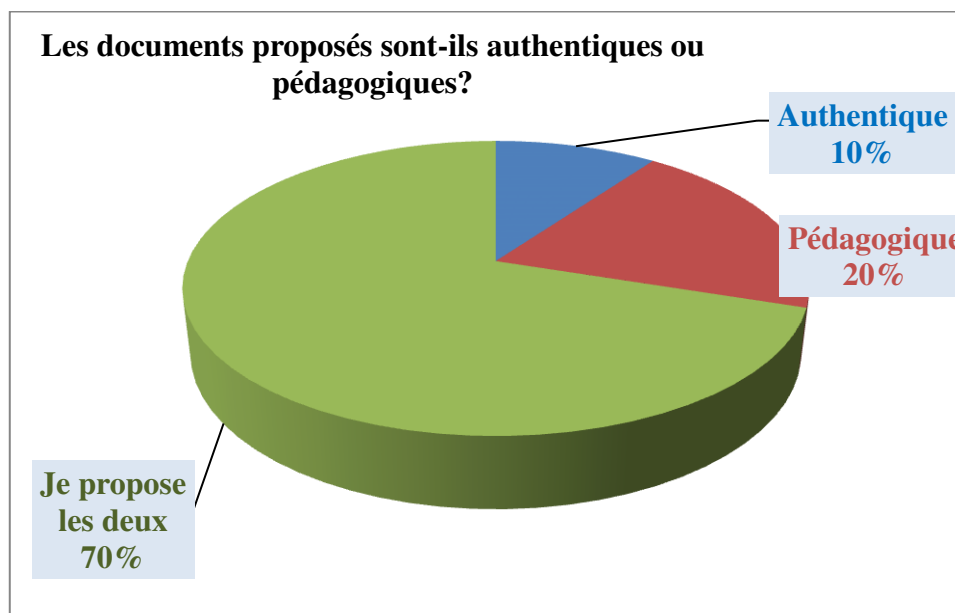
#### IV-2-8- Présentation et commentaire de la 8<sup>ème</sup> question

Q8. Si vous prenez l'initiative en proposant des documents, ces documents sont-ils :

- <sub>1</sub> Authentique      <sub>2</sub> Pédagogique      <sub>3</sub> Je propose les deux

Tableau n° : 07

Réponses	Nombres d'enseignants	pourcentage
Authentique	01	10%
Pédagogique	02	20%
Je propose les deux	07	70%



Graphique n°7 : Les documents proposés sont-ils authentiques ou pédagogiques?

#### a- Présentation des résultats

On constate que 70 % des enseignants proposent à leurs apprenants des documents de deux natures, authentiques et pédagogiques aussi. 20% d'eux ne présentent que des documents pédagogiques et 10 % présentent des documents authentiques seulement.

#### b- Commentaire

Cette question est très importante dans ce travail de recherche, car en consultant le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire des branches scientifiques, on s'est rendu compte que les documents proposés sont dans leur totalité authentiques. En revanche, les enseignants comme ces chiffres le montrent utilisent des documents pédagogiques aussi. Ces documents selon eux se trouvent dans des sites internet et dans certains livres aussi. Ces résultats donnent du sens à notre recherche puisqu'après avoir consulté le manuel on s'est dit à quoi sert cette recherche s'il n'y a que des documents authentiques? Les chiffres montrent en contrepartie que le document pédagogique est exploité considérablement.

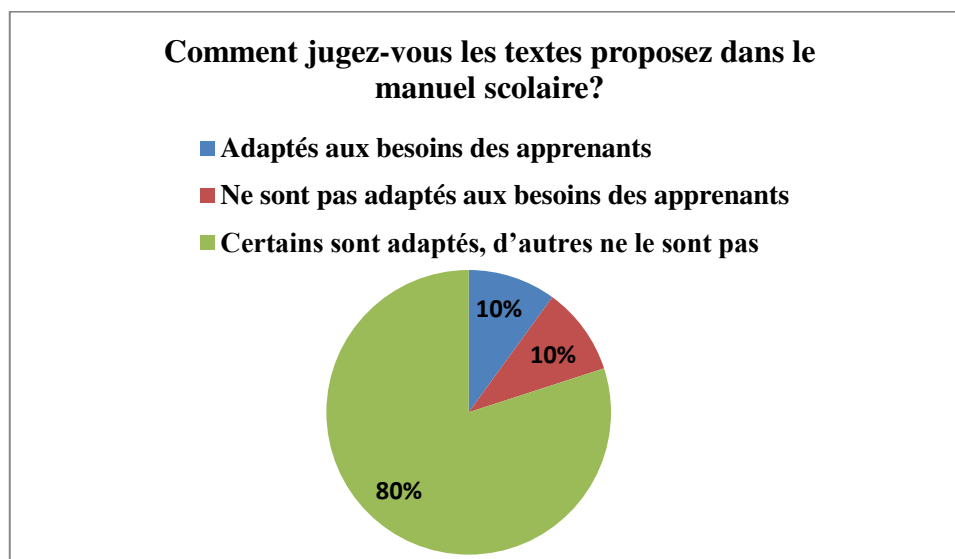
IV-2-9- Présentation et commentaire de la 9<sup>ème</sup> question

Q9. Comment jugez-vous les textes proposés dans le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire des classes scientifiques ?

- <sub>1</sub> Adaptés aux besoins des apprenants      <sub>2</sub> Ne sont pas adaptés aux besoins des apprenants
- <sub>3</sub> Certains sont adaptés, d'autres ne le sont pas

Tableau n° : 08

Réponses	Nombres d'enseignants	pourcentage
<i>Adaptés aux besoins des apprenants</i>	01	10%
<i>Ne sont pas adaptés aux besoins des apprenants</i>	01	10%
<i>Certains sont adaptés, d'autres ne le sont pas</i>	08	80%



Graphique n°08 : Comment jugez-vous les textes proposés dans le manuel scolaire?

## a- Présentation des résultats

Il est à remarquer que 80% des enseignants estiment que certains documents sont adaptés, mais il y a d'autres qui ne le sont pas, 10 % d'entre eux voient qu'ils sont adaptés aux besoins d'apprenants et les 10% restant considèrent que le manuel dans sa totalité n'est pas adapté aux besoins des apprenants.

## b- Commentaire

Si l'on a affaire à une majorité qui voit que certains documents ne sont pas adaptés aux besoins d'apprenants, cela justifie pourquoi on ne se contente pas du manuel scolaire notamment en ce qui concerne les séances de compréhension écrite, la plupart des enseignants font donc recourir à des documents autres que ceux du manuel, ces documents sont en effet pédagogiques et authentiques aussi.

**IV-2-10- Présentation et commentaire de la 10<sup>ème</sup> question**

*Q10. Si vous trouvez que les textes du manuel ne sont pas adaptés aux besoins d'apprenants, veuillez justifier votre réponse dans l'espace ci-dessous.*

**a- Présentation des résultats**

Même si une majorité remarquable voit que certains documents du manuel ne sont pas adaptés aux besoins des apprenants, on n'a eu paradoxalement que deux enseignants qui ont justifié leurs réponses :

**Enseignant 1 :** « *C'est le cas de l'historique. Les élèves ont cette difficulté d'avoir une liaison voire un intérêt avec l'histoire. Pour eux, l'histoire est ancienne et plus loin de leur époque où tout est changé. Cela était remarqué lors de leur traitement des événements historiques qui est arbitraire. Ils ne respectent pas l'exactitude des faits historiques qui doivent être pris au sérieux* ».

**Enseignant 2 :** « *Les textes ne sont pas adaptés aux besoins des apprenants car ils sont au-dessus du rythme et des capacités cognitives des élèves* ».

**b- Commentaire**

Le nombre d'enseignants ayant répondu à la question est loin d'être représentatif, ça donne d'ailleurs à se poser la question de pourquoi les enseignants même s'ils estiment qu'il y a des textes qui ne sont pas adaptés aux besoins des apprenants, ils évitent en même temps de justifier cette réponse ? Les deux justifications données parlent des textes historiques jugés non adaptés et d'autres textes aussi qui selon l'enseignant sont au-dessus des capacités cognitives des apprenants.

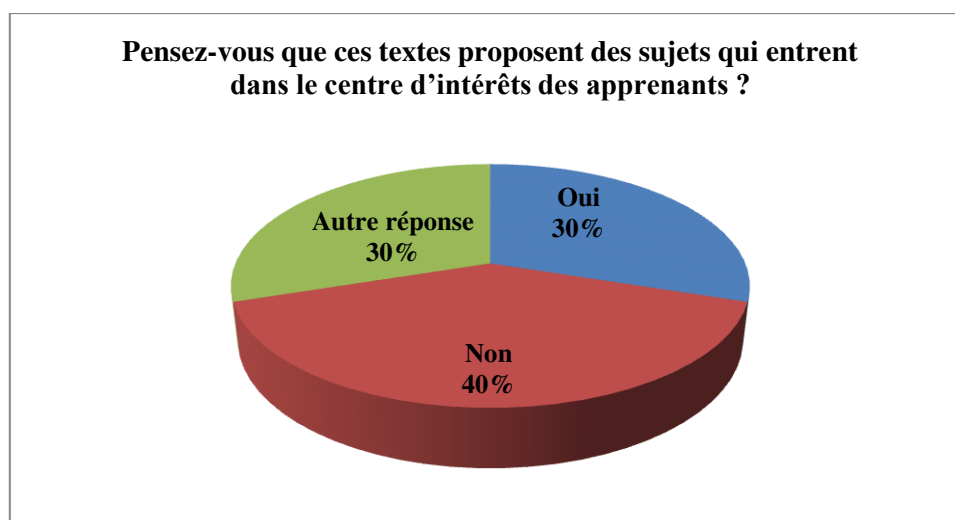
**IV-2-11- Présentation et commentaire de la 11<sup>ème</sup> question**

*Q11. Pensez-vous que ces textes proposent des sujets qui entrent dans le centre d'intérêt des apprenants ?*

<sub>1</sub> Oui      <sub>2</sub> Non      <sub>3</sub> Autre réponse

**Tableau n° : 09**

<i>Réponses</i>	<i>Nombres d'enseignants</i>	<i>pourcentage</i>
<i>Oui</i>	<i>03</i>	<i>30%</i>
<i>Non</i>	<i>04</i>	<i>40%</i>
<i>Autre réponse</i>	<i>03</i>	<i>30%</i>



Graphique n°9 :

**Pensez-vous que ces textes proposent des sujets qui entrent dans le centre d'intérêt des apprenants ?**

#### a- Présentation des résultats

40 % des enseignants considèrent que les textes proposés dans les manuels scolaires n'entrent pas dans le centre d'intérêt des apprenants, 30% d'eux voient le contraire et 30 % ont répondu en relativisant.

#### b- Commentaire

On constate une majorité qui juge les documents du manuel comme sortant carrément du centre d'intérêt des apprenants. Les 30% ayant relativisé en répondant, faisaient parallèlement allusion à une grande partie de textes qui n'intéressent guère les apprenants. Cela dit qu'à la limite, le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire contient selon les enseignants un nombre important de textes qui n'intéressent pas les apprenants et ne suscitent pas par conséquent leur motivation.

#### IV-2-12- Présentation et commentaire de la 12<sup>ème</sup> question

*Q12. Selon vos observations en situation d'enseignement-apprentissage dans une séance de compréhension écrite, le degré d'implication des apprenants dans le cours est :*

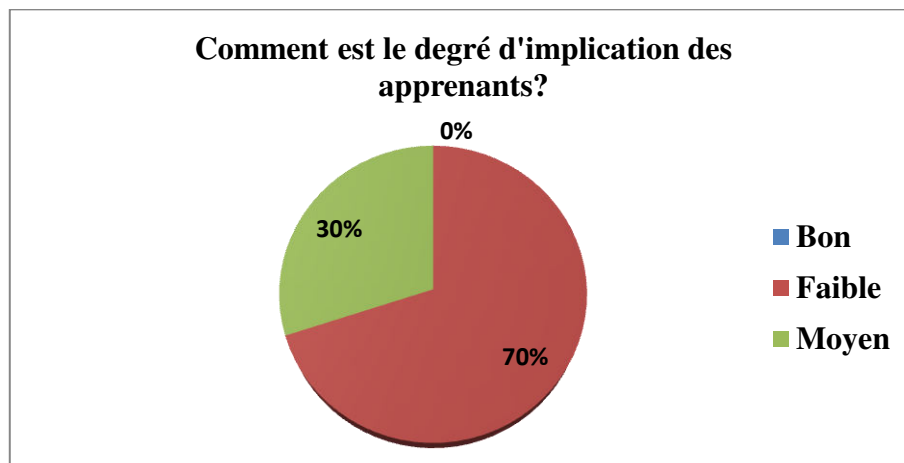
<sub>1</sub> Bon

<sub>2</sub> Moyen

<sub>3</sub> Faible

Tableau n° : 10

Réponses	Nombres d'enseignants	pourcentage
Bon	00	00%
Faible	7	70%
Moyen	03	30%



**Graphé n° 10 : Comment est le degré d'implication des apprenants?**

#### **a- Présentation des résultats**

70% des enseignants voient que le degré d'implication des apprenants dans les séances de compréhension écrite est moyen, 30% d'eux l'estiment plutôt faible et aucun d'eux ne le juge bon.

#### **b- Commentaire**

Les résultats présentés de cette question sont attendus, puisque les réponses de certaines questions posées avant celle-ci, y répondent implicitement. Si les sujets proposés n'intéressent pas les apprenants, il est évident que leur degré d'implication sera au meilleur des cas moyens, donc, ne pas trouver des enseignants qui parlent d'un bon degré d'implication, nous a pas été étonnant.

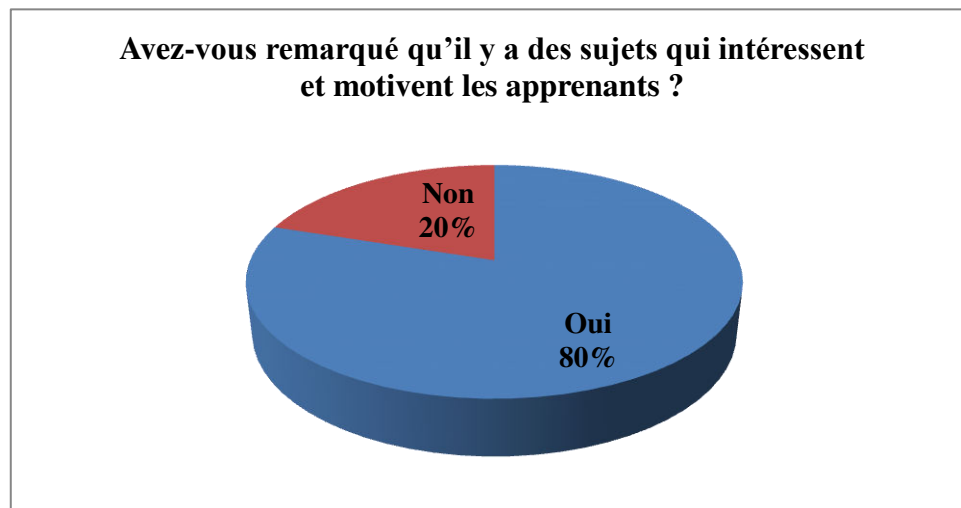
#### **IV-2-13- Présentation et commentaire de la 13<sup>ème</sup> question**

**Q13.** Avez-vous remarqué qu'il y a des sujets qui intéressent et motivent les apprenants ?

<sub>1</sub> Oui      <sub>2</sub> Non

**Tableau n° : 11**

<i>Réponses</i>	<i>Nombres d'enseignants</i>	<i>pourcentage</i>
<i>Oui</i>	<i>08</i>	<i>80%</i>
<i>Non</i>	<i>02</i>	<i>20%</i>



**Graphique n° 11 : Avez-vous remarqué qu'il y a des sujets qui intéressent et motivent les apprenants ?**

#### **a- Présentation des résultats**

Il est à remarquer que 80 % des enseignants se sont rendu compte qu'il y a certains sujets quand ils sont abordés, les apprenants s'intéressent et se motivent. 20 % n'ont rien remarqué.

#### **a- Commentaire**

Cette majorité des enseignants qui ont remarqué que certains thèmes abordés sont plus motivants par rapport aux autres, justifie leur prise d'initiative en matière des documents proposés, les enseignants savent très bien grâce à leur expérience que les apprenants seront plus impliqués et plus motivés quand certains sujets sont abordés, raison pour laquelle ils ne se contentent pas des textes du manuel scolaire.

#### **IV-2-14- Présentation et commentaire de la 14<sup>ème</sup> question**

*Q14. Si vous avez répondu « Oui » à la question précédente veuillez nous indiquer quels sont ces sujets dans l'espace ci-dessous.*

#### **a- Présentation des résultats**

**Enseignant 1 :** « Les sujets de l'actualité ».

**Enseignant 2 :** « Le sport, les réseaux sociaux ».

**Enseignant 3 :** « Les sujets de leur génération comme les jeux, les réseaux sociaux ...etc. ».

**Enseignant 4 :** « Les sujets relatifs à l'histoire, aux TIC, aux fléaux sociaux...etc. ».

**Enseignant 5 :** « Internet, réseaux sociaux, sport, art... ».



**Enseignant 6 :** « *Le football, les maladies dans notre époque, la pollution, le chômage, l'avenir, le développement scientifique, la mode et les guerres* ».

**Enseignant 7 :** « *De nos jours les apprenants s'intéressent beaucoup aux sujets de l'actualité quotidienne tels que le débat sur Facebook, la mode vestimentaire et les coupes de cheveux ...etc.* ».

**Enseignant 8 :** « *L'éducation, la solidarité, la violence scolaire...etc.* ».

### **b- Commentaire**

On peut déduire des réponses des enseignants que les apprenants généralement s'intéressent aux sujets d'actualité, on remarque en effet que tous ces thèmes que les enseignants ont remarqués qu'ils intéressent les apprenants sont d'actualité. Il faut mentionner qu'il s'agit d'une des caractéristiques des documents authentiques que nous envisageons de proposer.

#### **IV-2-15- Présentation et commentaire de la 15<sup>ème</sup> question**

**Q15.** *Expliquez-nous selon votre expérience qu'est-ce qui démotive les apprenants dans une séance de compréhension écrite.*

#### **a- Présentation des résultats**

**Enseignant 1 :** « *Le rôle de l'enseignant, absence de planification, absence d'intégration d'internet / TICE* »

**Enseignant 2 :** « *L'incompréhension des textes, le choix des thèmes* »

**Enseignant 3 :** « *L'absence du lexique en langue française, faute de mauvaise base (formation insuffisante durant le cycle de primaire)* ».

**Enseignant 4 :** « *Ce qui démotive généralement les élèves est les thèmes choisis, et l'incompréhension de ce qu'on leur propose comme document, ajoutant à cela qu'ils considèrent le français comme matière secondaire* ».

**Enseignant 5 :** « *Les élèves ne peuvent pas produire parce qu'ils sont faibles en terminologie, on a un problème lexical et une pauvreté linguistique* »

**Enseignant 6 :** « *La plupart des apprenants ne s'intéressent pas à la langue française elle-même, non seulement à la séance de compréhension de l'écrit. Cela provient en grande partie de notre milieu social qui n'encourage pas l'apprentissage d'une langue étrangère. – Le rapport enseignant-élève* ».

**Enseignant 7 :** « *L'utilisation des textes compliqués, traiter les mêmes thèmes* ».

**Enseignant 8 :** « *- La longueur des textes qui sont compréhensibles de 30 % à 50 % pour eux. – Le lexique inhabituel qu'ils trouvent difficile. – Le style de l'auteur surtout dans les textes authentiques (le langage soutenu)* ».

**Enseignant 9 :** « *Le souci majeur de l'activité scripturale au lycée, c'est bien évidemment le manque du vocabulaire français chez les apprenants lycéens, ce qui sert à démotiver l'élève à produire de sorte qu'il est infirme en la matière* ».

**Enseignant 10 :** « *Le choix du sujet, le choix du support* ».

#### **b- Commentaire**

Les réponses des enseignants vont toutes dans le même sens, à savoir le faible niveau des apprenants en général, cela selon eux est expliqué par une formation de base insuffisante, mais aussi on a fait allusion par une bonne partie d'enseignants à un autre facteur démotivant qui est les thèmes choisis. Ces deux facteurs quand ils se réunissent (niveau faible + thème non-motivant), ça décourage certainement les apprenants et de ce point de vue, ils ne feront aucun effort et ne seront pas parfaitement impliqués, l'interaction sera donc très rares avec l'enseignant, ce qui démotiverait par conséquent ce dernier aussi.

#### **V-Bilan des réponses du questionnaire**

L'analyse des réponses de ce questionnaire destiné aux enseignants de la 3<sup>ème</sup> année secondaire des branches scientifiques affirme que la matière français dans les lycées est toujours une matière compliquée et difficile aux yeux des apprenants, notamment la compréhension des textes, les enseignants ont donné leurs arguments liés aux raisons de ce déficit, parmi ces raisons, on estime que le choix des thèmes et des supports est crucial.

Il est aussi très important de signaler que certains textes du manuel scolaire sont jugés non adaptés aux besoins d'apprenants, et même s'ils le sont une grande partie d'eux n'entrent pas dans le centre d'intérêt de ces derniers, ce qui explique d'ailleurs leur faible degré d'implication dans les séances de compréhension de l'écrit.

Devant cette réalité problématique, les enseignants ne se contentent plus des textes du manuel, ils utilisent autres textes de natures différentes, pédagogiques et authentiques, qu'ils ramènent de différentes sources, cherchant à impliquer et à motiver leurs apprenants, à faire en sorte que ces apprenants voient la matière français d'un angle plus positif.

Ce premier questionnaire nous a été très utile, ce fut notre premier contact avec le milieu lycéen, les réponses données par les enseignants affirment nos prévisions, en revanche l'objectif de notre recherche est en partie de chercher ce qui motive les apprenants, en matière des thèmes et des supports utilisés. On a été très éclairés par ce premier questionnaire qui nous a guidés à

faire un autre, cette fois-ci destiné plutôt aux apprenants, dans l'objectif de choisir des thèmes sur des supports authentiques et pédagogiques.

Nous estimons que ce deuxième questionnaire qui fait toujours partie de la pré-expérimentation sera la source décisive à partir de laquelle on choisira les textes à exploiter dans la partie de l'expérimentation.

Quant au premier questionnaire, on le considère comme une entrée au milieu scolaire, qui nous a permis de guider notre recherche et l'orienter avec plus de précision, et de confirmer que notre recherche a un sens qui ne sort pas du sillage problématique du terrain pratique de l'enseignement/apprentissage du FLE.

**VI- Le questionnaire adressé aux apprenants (voir annexe B)****VII- Commentaire et analyse des résultats du questionnaire**

Après le questionnaire destiné aux enseignants, nous proposons ce questionnaire aux apprenants comme une dernière phase de cette partie pré-expérimentale. Tout comme le premier questionnaire qui nous a aidés à comprendre le contexte lycéen en général, le déroulement des séances et de s'entretenir avec les enseignants, celui-ci est censé nous rapprocher des apprenants et nous aider à comprendre la représentation qu'ils ont vis-à-vis de cette langue, pour pouvoir enfin orienter le choix des documents à exploiter selon ce qu'ils préfèrent dans le but de susciter leur motivation en situation d'exploitation des textes lors de l'expérimentation .

**VII-1- Circonstances du déroulement**

L'état d'avancement de notre recherche a connu une rupture qui a dépassé un mois des suites de la pandémie du COVID-19 qui sévit à l'échelle mondiale. Ceci a donc rapidement obligé le gouvernement à mettre en place quelques mesures sanitaires et sécuritaires à respecter au pied de la lettre, parmi les décisions prises, nous nous sommes heurtés à la décision relative à la fermeture des établissements scolaires qui a rendu ipso facto la continuité de notre expérimentation impossible. Trouver une classe échantillon avec laquelle nous pouvons travailler devenait donc irréalisable. Face à cette réalité, nous avons songé à la distribution des questionnaires aux domiciles des apprenants. Ce qui a été par la suite le cas, en effet, la distribution a été faite sur vingt (20) apprenants de 3<sup>ème</sup> année secondaire de branche scientifique. Nous avons expliqué à chacun d'eux la manière de répondre aux questions et avons levé toutes les ambiguïtés que certains d'entre eux ont trouvées.

**VII-2- Présentation et commentaire des questions****VII-2-1- Présentation et commentaire de la première question**

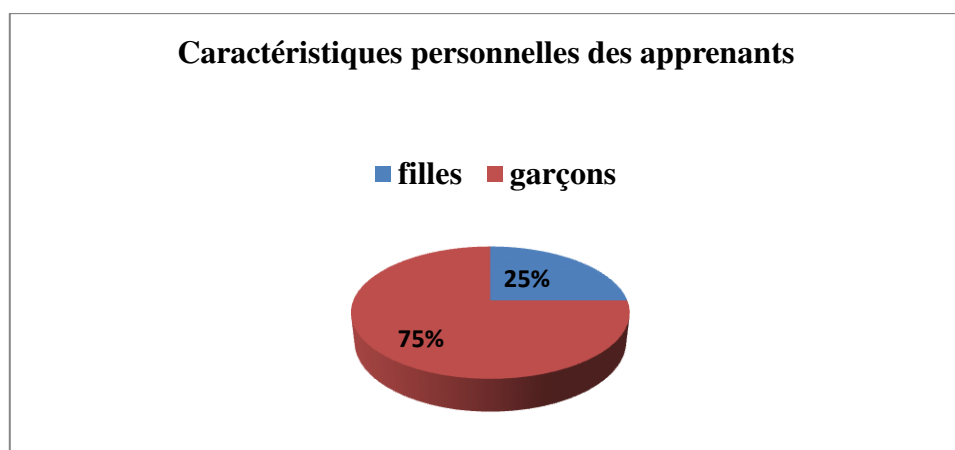
*Q1. Sexe*

<sub>1</sub> Une fille

<sub>2</sub> Un garçon

**Tableau n° 12**

<i>Réponses</i>	<i>Nombres d'apprenants</i>	<i>pourcentage</i>
<i>Fille</i>	<i>05</i>	<i>25%</i>
<i>garçon</i>	<i>15</i>	<i>75%</i>



**Graphique n°12 : Caractéristiques personnelles des apprenants.**

### a- Présentation des résultats

On remarque que 75 % des apprenants interrogés sont des garçons tandis que 25% sont des filles, parmi les vingt apprenants interrogés.

### b- Commentaire

Le déroulement de cette partie du mémoire s'est fait dans des circonstances exceptionnelles et assez délicates, il nous a été plus facile de rencontrer plus de garçons que de filles suite à certaines contraintes imposées par notre société en général comme le montre le schéma ci-dessus. Néanmoins, au niveau des établissements scolaires, le nombre de filles est identique à celui des garçons dans les classes scientifiques contrairement aux classes littéraires où les filles sont majoritaires.

## VII-2-2- Présentation et commentaire de la 2<sup>ème</sup> question

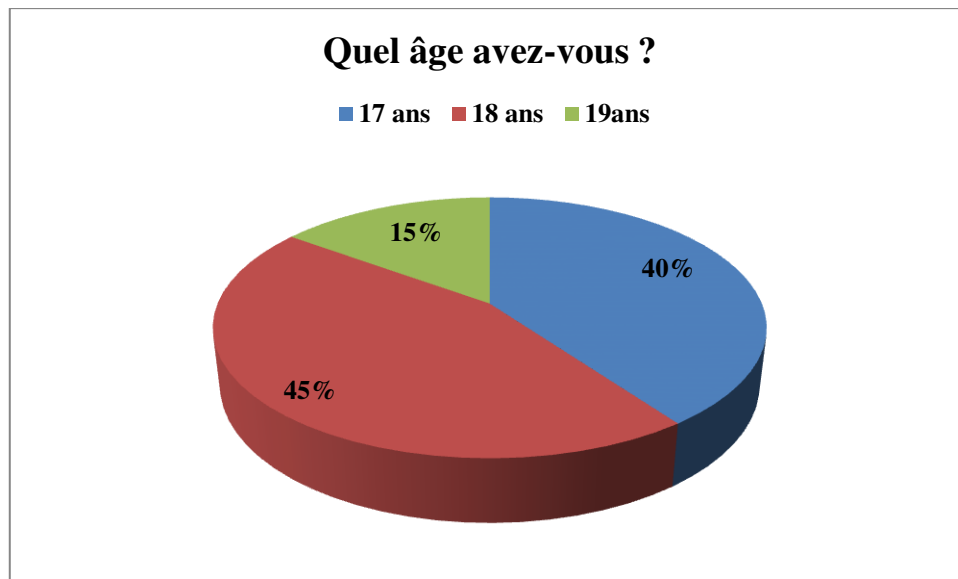
*Q2. Quel âge avez-vous ?*

Veillez indiquer votre âge

ans

**Tableau n° 13**

Âge	17 ans	18 ans	19ans
Nombre d'apprenants	08	09	03



**Graphe n° 13 : Quel âge avez-vous ?**

**a- Présentation des résultats :**

On constate que 15 % des apprenants ont 19 ans, 40 % des apprenants ont en 17 et qu'un pourcentage de 45 % est représenté par les apprenants ayant 18 ans.

**b- Commentaire**

Même si la distribution des questionnaires a été faite dans des circonstances particulières, on peut considérer ces chiffres comme des chiffres qui traduisent les réalités des établissements. En général, un apprenant de 3<sup>ème</sup> année secondaire peut avoir entre 17 ans et 19 ans.

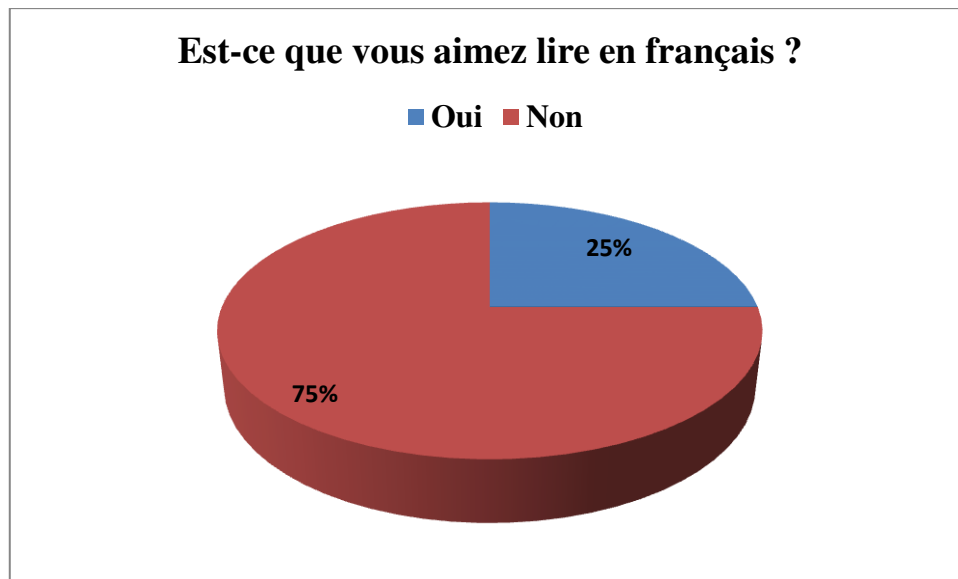
**VII-2-3 Présentation et commentaire de la 3<sup>ème</sup> question**

**Q3.** Est-ce que vous aimez lire en français ?

<sub>1</sub> Oui      <sub>2</sub> Non

**Tableau n° 14**

<i>Réponses</i>	<i>Nombres d'apprenants</i>	<i>pourcentage</i>
<i>Oui</i>	<i>05</i>	<i>25%</i>
<i>Non</i>	<i>15</i>	<i>75%</i>



**Graphe n°14 : Est-ce que vous aimez lire en français ?**

#### a- Présentation des résultats

On constate que 75 % des apprenants n'aiment pas lire en français et 25% d'entre eux aiment lire en français.

#### b- Commentaire

Toujours dans la confirmation de ce qui a été dit auparavant par la plupart des enseignants avec lesquels on s'est entretenu, et qui ont répondu au questionnaire qui leur était adressé, les apprenants ne montrent pas généralement d'intérêt au français et par conséquent la lecture dans cette langue ne les tente pas dans la majorité des cas.

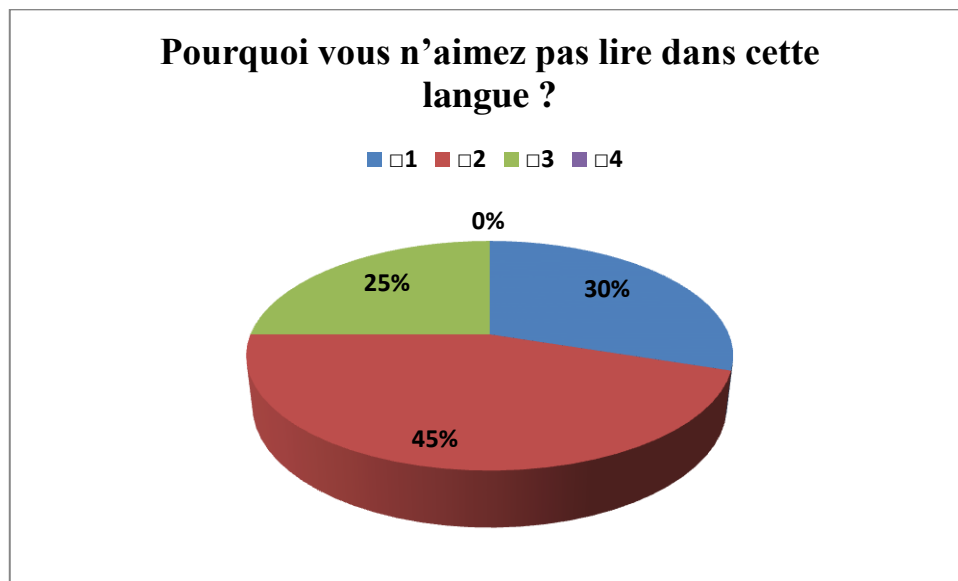
#### VII-2-4- Présentation et commentaire de la 4<sup>ème</sup> question

*Q4. Si vous avez répondu « Non » à la question précédente, pourquoi vous n'aimez pas lire dans cette langue ?*

- <sub>1</sub> Vous n'arrivez pas à comprendre assez ce que vous lisez
- <sub>2</sub> C'est une langue qui ne vous intéresse pas
- <sub>3</sub> Vous ne trouvez pas des sujets qui vous intéressent dans cette langue
- <sub>4</sub> S'il y a autre(s) raisons, veuillez les expliciter dans l'espace ci-dessous

**Tableau n° 15**

N° de proposition	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
Nombre d'apprenants	06	09	05	00



**Graphe n°15 : Pourquoi vous n'aimez pas lire dans cette langue ?**

#### a- Présentation des résultats

Il est à remarquer que 30% des apprenants n'aiment pas lire en français parce qu'ils ne comprennent pas assez cette langue, 25% d'entre eux ont répondu en disant que cette langue ne les intéresse pas et 45% qui représentent la majorité des apprenants ont répondu en disant que les sujets ne les intéressent pas.

#### b- Commentaire

D'après les réponses obtenues, on a constaté que la majorité des élèves n'étaient pas intéressés par les sujets proposés. Cela ne va sûrement pas susciter leur curiosité et les motiver. C'est en grande partie le but de ce questionnaire, les questions suivantes vont décider de quels sujets sera-t-il question dans la partie expérimentale.

#### VII-2-5- Présentation et commentaire de la 5<sup>ème</sup> question

*Q5. Si vous avez répondu « Oui » à la question précédente, dites-nous parmi ces sujets, quel est le sujet qui vous intéresse le plus :*

<sub>1</sub> La musique

<sub>2</sub> Le sport

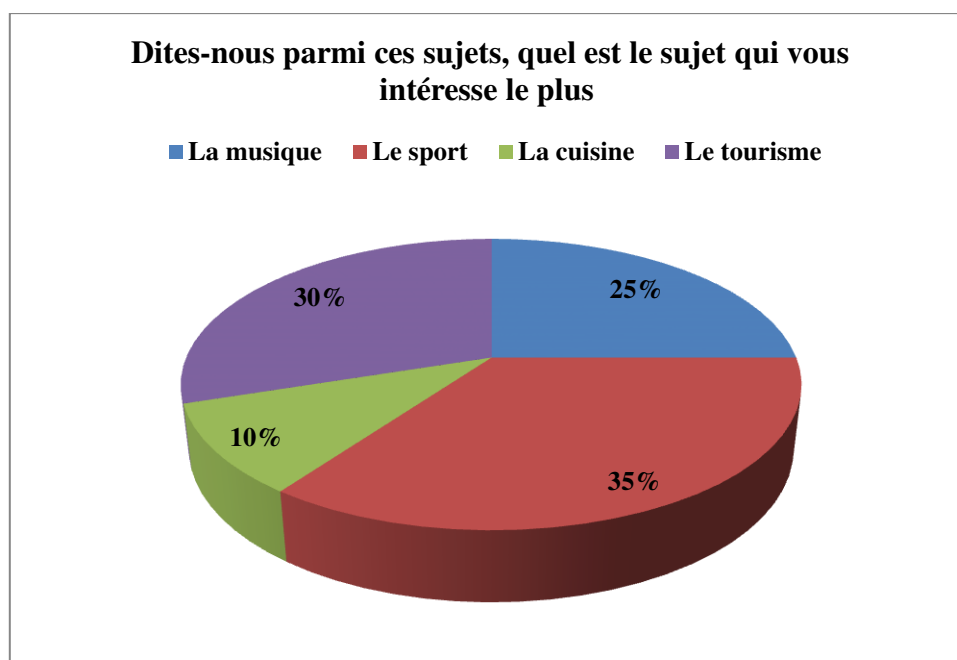
<sub>3</sub> La cuisine

<sub>4</sub> Le tourisme

**Tableau n° 16**

<i>Le sujet</i>	<i>La musique</i>	<i>Le sport</i>	<i>La cuisine</i>	<i>Le tourisme</i>
<i>Le nombre d'apprenants</i>	<i>05</i>	<i>07</i>	<i>02</i>	<i>06</i>





**Graphique n°16 : Dites-nous parmi ces sujets, quel est le sujet qui vous intéresse le plus**

#### a- Présentation des résultats

On remarque que la majorité des apprenants (35%) préfèrent les documents qui traitent des thématiques de sport, 30% d'entre eux penchent vers le tourisme, 25% d'eux penchent plutôt vers la musique et 10% préfèrent le domaine culinaire.

#### b- Commentaire

Les réponses à cette question vont nous orienter vers des thématiques qui seront des sujets d'exploitation le jour de l'expérimentation, même si on avait préalablement une idée approximative là-dessus, il nous fallait cette confirmation pour être sûr d'un choix qui motivera les apprenants.

#### VII-2-6- Présentation et commentaire de la 6<sup>ème</sup> question

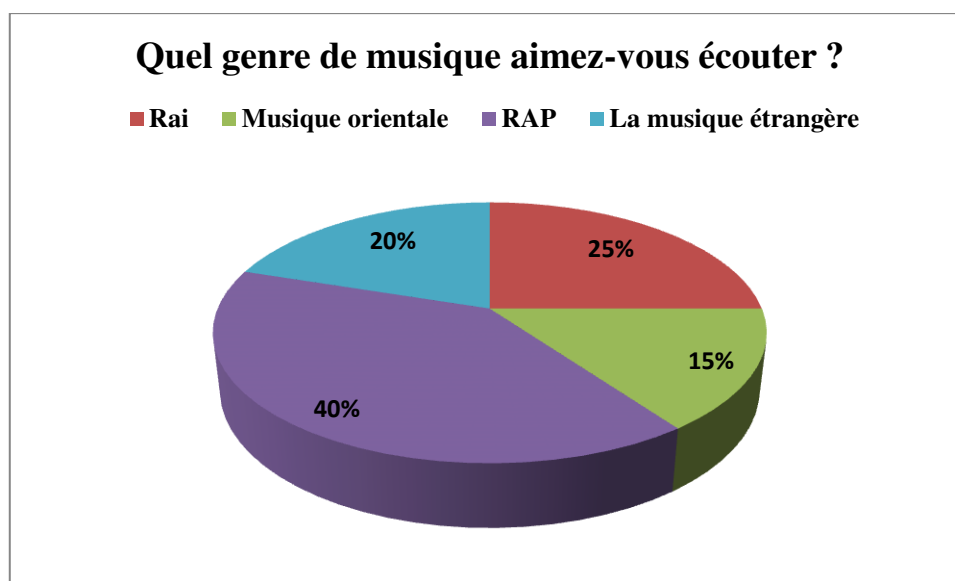
*Q6. Quel genre de musique aimez-vous écouter ? Justifiez-votre choix ;*

<sub>1</sub>Rai  <sub>2</sub> Musique orientale  <sub>3</sub> Rap

<sub>4</sub> La musique étrangère (américaine, française ou autre)

**Tableau n° 17**

Type de musique	Rai	Musique orientale	RAP	La musique étrangère
Nombre d'apprenants	05	03	08	04



**Graphique n°17 : Quel genre de musique aimez-vous écouter ?**

#### a- Présentation des résultats

Le RAP est la musique préférée par la plupart des apprenants (40%), le Raï vient en deuxième position, 25% d'entre eux le préfèrent, quant à la musique étrangère, elle est préférée par 20% des apprenants, puis le reste d'entre eux aiment plutôt la musique orientale.

#### b- Commentaire

Toujours dans cette perspective de comprendre ce qui intéresse les apprenants, cette question sur la musique sert à nous aider à choisir un thème adéquat. Ce que l'on peut constater en posant cette question, au-delà des préférences des apprenants, est que la musique reste un élément qui donne une idée sur la culture de l'autre.

### VII-2-7- Présentation et commentaire de la 7<sup>ème</sup> question

*Q7. Quel sport préférez-vous ?*

<sub>1</sub> BASKET BALL

<sub>2</sub> FOOTBALL

<sub>3</sub> HANDBALL

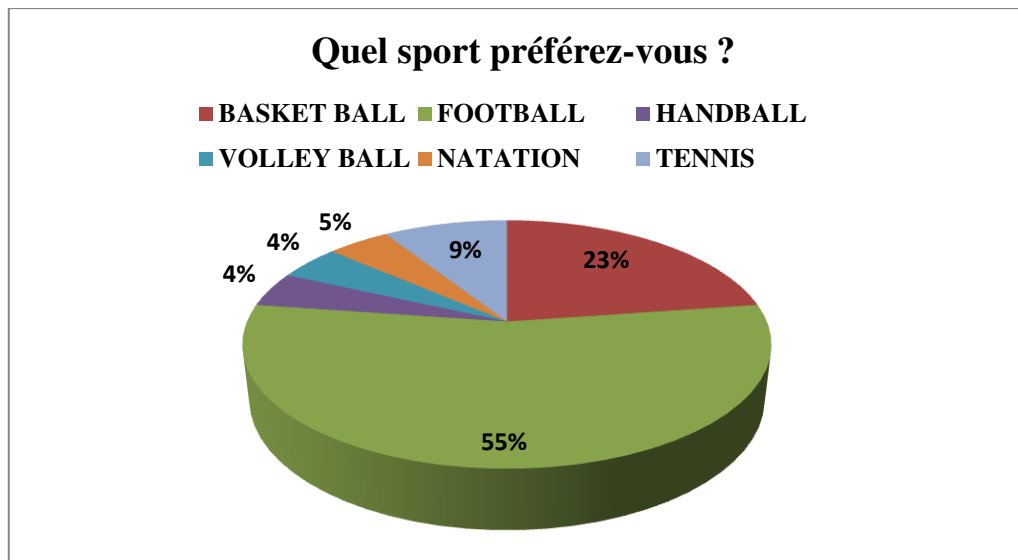
<sub>4</sub> VOLLEY BALL

<sub>5</sub> NATATION

<sub>6</sub> TENNIS

**Tableau n° 18**

Type de sport	BASKET BALL	FOOTBALL	HANDBALL	VOLLEY BALL	NATATION	TENNIS
Nombre d'apprenants	05	12	1	1	1	2



**Graphe n°18 : Quel sport préférez-vous ?**

**a- Présentation des résultats :**

On constate que 55% des apprenants aiment le football, 23% d'entre eux préfèrent le basketball, 09% se penchent vers le tennis. Les apprenants restants, chacun d'entre eux préfère l'une des disciplines sportives restantes.

**b- Commentaire**

On constate que le football est majoritairement préféré, on s'est rendu compte qu'un nombre considérable des apprenants connaissent les joueurs, leurs nationalités, les noms des clubs et leurs villes, on peut constater la même chose pour les autres disciplines, mais à un degré moindre. Cela dit, le football peut être aussi une porte ouverte vers la culture de l'autre.

**VII-2-8- Présentation et commentaire de la 8<sup>ème</sup> question**

*Q8. Dans le domaine culinaire, qu'est-ce qui vous plaît le plus? :*

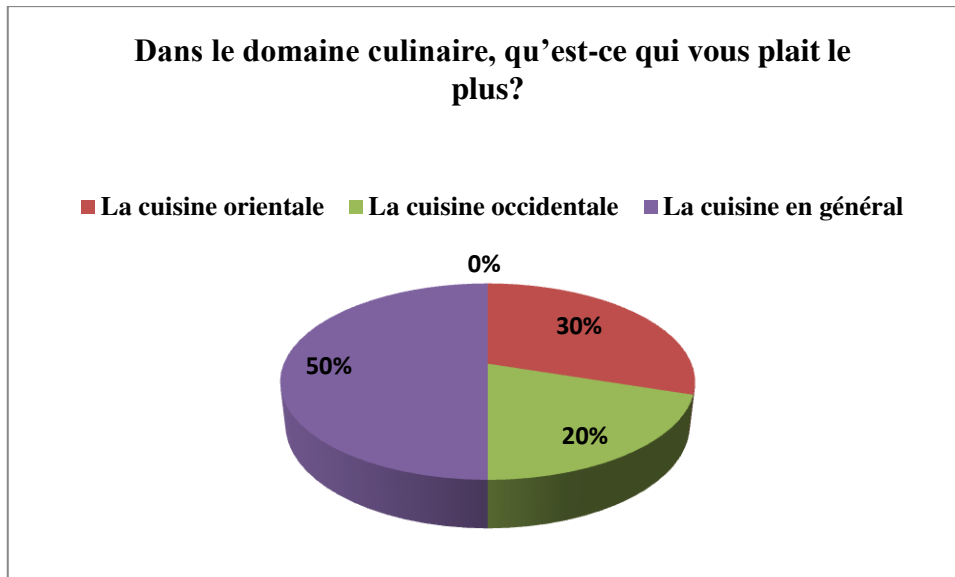
<sub>1</sub> La cuisine orientale

<sub>2</sub> La cuisine occidentale

<sub>3</sub> La cuisine en général

**Tableau n° : 19**

Type de cuisine	La cuisine orientale	La cuisine occidentale	La cuisine en général
Nombre d'apprenants	06	04	10



Graphique n°19 : Dans le domaine culinaire, qu'est-ce qui vous plaît le plus?

**a- Présentation des résultats**

On remarque que 50% des apprenants ne précisent pas le type de cuisine préférée, 30% d'entre eux aiment la cuisine orientale et 20% la cuisine occidentale.

**b- Commentaire**

Les résultats constatés étaient attendus dans la mesure où ces apprenants sont monolingues, ils sont par conséquent intéressés par ce qui fait partie de leur langue et leur culture et à un degré moindre par tout ce qui se présente dans une autre langue.

**VII-2-9- Présentation et commentaire de la 9<sup>ème</sup> question**

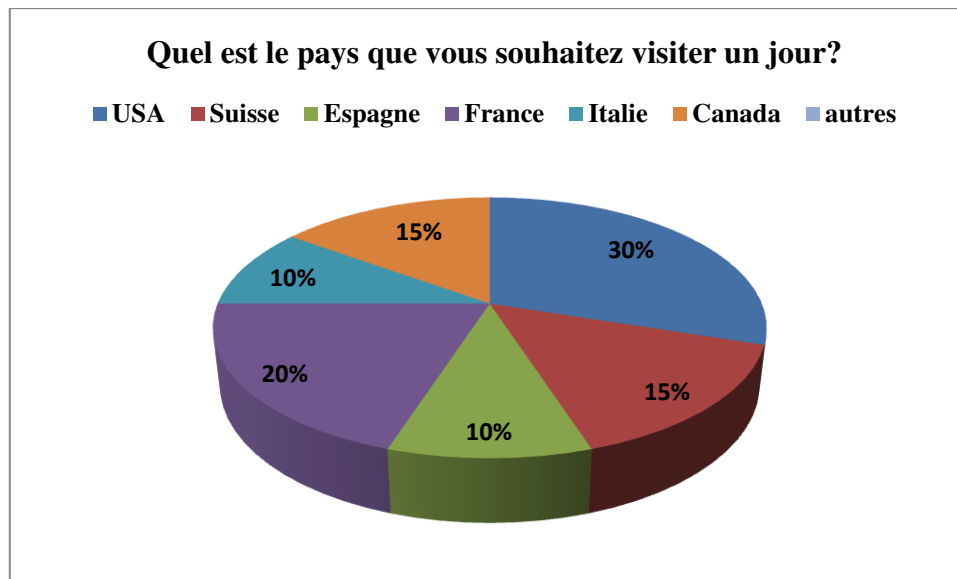
*Q9. Quel est le pays que vous souhaitez visiter un jour?*

- <sub>1</sub> Les États Unis                      <sub>2</sub> La Suisse                      <sub>3</sub> L'Espagne
- <sub>4</sub> La France                      <sub>5</sub> L'Italie                      <sub>6</sub> Le Canada

Autre pays : .....

**Tableau n° 20**

Le pays	USA	Suisse	Espagne	France	Italie	Canada	autres
Nombre d'apprenants	06	03	02	04	02	03	00



Graphique n° 20 : Quel est le pays que vous souhaitez visiter un jour?

**a- Présentation des résultats**

On remarque que 30% des apprenants aiment visiter les États Unis, 20% d’entre eux préfèrent la France, 15% ont choisi le Canada, 15% d’eux aiment visiter la Suisse, 10% penchent vers l’Espagne et 10 % vers l’Italie.

**b- Commentaire**

Cette question est un détail qui entre dans la thématique du tourisme, toujours dans la recherche d’un sujet à traiter, on constate qu’un nombre considérable des apprenants souhaitent visiter des pays francophones, ce qui veut dire qu’ils ont une idée sur ces pays et leurs cultures. Donc proposer un thème qui traite l’un de ces pays serait intéressant.

**VII-2-10- Présentation et commentaire de la 10<sup>ème</sup> question**

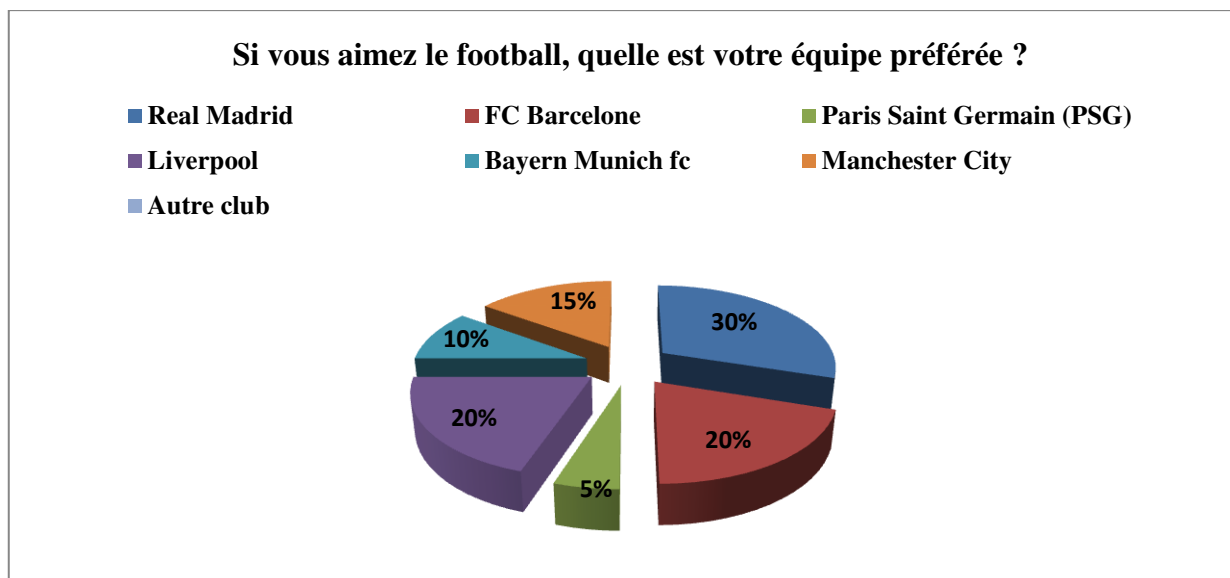
*Q10. Si vous aimez le football, quelle est votre équipe préférée ?*

- <sub>1</sub> Real Madrid                      <sub>2</sub> FC Barcelone                      <sub>3</sub> Paris Saint Germain (PSG)
- <sub>4</sub> Liverpool                              <sub>5</sub> Bayern Munich fc                      <sub>6</sub> Manchester City

Autre club: .....

**Tableau n° 21**

Le club	Real Madrid	FC Barcelone	Paris Saint Germain (PSG)	Liverpool	Bayern Munich fc	Manchester City	Autre club
Nombre d'apprenants	06	04	01	4	02	03	00



**Graphes n° 21 : Si vous aimez le football, quelle est votre équipe préférée ?**

**a- Présentation des résultats**

On remarque que 30% des apprenants aiment le club madrilène, 20 % préfèrent FC Barcelone, 20 % supportent Liverpool, 15 % ont pour club préféré Manchester City, 10 % aiment Bayern Munich FC et 5% le PSG.

**b- Commentaire**

Au-delà des chiffres présentés, le football reste un thème très attrayant pour les apprenants. On a constaté que la majorité d’entre eux préfèrent ce sport et le pratiquent aussi. Ce qui nous oriente sérieusement vers la décision de trouver des documents traitant ce sujet car sans doute le sport et le football surtout suscitent la motivation des apprenants.

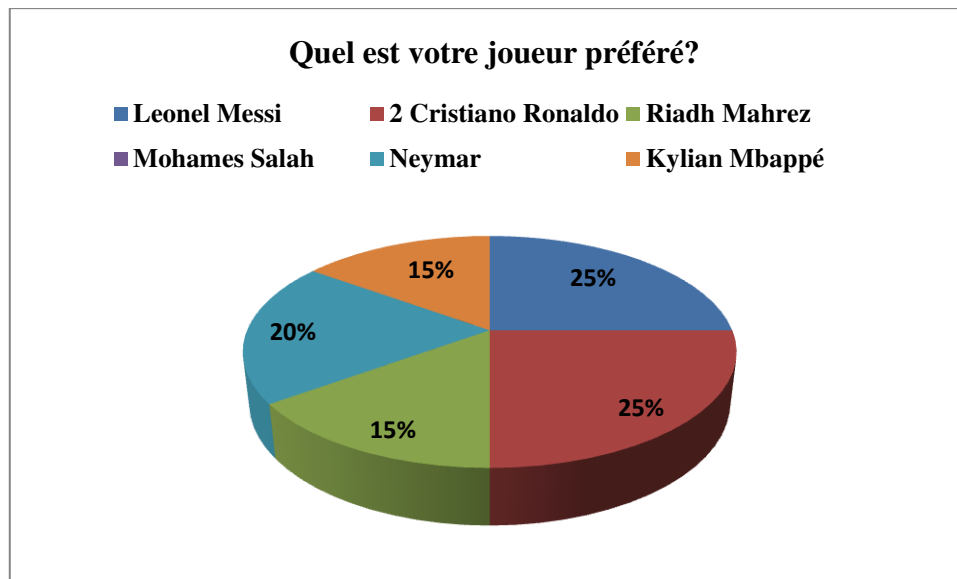
**VII-2-11- Présentation et commentaire de la 11<sup>ème</sup> question**

*Q11. Quel est votre joueur préféré?*

- <sub>1</sub> Leonel Messi                      <sub>2</sub> Cristiano Ronaldo                      <sub>3</sub> Riadh Mahrez  
<sub>4</sub> Mohamed Salah                      <sub>5</sub> Neymar                      <sub>6</sub> Kylian Mbappé

**Tableau n° 22**

Joueur préféré	Leonel Messi	Cristiano Ronaldo	Riadh Mahrez	Mohamed Salah	Neymar	Kylian Mbappé
Nombre d'apprenants	05	05	03	00	04	03



Graphique n°22 : Quel est votre joueur préféré?

**a- Présentation des résultats**

25 % des apprenants aiment Leonel Messi, même pourcentage pour Cristiano Ronaldo, en deuxième position vient Neymar préféré par 20% des apprenants questionnés, Kylian Mbappé et Riadh Mahrez obtiennent 15 % des suffrages des apprenants.

**b- Commentaire**

On constate que les apprenants prennent beaucoup de plaisir même en répondant à ce genre de questions. Ils connaissent tous les clubs, ils connaissent tous les joueurs et ils ont toutes les informations nécessaires pour pouvoir entretenir et débattre entre eux et/ou avec l’enseignant. On peut déduire de cela qu’avec un thème pareil le degré d’implication des apprenants dans la séance serait presque entier.

**VII-2-12- Présentation et commentaire de la 12<sup>ème</sup> question**

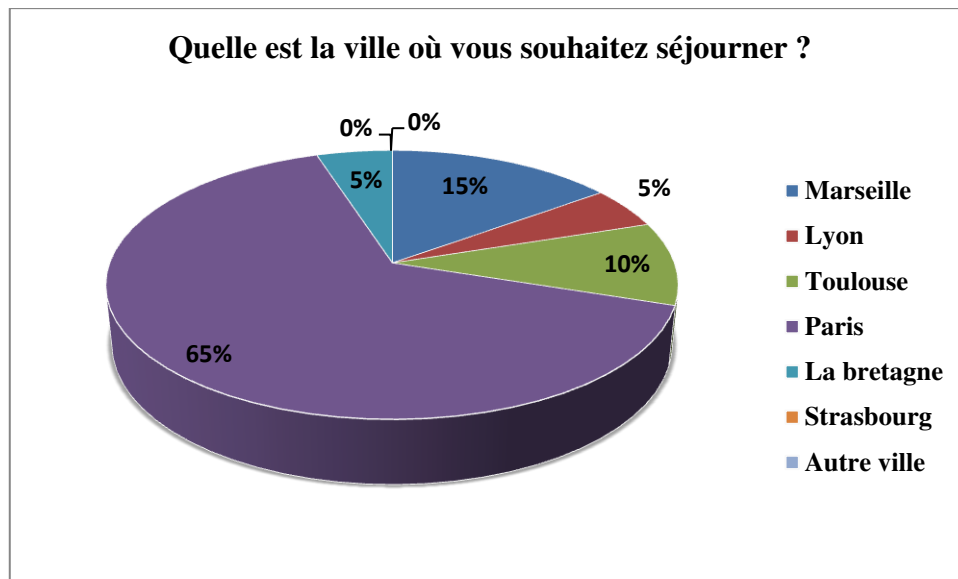
*Q12. Si vous aimez la France, quelle est la ville où vous souhaitez séjourner ?*

- <sub>1</sub> Marseille
- <sub>2</sub> Lyon
- <sub>3</sub> Toulouse
- <sub>4</sub> Paris
- <sub>5</sub> La Bretagne
- <sub>6</sub> Strasbourg

Autre ville (même si elle n’est pas française) : .....

**Tableau n° 23**

La ville	Marseille	Lyon	Toulouse	Paris	La Bretagne	Strasbourg	Autre ville
Nombre d’apprenants	03	01	02	13	01	00	00



**Graphe n°23 : Quelle est la ville où vous souhaitez séjourner ?**

#### a- Présentation des résultats

On remarque que la majorité des apprenants (60%) aiment séjourner à Paris, 15% d'entre eux préfèrent Marseille, 10% veulent séjourner à Toulouse, 5% préfèrent Lyon et la Bretagne.

#### b- Commentaire

Ce qui paraît, de prime abord évident, c'est que les villes françaises sont connues par les apprenants, Paris reste une ville qui les fait rêver, donc le tourisme en France peut être une thématique à traiter lors de l'expérimentation vu l'engouement manifesté par les élèves pour ce thème.

#### VII-2-13- Présentation et commentaire de la 13<sup>ème</sup> question

**Q13.** Dans le domaine culinaire, connaissez-vous des spécialités françaises ?

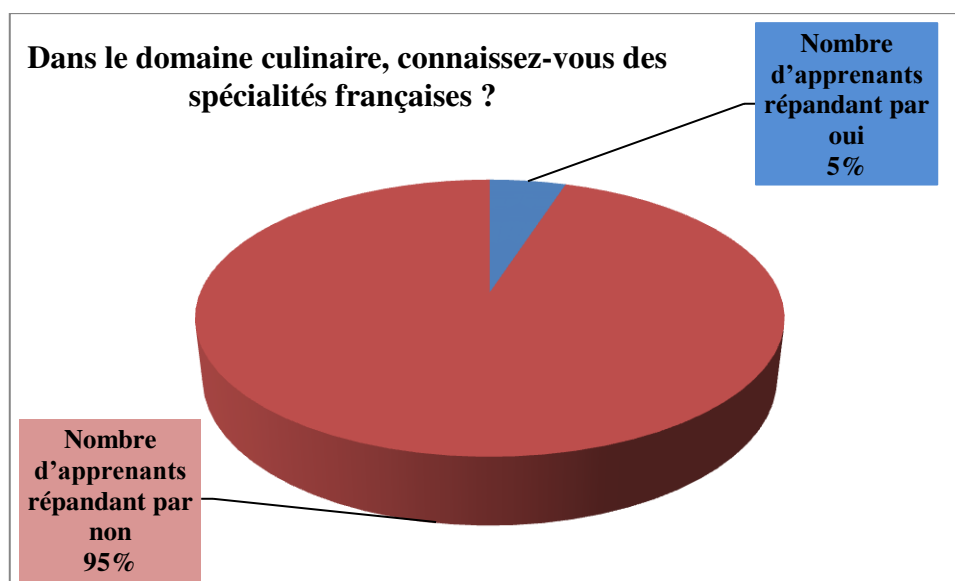
<sub>1</sub> Oui

<sub>2</sub> Non

#### Tableau n° 24

Nombre d'apprenants répondant par <i>oui</i>	<b>01</b>
Nombre d'apprenants répondant par <i>non</i>	<b>19</b>





Graphique n°24 : Dans le domaine culinaire, connaissez-vous des spécialités françaises ?

#### a- Présentation des résultats

On remarque que 95% des apprenants ne connaissent aucune spécialité française, 01% d'entre eux en connaissent au moins une.

#### b- Commentaire

Il faut citer qu'il n'y a qu'une seule apprenante qui a répondu par oui, les 19 autres apprenants ne connaissent aucune spécialité française. C'est donc une thématique à éviter, car la plupart des apprenants ne lui donnent aucun intérêt et par conséquent, ils ne seront pas motivés et ils ne feront aucun effort pour comprendre un texte qui traite un sujet pareil.

#### VII-2-14- Présentation et commentaire de la 14<sup>ème</sup> question

*Q14. Si vous connaissez une spécialité française, citez-la ci-dessous :*

.....

#### a- Présentation des résultats

La seule apprenante qui a répondu, a donné comme réponse : Le **foie gras**.

#### b- Commentaire

Le domaine culinaire est un domaine qui intéresse beaucoup plus les filles que les garçons, et vu le nombre très réduit de filles par rapport aux garçons, on ne peut pas considérer ce résultat comme traduisant de la réalité, car si le nombre des filles était plus élevé, on aurait eu un pourcentage plus élevé aussi.

**VII-2-15- Présentation et commentaire de la 15<sup>ème</sup> question**

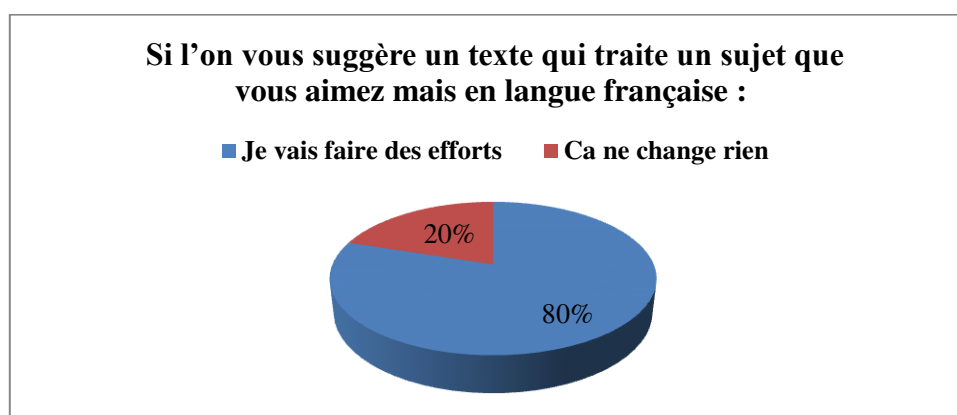
**Q15.** Si l'on vous suggère un texte qui traite un sujet que vous aimez mais en langue française :

<sub>1</sub> Vous allez faire des efforts pour comprendre son contenu

<sub>2</sub> Cela ne change rien.

**Tableau n° 25**

Je vais faire des efforts	Ca ne change rien
16	04



**Graphique n°25 : Si l'on vous suggère un texte qui traite un sujet que vous aimez mais en langue française**

**a- Présentation des résultats**

On remarque que 80% des apprenants sont prêts à faire des efforts si on leur propose des sujets qui les intéressent, 20% voient que cela ne change rien.

**b- Commentaire**

Encore une fois, les réponses nous confirment que le choix du document est primordial, car si le document entre dans le centre d'intérêt des apprenants, ces derniers fourniront probablement d'énormes efforts pour comprendre, dans le cas contraire cela s'avèrera plus compliqué.

**VII-2-16- Présentation et commentaire de la 16<sup>ème</sup> question**

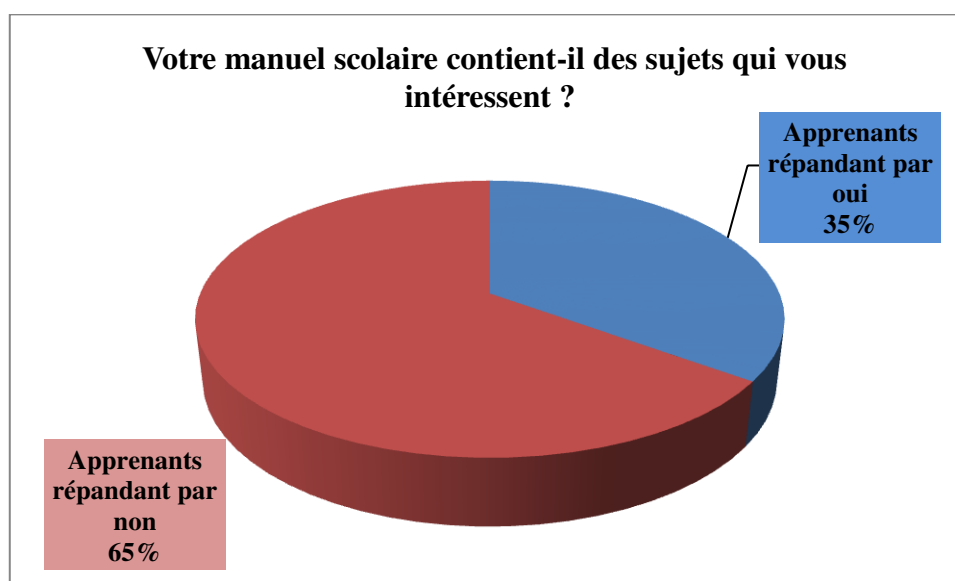
**Q16.** Votre manuel scolaire contient-il des sujets qui vous intéressent ?

<sub>1</sub> Oui

<sub>2</sub> Non

**Tableau n° 26**

Apprenants répondant par oui	Apprenants répondant par non
07	13



**Graphique n°26 : Votre manuel scolaire contient-il des sujets qui vous intéressent ?**

#### **a- Présentation des résultats**

On constate que 65% des apprenants considèrent que le manuel scolaire contient des sujets qui ne les intéressent pas, seuls 35% d'entre eux estiment qu'il y a des sujets intéressants dans le manuel scolaire.

#### **b- Commentaire**

Toujours dans la confirmation des réponses déjà données par les enseignants dans le questionnaire qui leur a été adressé, les sujets des manuels scolaires ne sont pas appréciés par la majorité des apprenants, et c'est la raison pour laquelle d'ailleurs les enseignants ne se contentent plus du manuel scolaire, car ils ont constaté que ce dernier n'est pas aussi motivant que certains textes qui se trouvent dans des livres et des sites d'internet.

### **VIII- Bilan des réponses du questionnaire**

Après un premier contact avec les enseignants, qui nous a été très bénéfique, il nous fallait faire un autre avec les apprenants. Il était prévu que nous contactions les élèves au niveau des lycées, malheureusement, pour des raisons qui nous dépassent, la distribution des questionnaires a été faite aux domiciles de 20 apprenants qu'il nous a été possible de contacter malgré les difficultés. Nous envisageons donc de poursuivre la partie expérimentale selon la même démarche.

Ce dernier questionnaire confirme l'importance des sujets des textes que l'on pourra proposer aux apprenants, les réponses données nous ont permis d'écartier certains thèmes et nous

ont orientés vers d'autres selon les préférences des apprenants afin d'assurer la quête de la motivation. Nous oserions croire qu'ils tenteront de consentir les efforts nécessaires pour pouvoir comprendre les textes que nous allons leur proposer, et par la suite, répondre aux questions.

Plusieurs thèmes donc suscitent la curiosité et la motivation des apprenants, le sport est un thème que ces derniers aiment comme le prouve le questionnaire. Le tourisme est aussi un autre thème que nous envisageons de proposer vu qu'il est très apprécié.

Ce que l'on peut dire enfin est que le choix du sujet ne pose plus aucun problème vu qu'on a eu grâce à ce questionnaire destiné aux apprenants et même celui qui a été destiné aux enseignants, les données nécessaires qui servent à choisir les sujets adéquats qui garantissent la motivation des apprenants.

# **Chapitre Deuxième :**

## **L'expérimentation**

## *Chapitre II*

Après avoir récolté les données nécessaires, nous avons pu choisir les documents qui seront dans cette partie sujets d'exploitation. Comme l'on a expliqué avant, ce choix est l'aboutissement de l'analyse des questionnaires qui ont été adressés aux enseignants et aux apprenants. Il faut noter que ces documents doivent être accessibles, abordables et adaptés au niveau des apprenants.

Ce chapitre porte donc sur une expérimentation qui va nous permettre par la suite de soumettre notre corpus à une analyse et en dégager des résultats objectifs, pour arriver enfin à atteindre notre objectif, celui de savoir si le document authentique est plus facilitateur de la compréhension de l'écrit en le comparant avec le document pédagogique.

Toujours en raison de la crise sanitaire qui continue à persister sur l'échelle mondiale, on n'a pas pu faire cette expérimentation en classe, on a été contraint de distribuer les textes aux domiciles des vingt (20) apparents déjà questionnés dans la phase pré-expérimentale. Nous les avons expliqués ce qu'ils doivent faire tout en insistant sur le fait que le travail doit être personnel.

Pour bien organiser cette opération, la distribution a été faite en trois parties, nous avons dans un premier temps distribué les deux premiers documents dont l'un est pédagogique et l'autre authentique. Le jour suivant nous avons repris les premiers documents distribués avec les réponses des apparents sur les questions posées. Nous avons fait la même chose une deuxième fois en changeant les thèmes que traitent les documents. La troisième distribution a la spécificité que les deux documents, l'authentique et le pédagogique ; par contre, traitant cette fois-ci relativement la même thématique, dans le but de viser encore plus de précision en matière de résultats obtenus.

### **I- Précision sur les documents choisis**

Contrairement au document authentique, le document pédagogique est à la base conçu pour répondre à des objectifs bien précis, ce type de document est assez utilisé comme le montre le questionnaire adressé aux enseignants. Les textes pédagogiques que nous avons proposés aux apprenants sont des textes que nous avons retouchés et adaptés. Ils ont subi des reformulations et des résumés de certains passages, pour réduire leur longueur qui doit être presque la même que celle des documents authentiques. En ce qui concerne les documents

authentiques, nous avons rien changé et nous les avons distribués tels qu'ils sont afin de maintenir cet aspect de l'authenticité.

## II- Premier essai entre le document pédagogique et le document authentique

### II-1- Le texte pédagogique (voir annexe C)

### II-2- Analyse des résultats trouvés

#### II-2-1- La première question

**Q1-**«Un chiffre qui donne la mesure du phénomène».De quel phénomène, l'auteur parle-t-il ?

**Tableau n° 27**

<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>07</b>	<b>35%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>13</b>	<b>65%</b>

Nous constatons que la majorité des apprenants n'ont pas répondu correctement à cette première question, 13/20 d'eux, ce qui équivaut à 65% de l'ensemble des apprenants interrogés, ce qui donne déjà une idée sur la difficulté qu'ils trouvent en matière de compréhension de ce texte.

Il est à noter que toute réponse ambiguë ou illisible était considérée comme une fausse réponse. Ce sera de même pour les questions suivantes.

#### II-2-2- La deuxième question

**Q2-** Dans ce texte, l'auteur est :

- Pour une surconsommation digitale.
- Contre une surconsommation digitale.

**a- Recopiez** la bonne réponse.

**b- Relevez** un mot ou une expression justifiant votre choix.

**Tableau n° 28 (a- Recopiez la bonne réponse).**

<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>14</b>	<b>70%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>06</b>	<b>30%</b>

Pour cette question, la plupart des apprenants ont répondu correctement, contrairement à la question précédente, 30% d'eux ne sont pas arrivés à donner la réponse. Puisque nous estimons que cette question est plus facile à y répondre, nous trouvons ce résultat insatisfaisant et d'un autre côté, il nous montre aussi le manque de concentration dont ces

apprenants souffrent étant donné que cette deuxième question fait clairement allusion à la réponse de la première, là où on a constaté une majorité de réponses incorrectes.

**Tableau n° 29 (b- Relevez un mot ou une expression justifiant votre choix.)**

<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>11</b>	<b>55%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>09</b>	<b>45%</b>

Même si 14 apprenants ont répondu correctement à la question précédente, trois d'entre eux n'arrivent pas à justifier leur réponse, ce qui va hausser par conséquent le taux des fausses réponses à cette deuxième partie de la question à 45%. Les autres réponses étaient réussies.

### II-2-3- La troisième question

**Q3-** «On ne demande pas d'être un ascète».

«On apprend à prendre du recul».

⇒ à **qui** renvoie le pronom « on » dans chacune de ces phrases ?

**Tableau n° 30 (Première phrase)**

<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>06</b>	<b>30%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>14</b>	<b>70%</b>

On constate que 70% des apprenants n'arrivent pas à saisir à qui renvoie le pronom personnel indéfini «on» dans la première phrase, seulement 30% d'eux ont répondu correctement.

**Tableau n° 31 (Deuxième phrase)**

<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>03</b>	<b>15%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>17</b>	<b>85%</b>

On remarque que seulement 15% des apprenants (03/20 d'eux) ont pu répondre correctement, les dix-sept apprenants restants se sont carrément trompés des réponses, ce qui donne toujours une idée des difficultés de compréhension qu'ils trouvent par rapport à ce premier texte.

### II-2-4- La quatrième question

**Q4- Complétez** l'énoncé ci-dessous avec les mots et expressions pris dans la liste suivante :

*relationnel / discipline / prendre du recul / surconsommation / dépendance / l'aspect technique.*



« Afin de réduire la ..... électronique, on doit ..... en jouant sur ..... et en adoptant une ..... plus « digitale-responsable ». Sans cela, on risque d'appauvrir notre ..... et d'accroître notre ..... »

**Tableau n° 32**

Mots correctement placés	Aucun mot	01 mot	02 mots	03 mots	04 mots	05 mots	06 mots
Nombre d'apprenants	00	00	04	06	06	01	03
%	00%	00%	20%	30%	30%	05%	15%

On constate que tous les apprenants ont réussi à placer au moins deux mots correctement, 15% d'eux seulement leurs réponses étaient sans fautes. Comme on peut aussi remarquer que la majorité était dans la moyenne soit avec trois ou quatre mots correctement placés.

**II-2-5- La cinquième question**

**Q5- Proposez un titre au texte.**

**Tableau n° 33**

Nombre des réponses justes	15	75%
Nombre des réponses fausses	05	25%

On a constaté que 75% des apprenants ont pu répondre correctement à cette question, 25% d'eux ont donné des réponses qui n'ont rien à voir avec la thématique. Il est à noter que toute réponse en relation avec les thématiques a été validée.

**II-3- Le texte authentique** (voir annexe D)**II-4- Analyse des résultats trouvés****II-4-1 La première question**

**Q1-** Suite à quel événement les différents scénarios de reprise de la saison de football en France se précisent ?

**Tableau n° 34**

<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>17</b>	<b>85%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>03</b>	<b>15%</b>

On remarque que 85% des apprenants ont répondu correctement à cette question, tandis que 15% se sont trompés. On a pu constater que les apprenants ont facilement compris de quoi est-il question dans le texte, puisqu'ils traitent un thème d'actualité et qui les a eux-mêmes influencés. On note que les réponses validées sont celles en relation avec le corona virus ou l'allocution du président Emanuel Macron.

**II-4-2- La Deuxième question**

**Q2-** Dans ce texte, l'auteur parle de :

- Une probable reprise des différentes compétitions footballistiques ?
- Une possible saison blanche ?

**Tableau n° 35 (a-Recopiez la bonne réponse)**

<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>18</b>	<b>90%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>02</b>	<b>10%</b>

On remarque la plupart des apprenants ont répondu correctement à cette question, seulement deux apprenants n'ont pas su répondre. On signale que durant le questionnaire qui leur a été adressé, on a constaté que ces apprenants aiment le football et ils sont très renseignés sur les clubs, les championnats...etc. C'est pour dire que le thème que l'on propose ici leur est très familier.

**Tableau n° 36 (b- Relevez un mot ou une expression justifiant votre choix.)**

<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>13</b>	<b>65%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>07</b>	<b>35%</b>

Le même problème qu'on remarqué avec une question semblable sur le texte pédagogique, la réponse à la question s'avère moins compliquée que la justification de la réponse, on a 05 apprenants qui ont correctement répondu à la question précédente mais qui se

sont trompés dans la justification. On constate un autre signe de manque de concentration chez les apprenants, car la réponse était bien en gras et facilement détectable.

#### II-4-3- La troisième question

**Q3-** Quelles sont les deux dates prévues pour la reprise des championnats ?

**Tableau n° 37**

<b>Nombre d'apprenants ayant les 02 réponses justes</b>	<b>06</b>	<b>30%</b>
<b>Nombre d'apprenants ayant une seule réponse juste</b>	<b>09</b>	<b>45%</b>
<b>Nombre d'apprenants ayant les 02 réponses fausses</b>	<b>05</b>	<b>25%</b>

On constate que seulement 06 apprenants soit 30% de l'ensemble des apprenants interrogés ont répondu correctement à cette question en citant les deux dates en question, 45% des apprenants ont pu trouver une seule date parmi les deux qui leur ont été demandés et 25% d'eux n'ont trouvé aucune date. Cela dit que même si le thème leur est familier, les apprenants rencontrent probablement des difficultés pour saisir et assimiler certains détails dans le texte.

#### II-4-4- Quatrième question

**Q4- Complétez** l'énoncé ci-dessous avec les mots et expressions pris dans la liste suivante :

*Confinement / reprise / clubs / huis clos / supporters.*

« La..... des championnats suite à la décision qui met fin au.....ne sera pas forcément une très bonne nouvelle pour les .....qui disputerons les matchs à....., cette décision contraint les .....à suivre les matchs de chez eux»

**Tableau n° 38**

<b>Mots correctement placés</b>	<b>Aucun mot</b>	<b>01 mot</b>	<b>02 mots</b>	<b>03 mots</b>	<b>04 mots</b>	<b>05 mots</b>
<b>Nombre d'apprenants</b>	<b>00</b>	<b>01</b>	<b>04</b>	<b>07</b>	<b>00</b>	<b>08</b>
<b>%</b>	<b>00%</b>	<b>05%</b>	<b>20%</b>	<b>35%</b>	<b>00%</b>	<b>40%</b>

Huit apprenants représentant une majorité de 40% ont réussi à placer correctement tous les mots dans le paragraphe. 30% d'eux ont trois mots correctement placés, 02 mots pour 20%, 05% un seul apprenant ont un mot et aucun d'eux n'a aucun mot placé correctement.

#### II-4-5- La cinquième question

**Q5-** Selon quelle source il y a deux scénarios pour terminer la saison de foot en France ?

**Tableau n° 39**

<b>Nombre des réponses justes</b>	<b>07</b>	<b>35%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>13</b>	<b>65%</b>

On remarque cette fois que les réponses fausses sont plus que les réponses justes, la plupart des apprenants ont donné le nom du journaliste cité dans le texte, tandis qu'il s'agit du journal l'Equipe. Encore une fois le manque de concentration est bien constaté chez les apprenants.

### II-5- Bilan des résultats trouvés des deux premiers textes exploités

Les réponses données par les apprenants durant cette première expérimentation montrent que le document authentique était mieux compris que le document pédagogique, le thème que traite chacun d'eux est un thème d'actualité, et entre dans le centre d'intérêt des apprenants, mais il était aussi clair qu'entre les deux, les apprenants préfèrent celui qui parle du football en lien avec un autre thème d'actualité aussi qui est celui du COVID 19.

Le choix de ce premier document authentique à partir des préférences des apprenants ne les épargnent pas de certaines difficultés de compréhension que leurs réponses fausses les prouvent.

Le thème que traite le document pédagogique fait aussi partie de la vie quotidienne des apprenants sauf que l'on constate qu'il est moins motivant, légèrement ennuyant pour certains, car d'un point de vue linguistique les deux textes sont presque similaires, bien que le second, c'est-à-dire celui qui est authentique ait les quelques vocabulaires présents dans le quotidien des apprenants.

Cette première expérience se penche donc vers la confirmation de notre hypothèse, voici les chiffres que l'on peut en tirer :

**Tableau n° 40**

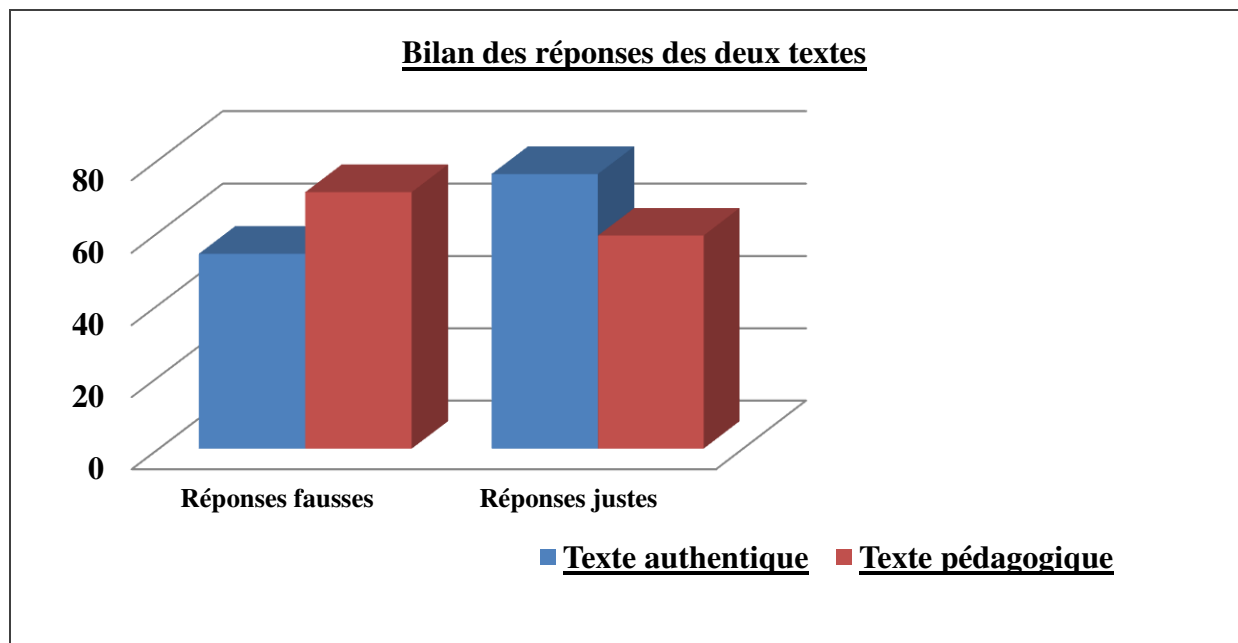
Type de texte	Nombre de réponses	Nombre de réponses justes	Nombre de réponses fausses
<b>Pédagogique</b>	<b>140</b>	<b>59</b>	<b>81</b>
<b>%</b>	<b>100%</b>	<b>42.13%</b>	<b>57.85%</b>

On note qu'il y a cinq questions, chaque question a été répondue par 20 apprenants, cela veut dire qu'on aura au moins 100 réponses, et vu qu'il y a aussi des sous-questions, le nombre global des réponses s'élève donc à 140.

Pour le texte pédagogique, la majorité des réponses (57.85%) sont fausses.

Tableau n° 41

Type de texte	Nombre de réponses	Réponses justes	Réponses fausses
Authentique	120	78	42
%	100%	65%	35%



Graph n°27 : Bilans des réponses des deux premiers textes

Pour le document authentique, on remarque que la majorité des réponses sont justes, 65% des réponses sont correctes et 35% sont fausses.

Ce qui veut dire enfin que les apprenants ont trouvé plus de difficultés pour comprendre le texte pédagogique si on le compare avec le texte authentique.

### III- Deuxième essai entre le document pédagogique et le document authentique

**Rappel :** Dans le même dynamisme et même perspective que la précédente expérimentation, nous tenterons cette fois-ci d'aborder ce deuxième essai, en s'appuyant sur le choix d'un document authentique motivant conformément à notre deuxième hypothèse émise préalablement. Afin de voir de nouveau dans quelle mesure le document authentique tentera de se démarquer de l'autre par rapport à sa nature motivante de par son actualité, sa communication de vie réelle, sa dimension soit extra ou intra culturelle, son lexique courant ainsi que le sujet qu'il aborde. Le document authentique-motivant pourrait-il encore pousser les apprenants à fournir tant d'efforts afin de saisir le sens d'un texte différemment à celui pédagogique ? La place à la deuxième vérification. Nous avons choisi pour cette deuxième hypothèse qui est basique, un texte pédagogique ayant comme thème «la violence contre les enfants » trouvé accessible pour les apprenants ; et pour le document authentique, le thème de « la musique ».

#### III-1- Le texte pédagogique (voir annexe E)

#### III-2- Phase d'analyse des résultats recueillis du texte sur la violence contre les enfants

##### III-2-1- Analyse de la première question

*Q1. Dans ce texte l'auteur parle de ?*

**Tableau n° 42**

<b>Nombre des réponses justes</b>	<b>11</b>	<b>55%</b>
<b>Nombre des réponses erronées</b>	<b>09</b>	<b>45%</b>

Comme nous l'avons signalé ci-haut, qu'il va s'agir d'un accent mis sur le choix du document authentique qui doit être motivant pour ce qui est de cette deuxième expérience ; à cet effet, ce fut autant important de choisir également un sujet pour le document pédagogique qui, à la limite, entre dans le quotidien des apprenants.

Ce qui a d'ailleurs fonctionné pour cette première analyse, car ci-dessus les chiffres montrent clairement qu'il y a un taux qui dépasse la barre de la moyenne, soit 55% des apprenants ont bien répondu à la question posée ; différemment aux 09 autres (45%) apprenants sur 20 qui n'ont cependant pas pu bien répondre. Ceci n'est guère un résultat hasardeux, d'autant plus que le thème de la violence faite aux enfants est devenu depuis un moment véritablement conséquent, un sujet qui fait la Une partout dans le monde ; ainsi donc le choix de ce thème, malgré la nature du document choisi, a aidé les apprenants à avoir une idée claire là-dessus, ils se sont d'une part sentis concernés, telle peut-être la particularité d'un

document motivant. On retiendra bien encore que les assertions proposées, deux d'entre ces trois faisaient bien office d'une réponse acceptable, d'où aussi cette inflation de réussite.

### III-2-2- Analyse de la deuxième question

*Q2. Citez, d'après le texte trois conséquences de la violence dont sont victimes les mineurs.*

**Tableau n°43**

<b>Nombre des réponses justes</b>	<b>06</b>	<b>30%</b>
<b>Nombre des réponses erronées</b>	<b>14</b>	<b>70%</b>

Bien que le texte tel que choisi illustre dans son contenu les faits socio-réels, mais cela traduit pour cette deuxième analyse une réalité bien contraire que la précédente en termes de résultats recueillis. L'on remarque que 70% d'apprenants sont passés à côté de cette question ; seuls 30% des apprenants du taux affiché dans le tableau ont néanmoins pu se rapprocher de la trouvaille (un enfant paralysé par la peur, ou même diminué par le manque d'assurance ; un enfant qui ne travaille pas bien à l'école). Ceci tente de montrer par ricochet que seul le critère relatif au problème de la vie réelle dans le choix du document semble ne pas suffire afin de pousser les apprenants à fournir plus d'efforts dans un exercice de compréhension, il faudra bien encore voir d'autres tel le niveau du registre de la langue utilisée dans le texte ; le critère de l'actualité; la dimension culturelle probablement ; niveau des apprenants, etc.

### III-2-3- Analyse de la troisième question

*Q3. « Nous pouvons les aider à grandir pour devenir des professeurs »*

**A qui s'adresse l'auteur ?**

**Tableau n°44**

<b>Nombre des réponses justes</b>	<b>06</b>	<b>30%</b>
<b>Nombre des réponses erronées</b>	<b>14</b>	<b>70%</b>

Comparativement à la question numéro 02, on constate que le chiffre a augmenté de 10% de plus dans les deux parties. C'est-à-dire, en premier le nombre d'apprenants ayant réussi à répondre convenablement à cette question revient à 30% équivalent à 06 apprenants. Ces six peuvent être ceux ayant énormément souffert pour trouver la bonne donne étant donné que le texte dans son contenu un peu plus bas commençait déjà à présenter certains manques de caractéristiques qui peuvent longuement contribuer à maintenir l'accroche entre

l'apprenant et le texte en termes d'un sujet dans son entièreté motivant pour ne pas dire partiellement. Et bien si les six ont été sauvés de justesse, les quatorze autres ont été de nouveau à côté comme soulignent les statistiques. Ceci peut être dû par perte d'envie de lire le long du texte suite à certains mots et expressions utilisés, l'écart entre les faits narrés et le niveau soit de l'âge ou d'études des apprenants, bien que l'information véhiculée dans le texte ne traduise pas la fiction, mais le manque de l'aspect intra culturel.

### III-2-4- Analyse de la quatrième question

**Q4.** « Elle frappe sans distinction » paragraphe 02

« ... celui d'avoir une enfance » paragraphe 07

À qui ou à quoi renvoient les termes soulignés ?

**Tableau n°45 (Première phrase)**

<b>Nombre des réponses justes</b>	<b>10</b>	<b>50%</b>
<b>Nombre des réponses erronées</b>	<b>10</b>	<b>50%</b>

Nous constatons un nombre de réponses équilibrées dans les deux groupes tels que repartis, soit 10 apprenants ayant bien trouvé la bonne réponse (Elle= La violence) contre les autres 10 n'ayant encore de nouveau pas trouvé. Ce qui encore une fois de plus nous ne surprend pas trop, parce que, les 50% ayant trouvé la bonne réponse font partie de nouveau des apprenants ayant trouvé quelques bonnes réponses précédemment ; et encore en remarquant qu'il y a eu quelques nouveaux noms figurant formant ainsi cette moyenne de la moitié de réussites, cela nous a sans doute renvoyés à notre toute première qui a enregistré un taux de réussite le plus élevé dans ce deuxième essai par rapport au document pédagogique. Si l'on compare ces deux questions (01 et 04.a) on voit que la réponse renvoie presque au même champ lexical (la violence, guerre, victime ...). Comme nous l'avons annoncé lors de la première question, ce dont on parle dans le texte fait office d'une information que les apprenants n'ignorent pas.

**Tableau n°46 (deuxième phrase)**

<b>Nombre des réponses justes</b>	<b>04</b>	<b>20%</b>
<b>Nombre des réponses erronées</b>	<b>16</b>	<b>80%</b>

Dans la continuité de cette quatrième question, cette fois-ci la sous-question (b) ; l'on enregistre terriblement une baisse de nombre d'apprenants qui ont été en mesure de trouver la bonne réponse. Soit les 80% des interrogés ont succombé, contre un chiffre léger de 20%



ayant senti le coup. Pourtant la trouvaille (droit) n'était si loin d'eux, ce qui nous ramène à déduire que l'inattention s'était bien creusée dans cette partie de la question chez les apprenants ; ce désintérêt dû d'une part à l'absence de quelques symboliques de références traditionnelles, croyances... d'une autre part, par l'inadaptation par rapport au niveau de langue, niveau de la connaissance et de l'âge du public-apprenant.

### III-2-5- Analyse de la cinquième question

*Q5. Quel titre peut-on donner à ce texte ?*

**Tableau n°47**

<b>Nombre des réponses justes</b>	<b>10</b>	<b>50%</b>
<b>Nombre des réponses erronées</b>	<b>10</b>	<b>50%</b>

Pour ce qui est la dernière question de cette partie d'analyse conformément au document pédagogique de notre deuxième essai, nous avons recensé un taux de pourcentage de parité entre les deux parties des apprenants. Soit les 10% ont répondu positivement à cette cinquième question contre les dix autres restants ayant trouvé des réponses erronées. On rappelle que pour cette question, nous avons été indulgents en matière de certaines autres réponses proposées par les apprenants qui ont été approximatives de la réponse requise ou attendue, à savoir « la violence contre les enfants ». Ce dernier recueil justifie par ailleurs l'impact redoutable de ce critère des « faits ou phénomènes socio-réels » autrement appelé encore « le problème réel de vie ». Dans l'ensemble des résultats obtenus soit un taux de 40% de bonnes réponses contre 60% erronées, une grande partie de ses bonnes assertions sont en relation avec ce présent trait distinctif. Un critère que l'on trouve bien présent dans le document authentique avec tant d'autres faisant de celui-ci un support préférable dans l'enseignement et apprentissage des langues.

**III-3- Le texte authentique** (voir annexe F)**III-4- Phase d'analyse des résultats collectés du texte sur « la mort de Idir »****III-4-1- Analyse de la première question**

*Q.1. De quoi parle-t-on dans le texte ?*

**Tableau n°48**

<b>Nombre des réponses justes</b>	<b>15</b>	<b>75%</b>
<b>Nombre des réponses erronées</b>	<b>05</b>	<b>25%</b>

Comme on le remarque relativement dans les résultats recueillis pour cette première question, on assiste à une belle entame en termes de réponses bonnes ; au total 15 apprenants ont réagi de la manière qu'il fallait contre un faible pourcentage de 05 autres n'ayant pas pu trouver la bonne réponse. Un autre détail c'est que contrairement à la première question du document pédagogique où il y a eu deux bonnes réponses que l'on pouvait bien accepter, alors qu'ici, il n'y en a eu qu'une seule, et malgré cela, les apprenants ont sans doute montré déjà l'intérêt envers le support textuel proposé dans l'entrée de cette phase d'analyse.

**III-4-2- Analyse de la deuxième question**

*Q2. Lisez attentivement et répondez.*

*a. Citez d'après le texte la cause ayant conduit ce célèbre chanteur algérien à la mort.*

*b. Répondez par vrai ou faux : Le nom et le métier du père du chanteur algérien est : Vava Inouva ; et Berger ?*

**Tableau n°49 (sous question a.)**

<b>Nombre des réponses justes</b>	<b>14</b>	<b>70%</b>
<b>Nombre des réponses erronées</b>	<b>06</b>	<b>30%</b>

On a enregistré d'un côté un pourcentage encore satisfaisant qui se résume sur un total de 14 apprenants ayant ciblé la bonne réponse (fibrose pulmonaire) sans beaucoup de difficultés, d'un autre côté bien que les autres aient échappé de justesse, les six de ce groupe n'ont pas réussi à trouver la bonne réponse. Bref, cela montre combien les apprenants sont bel et bien intéressés. Nous nous sommes rendus compte parce que soit les faits narrés dans le texte sont d'actualité ; le personnage principal et autres ne leur sont pas étrangers ; le symbolique culturel y est, etc.

Tableau n°50 (sous question b.)

Nombre des réponses justes	12	60%
Nombre des réponses erronées	08	40%

D'un pas de plus c'est un autre résultat pas du tout mal, moins inquiétant, d'autant plus que nous avons recensé pour cette question un chiffre relatif à 12 apprenants qui ont donné la bonne réponse, à la différence de 08 autres pour l'autre groupe n'ayant pas trouvé la réponse attendue. Ceci est selon notre analyse aussi dû à la manière dont la question est formulée, qui diffère de la deuxième question du texte pédagogique, nous l'avons fait exprès en essayant de jouer un peu sur l'intelligence des apprenants, voir ou observer s'il pourrait y avoir les quelques uns qui vont sentir le coup. Nous avons tiré dans le texte le groupe nominal « A Vava Inova » qui est veut dire en langue tamazight « à toi mon papa » comme titre de l'une des chansons monumentales de l'artiste ; « A vava inova » dans le texte est rapproché parlant de proximité avec le mot "berger" qui est le vrai métier du père du musicien.

### III-4-3- Analyse de la troisième question

**Q3.** Répondez à ces deux sous-questions ci-dessous

« ... dont il fut l'interprète et le compositeur... »

a. Le pronom personnel souligné dans ce passage, à qui renvoie –t-il dans le texte?

«Il en parlait avec douceur, pesant le sens de chaque mot »

b. Trouvez dans le texte un nom ou un groupe nominal dont le pronom souligné réfère-t-il.

Tableau n° 51 (sous question a.)

Nombre des réponses justes	13	65%
Nombre des réponses erronées	07	35%

Cette troisième question est en quelque sorte la continuité de celle qui la précède, ça a prouvé de nouveau que les apprenants ayant réussi à trouver la bonne réponse pour la question avaient bien compris, parce que le pronom personnel « il » dans ce passage renvoie à l'auteur-compositeur de la chanson « A vava inova » ce qui donne un taux de réussite à 13%, un chiffre de nouveau intéressant. Les 07 autres formant les 35% ont donné de fausses réponses.

Tableau n°52 (sous question b.)

Nombre des réponses justes	06	30%
Nombre des réponses erronées	14	70%

On constate pour la toute première fois dans cette partie d'analyse qu'il y a eu un nombre considérable d'échecs par rapport aux autres questions précédentes. Avec 30% de réussite et 70% d'échecs. Cette hausse d'échec pourrait être due selon notre étude à quelques zones d'ombre au niveau de la compréhension de l'utilisation du pronom « en » qui a toujours causé des sérieux problèmes même à la plupart des apprenants.

#### III-4-4- Analyse de la quatrième question

*Q4. Relevez dans l'extrait ci-dessous au moins trois adjectifs qui qualifient le personnage principal dans ce texte*

**Tableau n° 53**

<b>Nombre des réponses justes</b>	<b>10</b>	<b>50%</b>
<b>Nombre des réponses erronées</b>	<b>10</b>	<b>50%</b>

Une réalité de nouveau bien différente par rapport à cette quatrième question, sachant généralement que la notion de l'adjectif est généralement assimilée chez les apprenants, cela n'a pas empêché par contre qu'on enregistre un résultat égal. Soit la moyenne de 50% des apprenants ayant bien répondu, de même encore chez les apprenants n'ayant pas répondu correctement.

#### III-4-5- Analyse de la cinquième question

*Q5. Proposer un titre à ce texte*

**Tableau n° 54**

<b>Nombre des réponses justes</b>	<b>15</b>	<b>75%</b>
<b>Nombre des réponses erronées</b>	<b>05</b>	<b>25%</b>

Nous voici à la dernière ligne dans cette partie d'analyse qui s'achève avec une collecte encourageante. Parmi les quinze, une dizaine d'apprenants se sont bien battus en proposant un intitulé exact selon ce qui était attendu ; quant aux cinq autres, ils ont aussi essayé d'attribuer au texte des titres assez acceptables ; contrairement aux cinq autres apprenants qui ont malheureusement été à côté. Ce succès témoigne en ce sens que le choix d'un document écrit en matière d'enseignement/apprentissage des langues, précisément à l'écrit demeure l'un des critères dominants.

### III-5-Bilan des résultats trouvés entre le document pédagogique et le document authentique du deuxième essai

Durant ce deuxième essai de notre phase expérimentale ayant comme mission de nous rapprocher de la deuxième hypothèse de vérification selon laquelle le document authentique-motivant (variable indépendante) pourrait pousser plus les apprenants à fournir d'efforts dans le but de comprendre (variable dépendante) le texte qui leur est proposé ; cela nous paraît tenir la route d'après les résultats obtenus dans cette partie entre le texte pédagogique traité chez les apprenants en premier, puis celui du texte authentique exploité en second lieu. Le texte choisi pour le document authentique ne fait pas seulement l'objet de la préférence des apprenants parlant du thème qu'il a abordé, celui de la musique, mais également plusieurs références culturelles et symboliques trouvées dans le texte l'ont sans doute rendu motivant, attrayant, en plus de cela il répond au niveau des apprenants ; ce qui a manqué remarquablement au document pédagogique. Mais l'on a retenu également un léger intérêt envers ce document pédagogique qui selon notre analyse s'explique du fait que le texte choisi a aussi traité un sujet ( la violence) connu chez les apprenants ; or ce critère constitue avec les autres l'ensemble de caractéristiques que l'on a pu trouver dans ce document authentique exploité. Malgré les résultats appréciables du document authentique-motivant présentés dans ce deuxième-essai, il convient de noter que la réussite de l'utilisation de ce type de document repose en outre sur une connaissance culturelle assez large, ce qui n'a pas été le cas avec tous les apprenants, car d'autres ont manifesté les limites au niveau de leurs savoirs culturels ; ainsi donc quelques échecs recensés. Les chiffres témoignent de nouveau un vif intérêt chez les apprenants envers le document authentique contre une légère attention envers le document pédagogique.

La représentation du bilan de deux documents dans le tableau :

**Tableau n° 55**

Type de texte	Nombre de réponses	Nombre de réponses justes	Nombre de réponses fausses
Pédagogique	120	47	73
%	100%	39.17%	60.83%

Nous avons présenté pour cette partie cinq questions au total y compris une sous-question au niveau de la question 04, ce qui nous ramène à une moyenne générale de six questions afin de trouver les pourcentages équilibrés. Le nombre total de réponses juste équivaut à la somme de réponses justes dans chaque tableau ; la même opération pour trouver le nombre total de réponses fausses.

Nbre de question = 06 ; Nbre d'apprenants= 20 ; Nbre total de réponses= 20x6=120

Nbre total de réponses justes= 47

% total de réponses justes=  $47 \times 100 / 120 = 39,17\%$

Nbre total de réponses fausses= 73

% total de réponses fausses=  $73 \times 100 / 120 = 60,83\%$

Tableau n°56

Type de texte	Nombre de réponses	Nombre de réponses justes	Nombre de réponses fausses
Authentique	140	85	55
%	100%	60.71%	39.29%

Nous avons présenté pour cette partie cinq questions au total y compris deux sous-questions au niveau de la question 02 et 03, ce qui nous ramène à une moyenne générale de sept questions afin de trouver les pourcentages équilibrés. Le nombre total de réponses justes équivaut à la somme de réponses justes dans chaque tableau ; la même opération pour trouver le nombre total de réponses fausses.

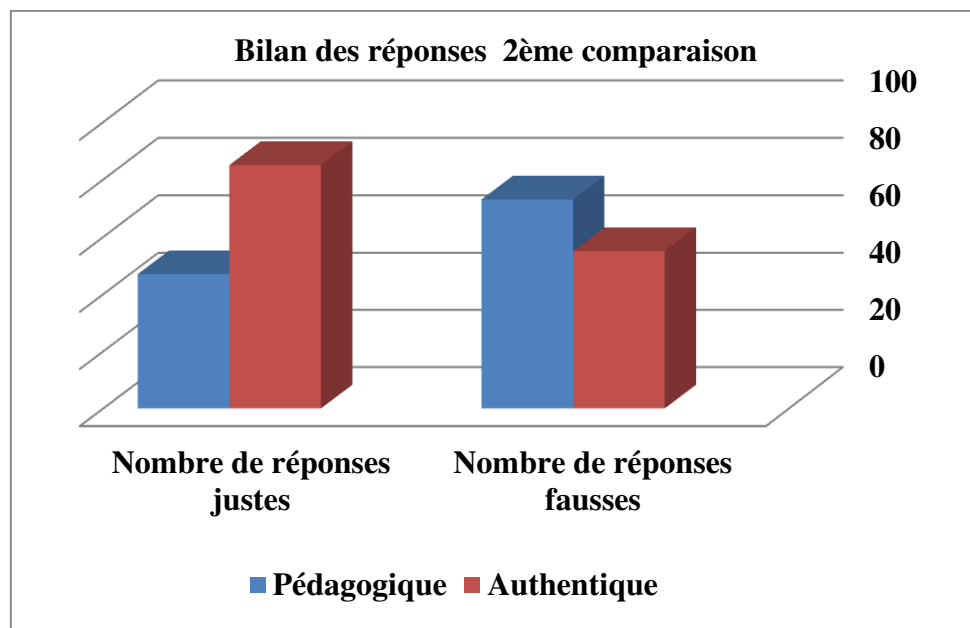
Nbre de question = 07 ; Nbre d'apprenants= 20 ; Nbre total de réponses= 20x7=140

Nbre total de réponses justes= 85

% total de réponses justes=  $85 \times 100 / 140 = 60,71\%$

Nbre total de réponses fausses= 55

% total de réponses fausses=  $55 \times 100 / 140 = 39,29\%$



Graphique n°28 : Bilans des réponses des deux deuxièmes textes

**IV- Troisième essai entre le document pédagogique et le document authentique****IV-1-Le texte pédagogique (voir annexe G)****IV-2- Analyse des résultats trouvés****IV-2-1- La première question :**

**Q1. "Tourisme de masse et protection de l'environnement ne vont pas toujours de pair."**

*L'expression soulignée veut dire :*

- a. Ne marchent pas bien ensemble.*
- b. Sont sur un pied d'égalité.*
- c. Ne sont pas séparables.*

**\*Recopiez la bonne réponse.**

**Tableau n° 57**

<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>11</b>	<b>55%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>09</b>	<b>45%</b>

Nous constatons que le taux des réponses justes se rapproche de celui des réponses fausses, 55% des apparents ont réussi à répondre correctement et 45% d'eux se sont trompés. Ces résultats pour cette première question nous semblent insuffisants et témoignent toujours de la difficulté que trouvent les apprenants pour comprendre ce type de document.

**IV-2-2- La deuxième question**

**Q2. "Voilà les revendications des voyageurs". De quelles revendications parlent-ils ?**

**Tableau n° 58**

<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>05</b>	<b>25%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>15</b>	<b>75%</b>

On remarque que la majorité des apprenants n'ont pas répondu correctement. 25% seulement d'eux ont pu correctement y répondre. Il était question de formuler une phrase qui exprime de quelle « revendication » s'agit-il, la plupart des apparents n'ont fait que recopier certaines phrases du texte au pied de la lettre.

**IV-2-3- La troisième question**

**Q3. Répondez par vrai ou faux.**

- a. Les gens aiment être très proches des animaux.*
- b. Les dauphins jouent volontiers avec les touristes.*
- c. Le tourisme en masse assure la protection de l'environnement.*
- d. Nager avec les dauphins diminue leur stress.*

Tableau n° 59

Phrase	a.	b.	c.	d.
N ombre des réponses justes	9 (45%)	13(65%)	8(40%)	6(30%)
Nombre des réponses fausses	11(55%)	7(35%)	12(60%)	14(70%)
Moyenne des réponses justes	45%			
Moyenne des réponses fausses	55%			

On constate que la moyenne des réponses fausses dépasse celle des réponses correctes, généralement les questions de ce genre sont les plus faciles pour les apprenants. Ce qui confirme que les apprenants ont vraiment des difficultés à comprendre ce texte.

#### IV-2-4- La quatrième question

**Q4. Classez les expressions suivantes :** *Non-respect de la nature / n'est pas toujours encadrée/ peut être plus dommageable / source de stress / faible résistance aux maladies / comportements inhabituels.*

*Selon qu'elles renvoient aux :*

*a. Méfaits des activités touristiques sur l'environnement : ..... /...../ .....*

*b. Méfaits des activités touristiques sur les dauphins : ..... / ..... / .....*

Tableau n° 60

Expressions correctement placées	Aucune expression	01 expression	02 expressions	03 expressions	04 expressions	05 expressions	06 expressions
Nombre d'apprenants	01	03	03	05	06	00	02
%	05%	15%	15%	25%	30%	00%	10%

On constate que la majorité les apprenants a réussi à classer au moins une expression correctement, 10% d'eux seulement leur réponse était sans fautes. Comme on peut aussi remarquer que la majorité était dans la moyenne soit avec trois ou quatre expressions correctement classées.

#### IV-2-5- La cinquième question

**Q5. À travers ce texte, le journaliste :**

*a. Dénonce le tourisme en masse qui menace l'environnement.*

*b. Condamne la mise en péril de la vie des dauphins par les activités touristiques.*

*c. Plaide pour les activités touristiques.*

*d. Informe de la vie des dauphins dans les mers du Sud.*



Tableau n° 61

<b>Nombre d'apprenants ayant donné les deux réponses justes</b>	<b>05</b>	<b>25%</b>
<b>Nombre d'apprenants ayant donné une seule réponse juste</b>	<b>08</b>	<b>40%</b>
<b>Nombre d'apprenants qui n'ont pas répondu correctement</b>	<b>07</b>	<b>35%</b>

On remarque que seulement cinq apprenants soit 25% de l'ensemble des interrogés, ont correctement répondu, 40% d'eux ont réussi à donner une seule réponse juste parmi les deux en question. Il faut noter que même si 35% des apprenants n'ont donné aucune réponse correcte le nombre global des réponses fausses est de 75% quand on compte les apprenants qui ont donné une seule réponse juste parmi les deux réponses en question.

**IV-3- Le texte authentique (voir annexe H)****IV-4- Analyse des résultats trouvés****IV-4-1- La première question**

**Q1.** " Les applications sur Smartphone n'en finissent pas d'évoluer et de faciliter les virées à travers Paris."

L'expression soulignée veut dire :

- a. Faciliter la localisation des monuments historiques de Paris.
- b. Faciliter les sorties et les promenades.
- c. Localiser les hôtels et les restaurants facilement.

**\*Recopiez la bonne réponse.**

**Tableau n° 62**

<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>12</b>	<b>60%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>08</b>	<b>40%</b>

Nous constatons que le taux des réponses justes est de 60%, soit douze des apparents qui ont réussi à répondre correctement et 40% d'eux se sont trompés. On note que le thème traité est un thème qui intéresse les apprenants, et on l'estime plus compliqué que le texte pédagogique d'un point de vue des termes utilisés, mais il s'avère qu'il est d'un autre côté plus motivant et plus familier dans la mesure où les apprenants dans leur majorité savent manipuler les Smartphones, et le terme « application » leur parle, ce qui va faciliter la compréhension de plusieurs parties du texte.

**IV-4-2- La deuxième question**

**Q2.** " un iPhone, un iPad ou un iPod ". **Relevez du texte le mot qui englobe ces trois mots.**

**Tableau n° 63**

<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>19</b>	<b>95%</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>01</b>	<b>5%</b>

On remarque qu'il n'y a qu'un seul apprenant qui n'a pas répondu correctement à cette question, tous les autres apprenants ont eu des réponses justes. Ces termes sont très familiers pour les apprenants et utilisés dans leur quotidien. La plupart d'eux savent toutes ces marques, donc ce résultat était attendu.

**IV-4-3- La troisième question**

**Q3.** Répondez par vrai ou faux.

- a. iPod est une application qui sert de guide.
- b. Autolib' est une application qui localise des voitures.
- c. Ces applications sont créées pour aider les parisiens à gagner du temps.
- d. MyLittleParis est un guide localisant les promos des commerces de proximité.

**Tableau n° 64**

Phrase	a.	b.	c.	d.
<b>N ombre des réponses justes</b>	<b>17 (85%)</b>	<b>06(30%)</b>	<b>09(45%)</b>	<b>13(65%)</b>
<b>Nombre des réponses fausses</b>	<b>03(15%)</b>	<b>14 70%)</b>	<b>11(55%)</b>	<b>07(35%)</b>
<b>Moyenne des réponses justes</b>	<b>56.25%</b>			
<b>Moyenne des réponses fausses</b>	<b>43.75%</b>			

On constate que la moyenne des réponses justes dépasse celle des réponses fausses, généralement les questions de ce genre sont les plus faciles pour les apprenants, mais on constate que certains termes compliquent parfois la tâche de comprendre aux apprenants.

**IV-4-4- La quatrième question**

**Q4.** Complétez l'énoncé ci-dessous avec les mots et expressions pris dans la liste suivante :

*applications / bouchons / guide / Sorties / Smartphones / cartes.*

« Afin de faciliter les ..... à Paris, on doit savoir manipuler les..... qui se trouvent dans les....., elles servent de ..... qui localise ce qu'on cherche sur des .....Sans cela on risque de perdre beaucoup de temps dans les ..... »

**Tableau n° 65**

Mots correctement placés	Aucun mot	01 mot	02 mots	03 mots	04 mots	05 mots	06 mots
<b>Nombre d'apprenants</b>	<b>00</b>	<b>02</b>	<b>03</b>	<b>05</b>	<b>04</b>	<b>00</b>	<b>06</b>
<b>%</b>	<b>00%</b>	<b>10%</b>	<b>15%</b>	<b>25%</b>	<b>20%</b>	<b>00%</b>	<b>30%</b>

On constate que tous les apprenants ont réussi à placer au moins deux mots correctement, 30% d'eux représentant une majorité, leur réponse était sans fautes. 45% des apprenants ont réussi à placer au moins 03 mots correctement, ce qui est quand même pas mal.

**IV-4-5- La cinquième question****Q5. L'auteur du texte essaye de :**

- a. Promouvoir le tourisme en France.
- b. Expliquer les difficultés rencontrées par les touristes à Paris.
- c. Il explique comment utiliser certaines applications.
- d. Il guide les touristes en proposant des astuces facilitant le séjour à Paris.

**Tableau n° 66**

<b>Nombre d'apprenants ayant donné les deux réponses justes</b>	<b>07</b>	<b>35%</b>
<b>Nombre d'apprenants ayant donné une seule réponse juste</b>	<b>10</b>	<b>50%</b>
<b>Nombre d'apprenants qui n'ont pas répondu correctement</b>	<b>03</b>	<b>15%</b>

On constate que seulement 35% de l'ensemble des apprenants interrogés, ont correctement répondu, 50% d'eux ont réussi à donner une seule réponse juste parmi les deux réponses en question et 15% des apprenants n'ont donné aucune réponse juste.

**IV-5-Bilan des résultats trouvés des deux troisièmes textes exploités**

Pour chercher encore plus de précision et pour une confirmation des résultats trouvés, nous avons sélectionné pour cette dernière expérimentation de textes qui traitent relativement le même sujet qui est en relation avec le tourisme, le texte authentique était selon ce que l'on a constaté plus familier aux apprenants que le texte pédagogique, étant vraisemblable à la réalité et traitant des sujets qui font partie de la vie quotidienne des apprenants.

Le texte pédagogique quant à lui, traite presque le même thème, mais d'un angle différent moins motivant, et les apprenants ont y trouvé plus de difficultés que le texte authentique.

Donc, on peut dire après cette dernière expérimentation que le document authentique est mieux compris que le document pédagogique même s'ils traitent relativement le même sujet, comme le montrent les chiffres ci-dessous :

Tableau n° 67

Type de texte	Nombre des réponses	Nombre de réponses justes	Nombre de réponses fausses
Pédagogique	160	59	101
%	100%	36.875%	63.125%

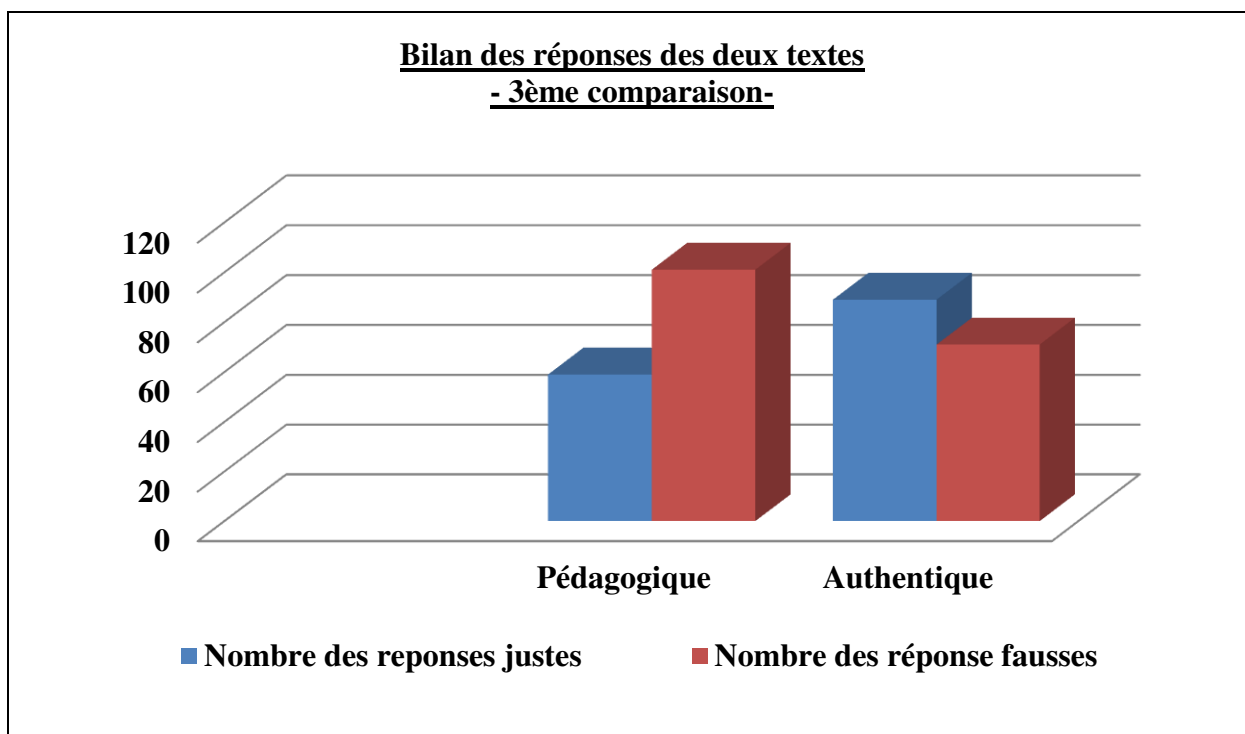
Pour la question où il a été demandé de répondre par « vrai » ou « faux », on note que toutes les réponses étaient comptées ce qui fait que seulement pour cette question, on a récolté 80 réponses entre justes et fausses. Concernant la question de classement des expressions, seulement les réponses sans fautes qui ont été comptées comme justes.

Le tableau ci-dessus montre une majorité pour les réponses fausses, ce qui prouve les difficultés que les apprenants ont rencontrées pour le comprendre.

Voici ci-dessous le bilan des résultats trouvés pour le texte authentique :

Tableau n° 68

Type de texte	Nombre des réponses	Nombre de réponses justes	Nombre de réponses fausses
Authentique	160	89	71
%	100%	55,625%	44.375%



Graph n° 29 : Bilans des réponses des deux troisièmes textes

On remarque que pour ce texte la majorité des réponses sont justes soit 55.625%, ce qui est un chiffre moins satisfaisant si l'on compare avec les chiffres obtenus aux autres deux expérimentations. Nous avons sélectionné ce texte en estimant qu'il est plus compliqué que les autres d'un point de vue de la langue, pour pouvoir confirmer les résultats et les hypothèses mises au départ. En effet le document authentique s'avère enfin plus facilitateur de la compréhension de l'écrit, plus motivant si l'on savait sélectionner des thèmes que les apprenants préfèrent et par conséquent plus recommandés en classes de FLE.

### **V- Bilan final**

Dans cette partie expérimentale du présent travail de recherche il a été question de trois expériences menées à partir de trois supports authentiques choisis opposés chacun d'eux aux trois autres supports de nature pédagogique. L'expérience a porté en premier sur la distribution de six textes sur 20 apprenants dans leurs domiciles respectifs, dont trois pédagogiques et trois authentiques. Ensuite, les apprenants ont répondu aux questions tirées de ces textes qui leur ont été posées. On rappelle que l'objectif de cette étude expérimentale était celui de montrer dans quelle mesure le document authentique réussirait à aider le public-apprenant à comprendre le mieux le texte en lui opposant au document pédagogique.

À l'issue de la présente étude, les résultats l'ont témoigné. Nous avons recensé pour les trois textes du document authentique conformément aux résultats tels que détaillés dans les bilans précédemment, une moyenne de plus ou moins 60,44% de réponses justes synonymes du chiffre des apprenants ayant suffisamment compris les sujets proposés, par conséquent cela prouve qu'ils ont été bel et bien intéressés ; contre un chiffre minime de 39,40% du côté des textes pédagogiques. Par ailleurs, dans ces 39,40% selon nos analyses et observations menées, on trouve un pourcentage important dû aux choix de ces supports pédagogiques qui ont abordé des sujets connus chez les apprenants, un critère que l'on trouve fréquemment dans le document authentique.

En réponse à ces statistiques, nous pouvons jusque-là estimer que nos hypothèses telles que précitées tiennent encore la route d'autant plus qu'elles ont été vérifiées.

# **Conclusion Générale**

## *Conclusion Générale*

---

Au terme de cette recherche réservée au document authentique comme élément facilitateur de la compréhension de l'écrit, suite au constat des difficultés que les apprenants de la 3<sup>ème</sup> année secondaire de branche scientifique y rencontrent, les résultats auxquels nous sommes aboutis confirment en effet, ce type de document peut être facilitateur de la compréhension de l'écrit.

Les questionnaires et les expériences menées auprès des enseignants et des apprenants nous ont dévoilé une vraie inquiétude vis-à-vis du processus d'enseignement/apprentissage notamment en ce qui concerne la compréhension de l'écrit, les enseignants ont montré dans leurs réponses aux questions leur insatisfaction liée en premier lieu au niveau de compréhension de leurs apprenants, puis, aux moyens qui sont mis à la disposition de l'apprenant afin qu'il puisse améliorer ses compétences en matière de l'écrit. Il s'agit pour eux de nombreuses insuffisances qui constituent de véritables problèmes au niveau de la compréhension :

- Insuffisance de lecture, traduisant ainsi une lecture médiocre.
- Insuffisance en matière de stratégie et de processus qui ne sont pas enseignés en tant que moyens pédagogiques nécessaires pour tout acte pédagogique.
- Carence en matière de connaissance linguistique (les règles du fonctionnement de la langue).
- Les textes que contiennent les manuels scolaires utilisés par les enseignants sont en grande partie inadaptés en fonction de niveau des apprenants (les informations qui y sont véhiculées, l'écart entre le registre utilisé dans ces textes et le niveau de langue des apprenants) ;
- Les textes n'intéressent pas donc les apprenants.

Pour remédier à ces problèmes, les enseignants essayent d'adopter certaines solutions afin de pouvoir doter l'apprenant des moyens et des stratégies qui lui permettent de comprendre mieux ce qu'il lit.

En effet, des spécialistes en la matière, des pédagogues et des experts proposent de :

- Multiplier les lectures et les stratégies à adopter pour une meilleure lecture assurant l'objectif premier : comprendre et savoir comprendre ;
- Adapter des textes au niveau réel des apprenants pour qu'ils se familiarisent avec des types de textes répondant à la fois à leur âge et leur degré d'intelligence ;



- Mettre à la disposition de l'apprenant la préparation pédagogique rigoureuse et augmenter le volume horaire réservé au FLE.
- Retravailler les contenus des textes historiques se trouvant dans les manuels scolaires: Car ces textes contiennent en eux plusieurs références historiques, culturelles, ces traits peuvent être un véritable atout en matière de compréhension s'ils commencent à intéresser les apprenants. Rendre son écriture plus simple ; utiliser des images symboliques, ceci pourrait bien les aider à se rappeler des indices de compréhension comme : dates des faits marquants. Vu la richesse des événements historiques, nous osons croire que si les textes authentiques historiques des manuels scolaires commencent à être plus attrayants ; puisqu'ils sont déjà à l'initial représentatifs, ils faciliteront bien la tâche de la compréhension de l'écrit.

Pour ces raisons, et dans l'objectif de mettre à la disposition de l'apprenant tous les moyens nécessaires, les enseignants ne se contentent plus des textes du manuel scolaire, ils proposent à leurs apprenants des textes de différentes sources : sites internet, livres... pour pouvoir motiver leurs apprenants.

Si nous avons choisi de travailler sur la compréhension de l'écrit, en proposant le document authentique comme élément qui la facilite, c'est tout simplement parce qu'elle est à notre sens l'élément fondamental qui permet à tout individu d'être de son temps et de son époque, l'école doit également dans cette logique considérer ainsi cette idée comme un principe de base dans son action éducative, d'où vient notre proposition du document authentique qui est par excellence le texte de ce temps et de cette époque notamment de par son caractère d'actualité. Et encore tenant compte de la place que l'écrit occupe dans l'enseignement/apprentissage des langues sous notre ère bien que toutes les méthodologies post-traditionnelles aient plus préconisé l'oral que l'écrit ; nous dirons, nul n'ignore que la réussite de l'apprentissage d'une langue en tant qu'objet d'étude ne peut seulement suffire qu'à l'oral, l'écrit à lui seul assure toujours un rôle indispensable qui mérite autant d'attention. Car à quoi serait utile pour les apprenants de bien manipuler une langue oralement, mais ne guère être en mesure de l'utiliser à l'écrit ? N'est-ce pas un paradoxe ? N'est-ce pas un déséquilibre linguistique ? De plus, peut-on encore rappeler qu'enseigner revient à former des futurs élites du demain afin qu'ils soient capables d'assurer les fonctions fondamentales au sein de la société. Même si la réalité c'est que la plupart des apprenants de profil scientifique s'orienteront après leur obtention du baccalauréat aux filières soient techniques ou scientifiques, cette compétence à l'écrit leur sera très importante durant leur

cursum post secondaire, et combien pour la minorité dont la chance sourira probablement vers le français langue étrangère, avec un équilibre linguistique à l'écrit cela pourrait leur aider à bien amorcer leur nouvelle aventure académique avec beaucoup de sérénité, à laquelle aux yeux de certains profanes ce parcours s'avère moins rigoureux dont en réalité devenir un spécialiste dans ce sillage requiert une connaissance encyclopédique assez importante, bien encore des bases à l'écrit. Or, quand on parle de l'écrit, on pointe à priori la compréhension écrite qui prépare quant à elle la phase de la production écrite ; donc ce fut aussi nécessaire de porter notre regard critique et objectif sur la compréhension de l'écrit.

Lors de notre premier questionnaire adressé aux enseignants, beaucoup d'entre eux ont soulevé le problème des supports didactiques proposés dans le manuel scolaire qui sont relativement difficiles et ne répondent pas aux attentes des apprenants, raison pour laquelle nous avons puisé dans d'autres documents authentiques, mais qui se sont avérés plus attrayants et plus motivants, et par conséquent mieux compris par les apprenants que les documents adaptés proposés en parallèle lors de l'expérimentation. Outre le fait qu'ils soient énormément passifs face aux types de textes authentiques abordant les faits historiques, cela ne nous a cependant pas laissés indifférents, ce constat ; ont-ils souligné quelques enseignants lors de cet entretien-écrit au sujet du désintérêt des apprenants vis-à-vis de la matière du français.

Faut-il aussi mentionner que si certains obstacles sont liés au texte lui-même, c'est-à-dire sa nature et le sujet qu'il traite, en revanche, on a pu constater lors de l'expérimentation des obstacles liés plutôt au lecteur, car certains apprenants manquent de concentration puisqu'ils n'arrivaient pas à répondre à certaines questions dont les réponses étaient facilement repérables.

À la lumière des résultats auxquels nous sommes parvenus, nous pouvons affirmer que l'aspect de l'authenticité ne suffit pas dans un texte pour qu'il soit motivant, le thème qu'il aborde est d'une importance cruciale, chose qui était affirmée par les enseignants eux-mêmes. En ce sens, aussi la majorité des apprenants ont affirmé que si le sujet les intéresse, ils feront des efforts pour comprendre le texte. Effectivement, les résultats montrent que les textes qui traitent des sujets que les apprenants préfèrent étaient mieux compris que les autres, ce qui explique aussi d'ailleurs ce délaissement du manuel scolaire par certains enseignants puisqu'il contient des sujets moins intéressants aux yeux des apprenants.

Cette étude comparative que nous avons menée entre les documents authentiques et documents pédagogiques, c'est-à-dire les documents qui n'ont pas à la base un objectif pédagogique bien déterminé, et les documents pédagogiques qui sont adaptés et ayant une intention pédagogique évidente, a montré que le document authentique peut être plus facilitateur de la compréhension de l'écrit, puisqu'il contient un certain nombre d'indices facilitateurs que le document pédagogique n'en dispose pas généralement :

- Le document authentique porte l'emprunt de l'actualité immédiate : ce qui peut être un facteur facilitateur de la compréhension, car un sujet d'actualité entrant dans le centre d'intérêt des apprenants, peut largement être un sujet que ces derniers en ont déjà une idée, ce qui facilite leur entrée dans le texte.
- Si le document pédagogique est beaucoup plus centré sur la méthode, le document authentique est plutôt centré sur l'apprenant et ses besoins en élargissant les perspectives socioculturelles de l'apprenant qui lui permettront de prendre contact avec des réalités quotidiennes et de faire face à une situation de communication réelle, ce qui suscite sa motivation, par conséquent sa compréhension.
- Quand un document pédagogique est accompagné par une image, cette dernière a uniquement le rôle de facilitateur sémantique, tandis que quand elle accompagne un document authentique, elle facilite certes l'accès au sens, mais également elle a pour but de restituer les fonctions socioculturelles de celui-ci.
- Les documents authentiques permettent de conjuguer le linguistique à la culture ce qui occasionne une assimilation correcte des sens des mots.
- Les documents authentiques sont conçus pour des besoins de nature sociale, ils véhiculent, en outre de la langue, une culture, une façon de penser, des styles et modes de vie, de sorte que les apprenants entrent dans la réalité du pays étranger durant leurs années d'études en classe de FLE, ce qui favorise la découverte des différences et qui augmente la curiosité et l'envie de communiquer.
- Les documents authentiques sont une grande source de motivation, mais ont également une valeur de récompense, car l'apprenant peut avoir le plaisir de constater l'aboutissement de ses efforts et de son apprentissage : comprendre la langue de l'autre.

Si l'aboutissement de ce travail débouche sur une confirmation de l'efficacité du document authentique comme un support écrit, cela n'empêche d'ailleurs qu'il aurait des

inconvenients. Il est donc très important de respecter les critères que l'on a cités dans la partie théorique de ce travail, pour que son exploitation soit une réussite.

En respectant ces critères, le document authentique écrit constitue donc une source inépuisable d'outils d'enseignement d'une variété et une richesse incomparable et qui peut être adapté pour tous les niveaux, il peut servir de déclencheur aux multiples activités de compréhension, d'expression, d'enrichissement lexical, de perfectionnement grammatical et textuel tout en faisant entrer dans la classe une réalité contemporaine de la culture cible.

Les documents authentiques sont donc des documents essentiels qui facilitent le processus d'enseignement et celui d'apprentissage. L'acquisition plus facile des compétences spécifiques, au niveau de la compréhension et à celui de la production, est un atout de plus attribué à ces documents. La finalité de l'apprentissage d'une langue étrangère étant le développement de la compétence communicative, l'accès et l'exploitation des documents authentiques rendent autonome l'apprenant dans des situations de communication, en lui faisant entrer directement dans la réalité véhiculée par la langue qu'il apprend. Les sujets abordés le placent dans un contexte socioculturel de l'autre, de sorte que l'apprenant peut s'approprier des repères lui permettant de se situer vis-à-vis des locuteurs natifs. L'enseignant a la possibilité de varier les points de vue, afin de refléter le mieux possible les éléments culturels proches de la culture des apprenants. Emportés par l'erreur et ayant peur d'en produire, les apprenants n'osent pas se confronter à des supports complexes tels que les documents authentiques. En leur proposant de les traiter, ils s'y habituent et ils surpassent leur crainte de prendre contact avec la langue telle qu'elle se présente aux natifs.

Par ailleurs, il faut mentionner que ce type de document ne peut pas forcément constituer une base ou un support fondamental de la classe de FLE, puisqu'il requiert parfois de fortes connaissances lexicales et grammaticales. Le lexique parfois difficile, certaines tournures de phrases, la culture qu'il véhicule empêchent parfois les enseignants de les utiliser, car il se peut qu'il ait un écart entre le niveau de langue du document authentique et celui des apprenants qui rend difficile sa compréhension chose que l'on a remarquée dans les réponses sur le troisième texte authentique lors de l'expérimentation. En ajoutant à cela que ces documents perdent du sens lorsqu'ils ne sont pas utilisés dans le cadre d'un programme méthodologique cohérent et très rigoureusement mis au point, car ils manquent des objectifs pédagogiques précis, ce qui fait que l'utilisation irraisonnée des documents authentiques en

classe des langues risque de déplacer l'enseignement des langues étrangères vers l'actualité, l'événementiel, le sensationnel et le quotidien.

En revanche, ce travail montre l'importance du document authentique qui réside surtout dans sa communication d'une situation réelle, et il véhicule des savoirs culturels essentiels, ce qui aide l'apprenant à plonger dans la culture cible tout en apprenant la langue. Apprendre avec le document authentique c'est amusant, c'est stimulant, c'est motivant.

Et si on faisait un retour en arrière du présent travail de recherche dans ce que Bruner dit au sujet de la motivation :

*« Dans un essai de généalogie des motivations humaines dites naturelles on peut avancer qu'elles prennent place à l'intérieur d'une culture ; les désirs et les actions menées en leur nom, médiatisés par des moyens symboliques, ne correspondent pas simplement à des préférences mais à des références, à des croyances »<sup>1</sup>.*

Comme quoi coïncidement nous l'avons évoqué dans cette partie que les textes authentiques historiques se trouvant dans les manuels scolaires contiennent à l'initial quelques marques symboliques ayant trait avec le contexte intra et extra-culturel, par contre selon nos observations faites ils ne motivent jusque-là pas les apprenants. Le problème semblerait d'après notre point de vue, ne pas toucher le texte tout entier, mais les quelques parties assez importantes, en l'occurrence, les mots et expressions utilisés dans le texte donnant naissance à un aspect linguistique textuel assez rigoureux\_ parfois soutenu ; et si l'on tenait sérieusement compte de cette entrave; si l'on y renforçait encore certains indices symboliques, des références traditionnelles et civilisationnelles convergeant exactement au profil de sortie comme envisagé pour les apprenants, en y ajoutant le critère de la préférence relative aux thèmes ; il nous semble possible que l'on pourra sortir avec des résultats très intéressants.

L'historique n'a jamais et ne peut constituer un blocage en termes d'apprentissage, s'il l'est, c'est qu'il y a un souci quelque part auquel il faudra rester longuement focus ; l'historique d'une/des nations est par ailleurs un héritage qui suppose être légué de génération en génération sans aucune contrainte ; d'ailleurs, toutes les sciences enseignées chacune d'entre elles, ne fait que puiser dans l'histoire lointaine de façon spécifique ( la mathématique puise dans son univers historique, la philosophie même, de même que cela devrait-il être pour les langues) d'autant plus que l'histoire résulte des événements passés de l'homme depuis son apparition sur la terre jusqu'à nos jours. Les faits historiques sont de natures

---

<sup>1</sup> CUQ, J.P., *op.cit.*, p.170

## *Conclusion Générale*

---

attrayantes ! Le contour historique algérien grandiosement riche qu'elle soit, elle peut à notre humble avis faire l'objet d'un sacré succès en matière d'enseignement et apprentissage des langues en rapprochant de plus près le sujet qui apprend à l'outil textuel exploité , ainsi donc lui faciliter l'accès au sens parce que le contexte ne lui est pas étranger , les mots employés lui sont largement symboliques, ils lui sont préalablement ancrés, par conséquent représentatifs. Et si cela n'est jusqu'ici pas encore faisable, faudrait-il alors poser la question en ce sens :

Comment renforcer les textes historiques du contexte socio-algérien en vue de motiver les apprenants de la 3eme année secondaire lors de séances de compréhension écrite en situation d'enseignement/apprentissage du FLE ?

Est-ce retravailler son aspect langagier ? Ses diverses marques historiques, culturelles et symboliques ?

Cette question peut probablement ouvrir de nouvelles perspectives à d'autres éventuelles recherches plus tard.

# **Références**

# **bibliographiques**

## Références bibliographiques

### I- Ouvrages

- Adam, J.-M. (1996). *Eléments de linguistique textuelle: Théorie et pratique de l'analyse textuelle*. Paris: Mardaga.
- Adam, J.-M. (1999). *Linguistique textuelle : des genres de discours aux textes*. Paris: Nathan.
- Angers, M., (1992), *initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Montréal : CEC Collégiale universitaire, XVII.
- Berard, E. *L'Approche communicative : Théorie et pratiques*, Paris : CLE International, 1991,
- Bikulčienė, R.(2007) *cours de didactique du français langue étrangère*. Edition de l'Université Šiauliai.
- Boulton, A. et Tyne, H. (2014). *Des Documents Authentiques aux Corpus : Démarches pour l'Apprentissage des Langues*. Paris : Editions Didier.
- Cremarencu, S., (2009), *L'approche du document authentique en classe de FLE*, Buzău: Teocora,.
- Georgeta B. , (2009), *Le document authentique en classe de FLE*, En ligne
- Giasson , J. (2007). *La compréhension en lecture*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Moirand, S. (1979) . *Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère*, Paris : CLE internationale.
- Viau, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*. Paris: De Boeck & Larcier.
- Vigner, G. (1990). *Lire: Du texte au sens ; éléments pour un apprentissage et un enseignement de la lecture*. Paris: CLE International.

### II- Revues et thèses

- Aslim-Yetis, V. (2010) *le document authentique : un exemple d'exploitation en classe de FLE*, *Synergies Canada*, N°2.
- Bensalah, B. (2003) . *La compréhension de texte : obstacles et pédagogie possible*, *Revue des sciences humaines n : °04*, Université Mohamed Khider. Biskra.



Dessus P. (2007) Systèmes d'observation de classes et prise en compte de la complexité des événements scolaires, *Carrefours de l'éducation*, n° : 23.

Gâta A. et Ganea A. (2012), *Approches du document authentique : apports de l'analyse du discours dans la formation de FLE, Langues, cultures, sociétés : interrogations didactiques*, Colloque DILTEC, Université Sorbonne Nouvelle Paris 3, organisé le 20-21-22 juin.

Purin C., (2006), De l'approche communicative à la perspective actionnelle, *Le Français dans le monde* n°347, Paris : FIPF-CLE international.

Tamas, C. et Vlad, M.(2010), Lecture et compréhension du sens des textes. Les quêtes de la psychologie cognitive et la réponse de la didactique du FLE, *Synergie Roumaine*, n : °05.

### **III- Dictionnaires**

Cuq, J.P. (2003) Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Edition CLE International, Paris.

Robert J. P. (2008) , Dictionnaire pratique de Didactique du FLE, Paris: ophrys.

### **IV - Manuels scolaire et programmes pédagogiques**

Le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire O. N. P. S. 2014/2015

Programmes français: 3ème année secondaire, (*Sciences expérimentales, Mathématique, Techniques mathématiques, Gestion Economie*), la direction de l'éducation nationale, 2012

### **V- Sitographie**

[www.Lemonde.fr](http://www.Lemonde.fr). Consulté le 06.05.2020.

[www.Lepoint.fr](http://www.Lepoint.fr). Consulté le 14.04.2020.

[www.pariszigzag.fr](http://www.pariszigzag.fr). Consulté le 08.04.2020.

[www.Tv5monde.fr](http://www.Tv5monde.fr). Consulté le 19.12.2019.

# **Annexes :**

# Annexe : A

## Questionnaire destiné aux enseignants du secondaire

Dans le cadre de notre travail de recherche, nous avons élaboré ce questionnaire adressé au personnel enseignant, vos réponses sont essentielles pour la continuité de ce travail, veuillez tenir compte de vos élèves au moment de répondre à ces questions en y répondant avec autant de soin et de précision que possible.

**Nous vous remercions du temps, des efforts et de la réflexion que vous allez consacrer pour répondre à ce questionnaire.**

### 1. Sexe :

<sub>1</sub> Une femme

<sub>2</sub> Un homme

### 2. Quel âge avez-vous ?

Veuillez indiquer votre âge

ans

### 3. Vous êtes :

<sub>1</sub> Titulaire

<sub>2</sub> Stagiaire

<sub>3</sub> Autre : .....

### 4. Combien d'années d'expérience dans l'enseignement possédez-vous au total ?

<sub>1</sub> Moins de 5 ans

<sub>2</sub> De 5 à 10 ans

<sub>3</sub> De 11 à 15 ans

<sub>4</sub> De 16 à 20 ans

<sub>5</sub> Plus de 21 ans

**5. Vos élèves montrent-ils de l'intérêt pour l'apprentissage du français ?**

<sub>1</sub> Oui

<sub>2</sub> Non

<sub>3</sub> Autre réponse : .....

**6. Si vous avez répondu « Non » à la question précédente, veuillez nous expliquer pourquoi à votre avis il y a ce désintérêt :**

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

**7. Concernant les documents liés à la leçon de compréhension écrite :**

<sub>1</sub> Vous vous contentez des textes proposés dans les manuels scolaires

<sub>2</sub> vous proposez aussi des textes par vos propres initiatives

**8. Si vous prenez l'initiative en proposant des documents, ces documents sont-ils :**

<sub>1</sub> Authentique

*« Les documents authentiques sont des documents conçus par des francophones pour des francophones pour des fins qui ne sont pas pédagogiques ».*

<sub>2</sub> Pédagogique

*« Les documents pédagogiques sont des documents conçus pour des fins pédagogiques répondant à des objectifs bien précis »*

**9. Comment jugez-vous les textes proposés dans le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire des classes scientifiques :**

<sub>1</sub> Adaptés aux besoins des apprenants

<sub>2</sub> Ne sont pas adaptés aux besoins des apprenants

<sub>3</sub> Certains sont adaptés, d'autres ne le sont pas

**10. Si vous trouvez que les textes du manuel ne sont pas adaptés aux besoins d'apprenants, veuillez justifier votre réponse dans l'espace ci-dessous :**

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

**11. Pensez-vous que ces textes proposent des sujets qui entrent dans le centre d'intérêt des apprenants ?**

<sub>1</sub> Oui

<sub>2</sub> Non

<sub>3</sub> Autre réponse :

.....  
.....

**12. Selon vos observations en situation d'enseignement-apprentissage dans une séance de compréhension écrite, le degré d'implication des apprenants dans le cours est :**

<sub>1</sub> Bon

<sub>2</sub> Moyen

<sub>3</sub> Faible

**13. Avez-vous remarqué qu'il y a des sujets qui intéressent et motivent les apprenants :**

<sub>1</sub> Oui

<sub>2</sub> Non

**14. Si vous avez répondu « Oui » à la question précédente veuillez nous indiquer quels sont ces sujets dans l'espace ci-dessous :**

.....  
.....

**15. Expliquez-nous selon votre expérience qu'est-ce qui démotive les apprenants dans une séance de compréhension écrite :**

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

## Annexe : B

### Questionnaire destiné aux apprenants de la classe échantillon (3ème année secondaire)

Dans le cadre de notre travail de recherche, nous avons élaboré ce questionnaire dans le but d'identifier les sujets qui intéressent les apprenants, ce qui va justifier par la suite le choix des sujets des documents authentiques que nous allons proposer.

#### 1. Êtes-vous?

<sub>1</sub> Une fille

<sub>2</sub> Un garçon

#### 2. Quel âge avez-vous ?

ans

#### 3. Est-ce que vous aimez lire en français ?

<sub>1</sub> Oui

<sub>2</sub> Non

#### 4. Si vous avez répondu par « Non » dites pourquoi ?

<sub>1</sub> Vous n'arrivez pas à comprendre ce que vous lisez

<sub>2</sub> C'est une langue qui ne vous intéresse pas

<sub>3</sub> Vous ne trouvez pas des sujets qui vous intéressent dans cette langue

<sub>4</sub> S'il y a autres raisons, veuillez les expliciter dans l'espace ci-dessous :

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

**5. Si vous avez répondu par « Oui » dites-nous alors parmi les sujets suivants, quel est le sujet qui vous intéresse le plus :**

<sub>1</sub> La musique

<sub>2</sub> Le sport

<sub>3</sub> La cuisine

<sub>4</sub> Le tourisme

**6. Quel genre de musique aimez-vous écouter ?**

<sub>1</sub>Raï

<sub>2</sub> La musique orientale

<sub>3</sub> Rap

<sub>4</sub> La musique étrangère (américaine, française ou autre)

**7. Quel sport préférez-vous ?**

<sub>1</sub> BASKET BALL

<sub>2</sub> FOOTBALL

<sub>3</sub> HANDBALL

<sub>4</sub> VOLLEY BALL

<sub>5</sub> NATATION

<sub>6</sub> TENNIS

Autres sports: .....

**8. Dans le domaine culinaire, qu'est-ce qui vous plaît le plus?**

<sub>1</sub> La cuisine orientale

<sub>2</sub> La cuisine occidentale

<sub>3</sub> La cuisine en général

**9. Quel est le pays que vous souhaitez visiter un jour?**

<sub>1</sub> Les États Unis

<sub>2</sub> La Suisse

<sub>3</sub> L'Espagne

<sub>4</sub> La France

<sub>5</sub> L'Italie

<sub>6</sub> Le Canada

Autre pays : .....

**10. Si vous aimez le football, quelle est votre équipe préférée ?**

- <sub>1</sub> Real Madrid                      <sub>2</sub> FC Barcelone                      <sub>3</sub> Paris Saint Germain (PSG)  
<sub>4</sub> Liverpool                      <sub>5</sub> Bayern Munich                      <sub>6</sub> Manchester City

Autre club: .....

**11. Quel est votre joueur préféré?**

- <sub>1</sub> Leonel Messi                      <sub>2</sub> Cristiano Ronaldo                      <sub>3</sub> Riadh Mahrez  
<sub>4</sub> Mohamed Salah                      <sub>5</sub> Neymar                      <sub>6</sub> Kylian Mbappé

Autre joueur : .....

**12. Si vous aimez la France, quelle est la ville où vous souhaitez séjourner ?**

- <sub>1</sub> Marseille                      <sub>2</sub> Lyon                      <sub>3</sub> Toulouse  
<sub>4</sub> Paris                      <sub>5</sub> Nantes                      <sub>6</sub> Strasbourg

Autre ville (même si elle n'est pas française) : .....

**13. Dans le domaine culinaire, connaissez-vous des spécialités françaises ?**

- <sub>1</sub> Oui  
<sub>2</sub> Non

**14. Si vous connaissez une spécialité française, citez-la :**

.....

**15. Si l'on vous suggère un texte qui traite un sujet que vous aimez mais en langue française :**

- <sub>1</sub> Vous allez fournir des efforts pour comprendre son contenu  
<sub>2</sub> Cela ne va rien changer

**16. Votre manuel scolaire contient-il des sujets qui vous intéressent ?**

- <sub>1</sub> Oui                      <sub>2</sub> Non



# Annexe : C

## Le texte pédagogique du 1<sup>er</sup> essai

Télé, ordinateur, iPad, Smartphones. On est aujourd'hui submergé dans le « multitasking », l'art de faire plusieurs choses en même temps. D'après les dernières statistiques, 31% des navigateurs sur Internet regardent en même temps la télévision. Un chiffre qui donne la mesure du phénomène.

Problème, à force d'être partout, on oublie l'essentiel : être présent à ce qu'on fait, à soi et aux autres. Ainsi parasitée par les écrans qui nous entourent, notre attention rate l'importance d'être pleinement dans ses actes du quotidien. Cette surconsommation « *digitale* » appauvrit voire abîme le relationnel, génère le stress ou pire, nous rend dépendants.

Certes, les nouvelles technologies ne sont pas les seules à blâmer dans cette situation. Les iPad, Smartphones et autres gadgets électroniques apportent un plus dans notre quotidien. Mais elles exacerbent un peu plus le phénomène en multipliant les tentations et nous laissant nous submerger.

Avant de tomber dans l'excès, on apprend à prendre du recul, on dit stop au « *harcèlement digital* » en jouant d'abord sur l'aspect technique : on met son portable plus souvent en silencieux, on ne répond qu'aux plus urgents des mails, on supprime les messages inutiles et polluants. Ensuite, on adopte un comportement plus « *digital-responsable* » : on bannit le téléphone portable de sa chambre, on débranche ou on enlève sa connexion quelques heures régulièrement. Cette discipline permet d'être pleinement à ce qu'on fait sans être distrait.

On ne demande pas d'être un ascète qui boycotte tout accès à la technologie. Non, l'objectif est de vivre plus sereinement avec les écrans. On peut changer sa consommation digitale. On choisit un mot de passe positif, motivant pour se connecter à son ordinateur. Par exemple, si on souhaite arrêter de fumer, on peut mettre en mot de passe : « *j'arrête de fumer courage !* » ou encore « *je souris à la vie* ». Quand on entend sonner ou vibrer son portable, on met son cerveau en *méditation*, on reste où on est, on respire profondément, on observe sa pulsion (son envie de décrocher ou de lire son texto), on sourit et on laisse sonner trois fois.

On apprend à être davantage dans la réponse qui est choisie et réfléchie plutôt que dans la réaction qui est spontanée. A la clé, une prise de recul et un libre-arbitre retrouvé. On peut utiliser son Smartphone pour accompagner son entraînement à la méditation. Cela permet de ne pas se laisser emporter par ses émotions et de laisser une liberté de penser. Pas de secret, le plus dur mais le plus profitable au final est de réduire l'usage de ses écrans.

(Texte adapté)

### Les cinq questions proposées aux apprenants

- 1- « Un chiffre qui donne la mesure du phénomène ». De quel phénomène, l'auteur parle-t-il ?
- 2- Dans ce texte, l'auteur est :
  - Pour une surconsommation digitale.
  - Contre une surconsommation digitale.

**a- Recopiez** la bonne réponse.

**b- Relevez** un mot ou une expression justifiant votre choix.

**3-** «On ne demande pas d'être un ascète».

«On apprend à prendre du recul».

⇒ **A qui** renvoie le pronom « on » dans chacune de ces phrases ?

**4- Complétez** l'énoncé ci-dessous avec les mots et expressions pris dans la liste suivante :

**relationnel / discipline / prendre du recul / surconsommation / dépendance / l'aspect technique.**

« Afin de réduire la ..... électronique, on doit ..... en jouant sur ..... et en adoptant une ..... plus « digitale-responsable ». Sans cela, on risque d'appauvrir notre ..... et d'accroître notre ..... »

**05- Proposez** un titre au texte.

## Annexe : D

Le texte authentique du 1<sup>er</sup> essai

### Coronavirus : 2 scénarios pour terminer la saison de football

Au lendemain de l'allocution télévisée d'Emmanuel Macron, les différents scénarios de reprise de la saison de football en France se précisent.

Par Guillaume Paret



Pour la première fois [depuis l'arrêt des championnats le vendredi 13 mars](#), le football professionnel français dispose d'une date butoir afin d'envisager une reprise de ses compétitions. Ligue 1, Ligue 2 et coupes nationales... différents scénarios sont envisagés par la Ligue de football (professionnel) (LFP). Dans le cas d'un déconfinement effectif à partir du 11 mai prochain, la LFP souhaiterait reprendre l'exercice 2019-2020 dès le 17 juin. Mais évidemment, en fonction de l'évolution sanitaire, d'autres hypothèses sont envisageables.

Une reprise prévue le 17 juin

[Selon les informations du journal L'Équipe](#), deux scénarios principaux sont sur la table. Le premier, et le plus probable, serait une reprise le mercredi 17 juin prochain pour la 29<sup>e</sup> journée de championnat. Dès lors, afin de rentrer dans les clous du calendrier dont le terme est prévu le 25 juillet, tous les clubs de l'élite française devront disputer leurs rencontres au rythme soutenu de deux journées par semaine. Une fin de saison sur les chapeaux de roues donc, avec en point d'orgue la finale de la Coupe de la Ligue entre le PSG et l'OL (le samedi 27 juin), et la finale de la Coupe de France entre [Paris](#) et [Saint-Étienne](#) (le samedi 11 juillet). Toutefois, au plus grand dam des supporters, ces rencontres devraient se disputer à huis clos. [Comme l'a précisé Emmanuel Macron dans son allocution](#), « les grands festivals et événements avec public nombreux ne pourront se tenir au moins jusqu'à mi-juillet prochain ».

Dans le même temps, une autre échéance est évoquée par les journalistes du quotidien sportif : celle du mercredi 3 juin. Une reprise très prompte donc, qui permettrait aux clubs français de profiter d'une fin de calendrier allégée avec trois matchs disputés entre le 3 juin et le 10 du même mois (29<sup>e</sup>, 30<sup>e</sup> et 31<sup>e</sup> journées), puis un match par semaine à partir de la 32<sup>e</sup> journée (le samedi 13 juin). Mais, dans le cadre d'un déconfinement fixé à partir du 11 mai, la phase de préparation et de remise en forme des joueurs serait réduite à seulement trois semaines. Un laps de temps qui affaiblit l'idée d'une reprise dès le 3 juin. Mais que se passerait-il si le confinement venait à durer ?

Lepoint.fr. consulté le : 14/04/2020.

### **Les cinq questions proposées aux apprenants**

**1-** Suite à quel événement les différents scénarios de reprise de la saison de football en France se précisent ?

**2-** Dans ce texte, l'auteur parle de :

- Une probable reprise des différentes compétitions footballistiques ?
- Une possible saison blanche ?

**a- Recopiez** la bonne réponse.

**b- Relevez** un mot ou une expression justifiant votre choix.

**3-** Quelles sont les deux dates prévues pour la reprise des championnats ?

**4- Complétez** l'énoncé ci-dessous avec les mots et expressions pris dans la liste suivante :

**Confinement / reprise / clubs / huis clos // supporters.**

« La..... des championnats suite à la décision qui met fin au.....ne sera pas forcément une très bonne nouvelle pour les .....qui disputerons les matchs à....., cette décision contraint les .....à suivre les matchs de chez eux»

**05-** Selon quelle source il y a deux scénarios pour terminer la saison de foot en France ?

## Annexe : E

### Le texte pédagogique du 2<sup>ème</sup> essai

Protéger les enfants de la violence, de l'exploitation et des abus est un impératif moral. Un impératif urgent car, dans le monde, des millions d'enfants sont les victimes d'inexcusables actes de cruauté. Selon des estimations faites en 2012, la plupart des 53 000 décès d'enfants étaient des homicides : Les formes prises par la violence sont vastes et insidieuses, et une réalité quotidienne pour bien trop d'enfants.

La violence ne fait pas de distinction. Elle frappe sans distinction de race, de religion, de classe et de culture. Elle entre dans les foyers et les familles, les écoles et sur les lieux de travail, les foyers d'accueil et les communautés.

Indépendamment de l'endroit où elle se produit, le résultat final peut être le même : un enfant paralysé par la peur, ou même diminué par le manque d'assurance. Un enfant qui ne travaille pas bien à l'école, et qui plus que probablement sera au chômage à l'âge adulte. Un enfant qui devient plus facilement la proie des abus et de l'exploitation. Un enfant qui a une chance plus grande de sombrer dans la délinquance, la dépression, le dénuement.

Ces enfants ont besoin de notre aide, maintenant. Et nous pouvons les aider à grandir pour devenir des professeurs, des agents de santé, des leaders communautaires, des employeurs et des employés compétents. À devenir de bons parents.

L'Étude des Nations Unies sur la violence contre les enfants a constitué un tournant dans nos efforts afin de protéger les enfants partout. C'était, et ça l'est toujours, le seul ensemble de preuves mondial à notre disposition qui récapitule l'échelle, la nature et les causes de la violence contre les enfants et qui présente des recommandations claires pour l'empêcher.

Répondre à la violence est au cœur des efforts de l'UNICEF sur l'équité parce qu'elle requiert que l'on mette l'accent sur les enfants qui sont les plus difficiles à atteindre. La pauvreté et l'exclusion sociale mettent les enfants en plus grand danger d'être exploités et abusés. Soyez assurés que l'UNICEF est fermement décidée à travailler avec chacun d'entre vous, avec les gouvernements nationaux, et d'autres partenaires pour poursuivre sur la base des progrès accomplis pour la protection des enfants.

Rappelons-nous chacun des millions d'enfants à qui l'on a volé un droit précieux, celui d'avoir une enfance.

(Texte adapté)

### Les questions relatives à la compréhension du texte sur la violence contre les enfants

#### Q1. Dans ce texte l'auteur parle de ?

- La situation des enfants victimes des différentes formes des abus.
- La situation des enfants victimes des guerres
- La situation des enfants abandonnés

**Q2. Citez, d'après le texte trois conséquences de la violence dont sont victimes les mineurs.**

**Q3. « Nous pouvons les aider à grandir pour devenir des professeurs »**

**A qui s'adresse l'auteur ?**

**Q4. « Elle frappe sans distinction »** paragraphe 02

**« ... celui d'avoir une enfance »** paragraphe 07

**A qui ou à quoi renvoient les termes soulignés ?**

**Q5. Quel titre peut-on donner à ce texte ?**

## Annexe : F

### Le texte authentique du 2<sup>ème</sup> essai

Idir, héros de la chanson kabyle, est mort

Avec « A Vava Inouva » (1973), ce fils de berger a donné à la chanson maghrébine son premier succès international. Il est mort le 2 mai à Paris, à l'âge de 70 ans.

Par Patrick Labesse Publié le 04 mai 2020 à 11h46 - Mis à jour le 05 mai 2020 à 21h16



Pionnier de la modernisation de la chanson kabyle, Idir est mort dans la soirée du samedi 2 mai à l'hôpital parisien Bichat-Claude-Bernard, où il avait été admis la veille. Il était âgé de 70 ans. Le chanteur et musicien algérien habitait à Vauréal, près de Cergy-Pontoise (Val-d'Oise), où il vivait retransché, depuis plusieurs mois, souffrant d'une fibrose pulmonaire.

Avec *A Vava Inouva*, dont il fut l'interprète et le compositeur (sur des paroles du poète Ben Mohamed), Idir aura donné en 1973 à la chanson maghrébine son premier succès international, traduit en une quinzaine de langues et diffusé dans plus de soixante-dix pays.

Cet homme d'une grande discrétion aimait prendre son temps pour partager ses réflexions sur l'Algérie, l'identité berbère, la langue française, la laïcité, les droits des femmes... Il en parlait avec douceur, pesant le sens de chaque mot. *« Il a su rester humble, simple, facile d'accès, c'était un fédérateur, témoigne son ami Rabah Mezouane, ancien programmeur musical de l'Institut du monde arabe, à Paris. Il avait traversé les générations et au-delà de la communauté kabyle, rallié autour de lui un public arabophone et français. Il a marqué l'histoire la chanson maghrébine. »*

**Lemonde.fr. Consulté le : 06/05/2020**

## Les questions relatives à la compréhension du texte sur la mort de Idir (le hors de la musique Algérienne)

### Questions

#### Q1. De quoi parle-t-on dans ce texte ?

- La disparition de l'une des icônes de la musique Algérienne
- La mort d'Idir de suites au coronavirus en France
- L'histoire des héros de la musique magrébine ainsi que leurs morts

#### Q2. Lisez attentivement et répondez

- a. Citez d'après le texte la cause ayant conduit ce célèbre chanteur algérien à la mort.
- b. Répondez par vrai ou faux : Le nom et le métier du père du chanteur algérien est : Vava Inouva ; et Berger ?

#### Q3. Répondez à ces deux sous-questions ci-dessous :

« ... dont il fut l'interprète et le compositeur... »

- a. Le pronom personnel souligné dans ce passage, à qui renvoie –t-il dans le texte?

«Il en parlait avec douceur, pesant le sens de chaque mot »

- b. Trouvez dans le texte un nom ou un groupe nominal dont le pronom souligné réfère-t-il.

#### Q4. Relevez dans l'extrait ci-dessous au moins trois adjectifs qui qualifient le personnage principal dans ce texte.

Cet homme d'une grande discrétion aimait prendre son temps pour partager ses réflexions sur l'Algérie, l'identité berbère, la langue française, la laïcité, les droits des femmes... Il en parlait avec douceur, pesant le sens de chaque mot. « *Il a su rester humble, simple, facile d'accès, c'était un fédérateur*, témoigne son ami Rabah Mezouane, ancien programmeur musical de l'Institut du monde arabe, à Paris. *Il avait traversé les générations et au-delà de la communauté kabyle, rallié autour de lui un public arabophone et français. Il a marqué l'histoire la chanson maghrébine.* »

#### Q5. Proposez un titre à ce texte.



## Annexe : G

### Le texte pédagogique du 3<sup>ème</sup> essai

#### Quand le tourisme dénature le monde

Aller à la rencontre des ours polaires. Grimper l'Everest. Visiter un village autochtone. La terre est grande, mais beaucoup de voyageurs aspirent à vivre les mêmes expériences, ce qui provoque des bouleversements pas toujours heureux. Tourisme de masse et protection de l'environnement ne vont pas toujours de pair.

Alain A. Grenier, professeur en tourisme et en développement durable à l'UQAM, se rappelle que « les gens n'étaient jamais satisfaits de la distance qui les séparait des animaux ».

Être plus près. Avoir le meilleur point de vue. Voilà les revendications des voyageurs qui paient une fortune pour ce genre d'expédition. (...)

Les safaris en Afrique. Les séances de nage avec des dauphins souvent prisonniers d'un bassin. Voilà d'autres exemples d'activités touristiques qui ne se font pas toujours dans le plus grand respect de la nature. (...) La pratique libre n'est pas toujours encadrée et elle peut être plus dommageable pour l'environnement. (...)

Nager avec les dauphins dans les mers du Sud, il n'est pas rare que l'on offre aux touristes d'aller nager aux côtés des dauphins. Si l'activité se pratique encore abondamment, elle est critiquée depuis des années. Le problème ? La captivité pèse lourd sur la vie des dauphins, bien qu'ils semblent jouer et afficher un sourire perpétuel. Comme pour bien des animaux, cette activité est source de stress. « Le stress causé par leur confinement crée souvent des comportements inhabituels et une faible résistance aux maladies », écrit l'organisme américain de défense des mammifères WDC. Il précise qu'un dauphin en activité doit parcourir 1320 fois la longueur d'un bassin pour atteindre la distance d'un peu moins de 10 km franchie par ses semblables dans la nature chaque jour. (...)

Est-ce que ça se traduit par des bonnes pratiques ? Je pense que certains d'entre eux ne sont pas préoccupés par l'environnement.

(Texte adapté)

#### Les cinq questions proposées aux apprenants

1. "Tourisme de masse et protection de l'environnement ne vont pas toujours de pair."

L'expression soulignée veut dire :

- a. Ne marchent pas bien ensemble.
- b. Sont sur un pied d'égalité.
- c. Ne sont pas séparables.

*\*Recopiez la bonne réponse.*

2. "Voilà les revendications des voyageurs". De quelles revendications parlent-ils ?

**3. Répondez par *vrai* ou *faux*.**

- a. Les gens aiment être très proches des animaux.
- b. Les dauphins jouent volontiers avec les touristes.
- c. Le tourisme en masse assure la protection de l'environnement.
- d. Nager avec les dauphins diminue leur stress.

**4. Classez les expressions suivantes :** *Non-respect de la nature / n'est pas toujours encadrée/ peut être plus dommageable / source de stress / faible résistance aux maladies / comportements inhabituels.*

Selon qu'elles renvoient aux :

- a. Méfaits des activités touristiques sur l'environnement : ..... /...../ .....
- b. Méfaits des activités touristiques sur les dauphins : ..... / ..... / .....

**5. À travers ce texte, le journaliste :**

- a. Dénonce le tourisme en masse qui menace l'environnement.
- b. Condamne la mise en péril de la vie des dauphins par les activités touristiques.
- c. Plaide pour les activités touristiques.
- d. Informe de la vie des dauphins dans les mers du Sud.

# Annexe : H

## Le texte authentique du 3<sup>ème</sup> essai

Dossier « Paris art de vivre » / Paris visiter autrement - 2013 - Office du Tourisme et des Congrès de Paris – 1/10/2013

### Organiser ses sorties grâce à son smartphone

Les applications sur Smartphone n'en finissent pas d'évoluer et de faciliter les virées à travers Paris. Par exemple, depuis un iPhone, un iPad ou un iPod, l'application RATP constitue un guide simple et efficace dans le métro parisien. Il est possible de consulter l'état du trafic du métro ou du bus, les cartes des lignes, les horaires ou encore lancer une recherche du meilleur itinéraire depuis son téléphone. L'application officielle Vélib' permet de localiser le nombre de Vélib' disponibles à la borne la plus proche. Quant à l'application Autolib', elle permet comme pour Velib\* de visualiser sur une carte les voitures et les places disponibles, mais également de s'abonner au service en ligne et de gérer une liste de stations favorites. Les aéroports de Paris ont également pensé une application pour consulter tous les horaires de vols depuis les aéroports Paris - Charlesde-Gaulle et Paris - Orly ainsi que les calculs d'itinéraires pour arriver jusqu'aux aéroports. Grâce aux applications VivreParis ou leParisien, les sorties, les événements à ne pas rater et les idées de sorties culturelles vont foisonner : soirées étudiantes, concerts, spectacles, expositions, festivals... Les accros au shopping ont trouvé leurs applications ! MyLittleParis pour les ventes privées est indispensable pour connaître tous les bons plans du moment dans la capitale, tandis que grâce à YourbanDeals, vous serez guidé via géolocalisation vers les promos des commerces de proximité. La Ville de Paris offre une autre application mobile gratuite, Paris à la seconde, qui permet d'être informé en temps réel sur les actualités parisiennes, ainsi qu'un portail recensant un grand nombre d'applications sur Paris, Parisapps. Et si vous visitiez Paris sans jamais perdre votre temps dans d'interminables files d'attente? Les guides « J'aime attendre » sélectionnent des incontournables pour lesquels sont indiqués les heures creuses et les heures de pleine d'affluence : expositions parisiennes, parcs d'attraction, Paris et ses 18 incontournables, shopping de fin d'année... toutes ces sélections passées au crible vous feront gagner un temps fou.

[www.pariszigzag.fr](http://www.pariszigzag.fr). Consulté le : 08/04/2020.

\* Velib : un système de vélos en libre-service disponible à Paris.

### Les cinq questions proposées aux apprenants

1. " Les applications sur Smartphone n'en finissent pas d'évoluer et de **faciliter les virées à travers Paris.**"

L'expression soulignée veut dire :

- a. Faciliter la localisation des monuments historiques de Paris.

- b. Faciliter les sorties et les promenades.
- c. Localiser les hôtels et les restaurants facilement.

**\*Recopiez la bonne réponse.**

**2. " un iPhone, un iPad ou un iPod ". Relevez du texte le mot qui englobe ces trois mots.**

**3. Répondez par vrai ou faux.**

- a. iPod est une application qui sert de guide.
- b. Autolib' est une application qui localise des voitures.
- c. Ces applications sont créées aider les parisiens à gagner du temps.
- d. MyLittleParis est un guide localisant les promos des commerces de proximité.

**4. Complétez l'énoncé ci-dessous avec les mots et expressions pris dans la liste suivante :**

*applications / bouchons / guide / Sorties / smartohones / cartes.*

« Afin de faciliter les ..... à Paris, on doit savoir manipuler les..... qui se trouvent dans les....., elles servent de ..... qui localise ce qu'on cherche sur des .....Sans cela on risque de perdre beaucoup de temps dans les ..... »

**5. L'auteur du texte essaye de :**

- a. Promouvoir le tourisme en France.
- b. Expliquer les difficultés rencontrées par les touristes à Paris.
- c. Il explique comment utiliser certaines applications.
- d. Il guide les touristes en proposant des astuces facilitant le séjour à Paris.

## Résumé :

Notre travail de recherche a pour objectif de mettre l'accent sur l'influence que peut avoir le document authentique sur la compréhension de l'écrit. Il est ici proposé comme élément facilitateur de cette dernière chez les apprenants de la 3<sup>ème</sup> A.S.

Il nous a été très important de choisir des documents qui proposent des thèmes préférés par les apprenants, pour ce faire, nous avons élaboré deux questionnaires dont l'un est adressé aux enseignants et l'autre aux apprenants. Avant d'amorcer notre partie expérimentale, ces questionnaires nous ont orientés à avoir une idée claire sur la nature des thèmes qui motivent les apprenants. Pour entamer après une étude comparative entre trois textes pédagogiques et trois textes authentiques et voir quels sont les textes les mieux compris selon les réponses des apprenants sur les questions posées sur chacun des textes.

**Mots clés :** Document authentique, compréhension de l'écrit, étude comparative, textes pédagogiques.

## ملخص:

يهدف بحثنا إلى تسليط الضوء على التأثير الذي يمكن أن يكون للوثيقة الأصلية (دونما تصرف) على فهم المكتوب. نحن نقترحه هنا كعنصر مسهل لهذه الأخيرة بالنسبة لطلبة السنة الثالثة ثانوي.

لقد كان مهما لنا اختيار وثائق تقترح مواضيع يفضلها التلاميذ، و لذلك قمنا بتقديم استبيانين ، أحدهما للأساتذة و الآخر للتلاميذ ، الأمر الذي سيوجهنا نحو اختيار يضمن التحفيز للتلاميذ. حتى ننطلق بعد ذلك في دراسة للمقارنة بين ثلاثة نصوص أصلية (دونما تصرف) و ثلاثة نصوص بيداغوجية لنرى ما هي النصوص الأكثر فهما حسب إجابات التلاميذ على الأسئلة المطروحة لكل نص من النصوص المقترحة.

**الكلمات المفتاحية :** الوثيقة الأصلية (دونما تصرف) ، فهم المكتوب، دراسة مقارنة، نصوص بيداغوجية.

## Summary:

Our research aims to highlight the influence that authentic document can have on writing comprehension. It is proposed here as a facilitating element of the latter to learners of the 3rd secondary year.

It was very important to us to choose documents that propose themes preferred by learners, to do so, two questionnaires -one addressed to teachers and the other to learners- will guide us toward a choice that guarantees the motivation of learners. Ensuing, we start a comparative study between three pedagogical texts and three authentic texts, to see which texts are best understood according to the learners' answers to the questions asked on each text.

**Keywords:** authentic document, writing comprehension, comparative study, pedagogical texts.