



MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA  
RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITÉ « Abbès LAGHROUR » DE KHENCHELA

FACULTÉ DES LETTRES

Département des LETTRES ET LANGUES  
ÉTRANGÈRES



N° de série : .....

## Mémoire de fin d'études

*Pour l'obtention du diplôme de Master (L.M.D)*

**Filière : FRANÇAIS**

**Spécialité : *Langue Appliquée***

# Le rôle du développement des stratégies cognitives dans la compréhension de l'écrit

Cas des élèves de 5ème AP école Boubir-Boubir-Kais

*Présenté par :*

*Chouf Rabab*

*Directeur de recherche :*

*Boudjellal Hacène*

*Membres de jury :*

*Présidente : DJEBAILI Fatiha (M.C.B) Université Abbes Laghrou Khenchela*

*Examinatrice: BELHAFSI Dalila (M.A.A) Université Abbes Laghrou Khenchela*

*Rapporteur BOUDJELLAL Hacène (M.A.A) Université Abbes Laghrou Khenchela*

*Année Universitaire : 2020/2021*



## **REMERCIEMENTS :**

*Toute ma profonde gratitude et ma reconnaissance  
à mon encadreur Docteur Boudjelal Hacén  
Qui a bien voulu m'encadrer et dont les conseils  
et les orientations m'ont permis d'enrichir  
et de finir ce travail de recherche.*

*Je remercie aussi tous qui m'ont aidée de près  
ou de loin pour la réalisation de ce modeste travail.*





## *Dédicace*

*Je dédie ce travail*

*A mes chers parents qui m'ont soutenu tout  
au long de ma carrière universitaire*

*A ma sœur Mouna qui me donne toujours le courage et ses  
petits-enfants ma nièce Nourcine Raid et le plus beau petit  
Souhaib*

*A mes autres sœurs*

*A mes deux frères Mohamed Islam et Nassir*

*A toute ma famille*

*A tous mes amis*



## *Sommaire :*

Tables des Matière	
Listes des Tableau	
Introduction générale	<b>1</b>
• Partie I	
<b>Chapitre 1 : /Les fondements de la compréhension de l'écrit</b>	
I-1/ introduction	<b>5</b>
1/Comprendre un texte.	<b>5</b>
Le rôle de la mémoire dans la compréhension .	<b>6</b>
2-1/les stratégies cognitives dans la compréhension de l'écrit.	<b>7</b>
2/Le rôle des stratégies cognitives dans la compréhension de l'écrit	<b>9</b>
I-3/Les difficultés rencontrées chez les élèves de 5ème AP école Boubir- Boubir Kais dans la compréhension de l'écrit	<b>10</b>
3-1/ Qu'est ce qu'une difficulté ?	<b>11</b>
3-2/Les difficultés au niveau	<b>11</b>
- Niveau d'écriture.	<b>11</b>
- Niveau de mémorisation	<b>12</b>
- Niveau de catégorisation	<b>12</b>
- Niveau d'assimilation	<b>13</b>
<b>CHAPITRE II: Les compétences de l'écrit.</b>	
II.1 Les opérations mentales pendant la lecture et la compréhension.	<b>14</b>
II.2 La compréhension des textes selon Sophie MOIRAND.	<b>14</b>
II.3 Les modèles de la compréhension écrite selon jean pierre CUQ.	<b>15</b>
II.4 Les compétences de la compréhension.	<b>15</b>
<b>Partie II: partie pratique.</b>	
Chapitre 1 : description de l'expérimentation.	<b>26</b>
Chapitre 2 : analyse	<b>28</b>
Conclusion Générale	<b>37</b>
Bibliographie	<b>40</b>
Annexes	<b>42</b>
Résumé	<b>46</b>

## *Liste des Tableaux*

Tableau 1 : des réponses d'enseignant	<b>34</b>
Tableau 2 :	<b>36</b>
Tableau 3 :	<b>37</b>

# **Introduction Générale**

# INTRODUCTION GENERALE

---

## **Introduction générale**

Dans la vie quotidienne la capacité de comprendre les informations écrites est essentielle, cela aide les individus à s'intégrer dans la société d'aujourd'hui, par conséquent dans le secteur éducatif il est nécessaire d'étudier les conditions qui favorisent la compréhension des informations écrites, et de dégager les efficaces ou évidences stratégies cognitives les plus importantes, qui contribuent à aider les élèves du primaire à apprendre les techniques d'écrire et comprendre les textes.

La motivation du choix du thème le rôle du développement des stratégies cognitives dans la compréhension écrite chez les élèves du 5ème année primaire est de se concentrer sur les plus importants stratégies ou méthodes cognitives qui aident les élèves à acquérir la maîtrise d'une langue étrangère, en particulier les élèves de 5ème ap. le 5ap est le couronnement de la formation d'un cycle d'étude, à l'issue de laquelle l'élève devrait un utilisateur autonome de la langue française.

Nous avons choisi ce sujet parce qu'il nous semble évident que la production écrite joue un grand rôle dans le cursus d'apprentissage des langues. Cette réalité pourtant évidente ne se situe pas réellement parmi les premières occupations de la didactique du FLE en primaire, reléguant celle-ci à un rang inférieur et lui préférant, bien entendu, la compétence de communication orale.

Ce travail nous aide à réfléchir le rôle de ces stratégies cognitives chez nos élèves, à acquérir des compétences textuelles, pour la réussite à l'apprentissage de la langue française.

En effet, la compréhension de l'écrit est une compétence nécessaire pour la réussite de l'apprentissage de la langue étrangère .il faut remarquer que les 2/3 questions posée dans des épreuves d'examens, se base sur la compréhension de l'écrit.

## **La problématique :**

Dans le présent travail nous cherchons à expérimenter le rôle des stratégies cognitives dans la compréhension de l'écrit chez les apprenants au cycle primaire, sur ce notre questionnaire portera sur la problématique suivante :

- Quelle est le rôle du développement des stratégies cognitives dans la compréhension de l'écrit ? Quelles sont les difficultés d'apprentissage chez les élèves de la 5ème année primaire en produisant un texte écrit?

-Quelles pratiques sont elles adoptées pour enseigner l'écrit ? - Comment peut-on créer le plaisir chez l'élève algérien pour apprendre à écrire ?

## **INTRODUCTION GENERALE**

---

### **Les hypothèses :**

Nous tenterons à partir de cette problématique de répondre aux hypothèses suivantes :

Les stratégies cognitives sont couramment constituées des comportements qui facilitent le traitement de l'information de nature linguistique.

La langue française a un statut d'une langue étrangère dans le processus d'enseignement/apprentissage en Algérie. L'apprenant de cycle primaire est obligé d'apprendre cette langue depuis la 3ème année primaire.

Les apprenants de 5ème année primaire ont des difficultés lexicales lors de la réalisation d'une production écrite : c'est-à-dire qu'ils font des erreurs lexicales en produisant un message écrit.

La méthode de l'enseignant est insuffisante pour atteindre les objectifs d'apprentissage visés : il est possible de dire que l'enseignant peut adopter une méthode efficace à fin de faciliter la tâche cible à ses apprenants, d'ailleurs l'application des méthodes différentes et difficiles empêche l'acquisition des savoirs.

L'objectif de la didactique des langues est d'amener l'apprenant à développer sa capacité d'expression. Et dans l'enseignement/apprentissage du français en Algérie on observe un grand manque au niveau des résultats qui sont bien loin d'être satisfaisants. Donc, l'enseignement des langues doit s'améliorer de l'acquisition à l'appropriation, de la connaissance à la compétence, du savoir au pouvoir. En fait, l'apprenant doit non seulement acquérir passivement les connaissances mais aussi s'approprier de ses connaissances et savoir les utiliser en les transformant en compétences.

### **MÉTHODOLOGIE :**

Afin d'apporter des éléments de réponse à notre problématique, nous avons jugé utile de nous approcher des apprenants et des enseignants pendant les 4 séances de préparation de l'écrit et de production écrite.

Notre outil d'investigation est doublement articulé : Nous commençons par connaître davantage sur les démarches adaptées et adoptées par les enseignants du primaire quand ils visent l'activité de production écrite c'est-à-dire nous allons nous renseigner sur le quoi et le comment enseigner lorsqu'il s'agit de l'écrit.

Notre instrument serait l'observation participante étayée par des commentaires des cours. Nous procéderons par la suite à une analyse d'erreur liée à l'activité d'écriture afin de dépister les difficultés les plus récurrentes chez les apprenants et connaître quelles sont les points de langue auxquels il faudrait s'intéresser et en remédier les lacunes.

## INTRODUCTION GENERALE

---

Notre travail se divise en deux parties : Une partie théorique Dans cette partie, nous allons mettre l'accent sur la notion de compétence de communication et en l'occurrence la compétence de communication écrite ou, autrement dite, la compétence scripturale. Nous passerons en vue également l'enseignement de l'écrit à travers les différentes théories et selon différents auteurs. Nous ne pouvons cependant nous empêcher de nous interroger sur la notion d'interaction et essayer de comprendre en quoi communiquer en classe de langue serait didactiquement utile pour communiquer à l'écrit.

Une partie pratique Cette partie comportera deux chapitres ; Un premier aura pour objectif se rendre compte de la façon dont les enseignants entreprennent la séance de 5 l'écrit ; il s'agit, évidemment, d'une observation de la manière dont le cours est présenté étayée par des remarques que l'on pourrait avancer lors de nos observations.

Un deuxième chapitre dans lequel nous allons analyser les erreurs liées à l'activité d'écriture, et ce afin de déceler les origines et les raisons de ces dites erreurs.

Nous concluons notre travail par un certain nombre de recommandations susceptibles d'optimiser l'enseignement/apprentissage de l'activité d'écriture.

*Chapitre I:*  
*Les fondements de la*  
*compréhension de l'écrit*

### **1/-L'introduction**

Le but principal de la réflexion à partir d'œuvres appartenant au domaine de la psychologie cognitive, est de mettre l'accent sur la construction de la définition du texte compréhensif qui s'appuie sur les éléments retrouvés dans plusieurs générations de recherche. Le modèle de lecteur peut être implémenté en terme de compétences pour obtenir une vue intégrative de tous les éléments impliqués dans la tâche de lecture, dans ce cas les processus et les stratégies qui composent des compétences. Cette vision du monde permet également de l'interpréter difficultés inhérentes à l'activité en raison de la complexité des facteurs liées au lecteur. Ces difficultés proviennent d'erreurs de décodage (Lima, 2001) (carence Problème d'automatisation et analyse) et incompréhension (ibid.) (manque de maîtrise des stratégies, incapacité à activer les connaissances et à interpréter les métaphores, difficulté à contrôler et organiser la compréhension, etc.)

La présentation des composants et des facteurs de compréhension s'est opérée sur la base des modèles théoriques (le modèle construction- intégration de Kintsch,1998 et le modèle de Snow, 2002) qui prennent en considération les contextes linguistique, social et culturel du lecteur - apprenti. En ce sens, notre recherche a été orientée vers le contexte spécifique du lecteur-apprenti algérien afin de déceler son rapport avec le français comme objet d'enseignement à travers les dimensions « statutaires » (Verdelhan-Bourgade, 2007, p.16) et les caractéristiques liées au système du français (Dutrévis et Crahay, 2010). Ce système, qualifié d'« opaque » (ibid.), se présente comme source d'autres difficultés pour ce jeune lecteur - apprenti algérien.

Les dimensions statutaires et les caractéristiques du système du français qui s'avèrent des entraves au processus de compréhension font émerger des modèles didactiques de l'enseignement de la lecture en français langue seconde (FLS). Ces modèles proposent comme pistes d'appropriation les caractéristiques de la langue (Rafoni, 2007) et la compétence plurilingue (Castellotti et Moore, 2011) au regard de ce qu'elle permet de transferts (ibid.). L'approche culturaliste (Chauveau, 1998) est également privilégiée du fait de sa mise au jour du rapport précoce à l'écrit qui s'établit préalablement à l'école. Suite à ces vertus, il se forge « des compétences plurilittéraciées » (Moore, 2006) chez les enfants, dont il faut tenir compte lors de l'apprentissage formel de la lecture à l'école, puisqu'il s'agit également d'un lieu social de « pratiques littéraciées privilégiées » (Barré de Miniac, 2003).

### **1/ comprendre un texte :**

Au cours des trente dernières années, une riche littérature de diverses disciplines s'est intéressée à la question de la compréhension en lecture.

La psychologie cognitive en particulier la psycholinguistique cognitive, apporte sa propre force en modalisant des opérations qui prennent en compte la fonction du lecteur lors de la lecture des textes liés au contexte cognitif (Marin et Legros, 2008).

Pour la première génération, cela est représenté par le travail de plusieurs personnes chercheurs, dont la principale référence (Van Dijk et Kintsch (1983)).

L'accent est mis sur le « produit » de la compréhension (Blanc et Brouillet, page 14) qui se traduit par la construction de modèles situationnels ou d'images, y compris ses composantes (propositions, schéma...etc.), et facteurs pouvant affecter sa construction.

Fondamentalement, peut identifier trois niveaux de la représentation en mémoire, la couche superficielle qui traite des mots et leur syntaxe, le lecteur s'occupe de la couche sémantique des phrases. Le lien entre eux et la structure globale du texte et du modèle dans le cas de la bibliothèque de textes riches obtenue dans la deuxième couche sont utilisés les connaissances prêtes du lecteur.

L'objectif principal de la recherche sur le nouveau paradigme, qui représente la deuxième génération, est de déterminer le processus de mise en œuvre, compris d'abord d'une nouvelle manière, tout comme celle liée au « mouvement des yeux » (Blanc et Brouillet 2005, page 20). L'intervention en tant que lecteur de la progression de l'article et les facteurs affectant ces processus.

Deuxièmement, ils ont montré les limites des ressources d'attention pour conserver tous les éléments du texte. D'une part, cela empêche le déploiement de processus cognitifs d'autre part, cela amène les lecteurs à performer par conséquent d'identifier différents éléments la source d'information activée dans le processus de compréhension, devenant l'objet central de ces enquêtes.

### **2/ le rôle du mémoire dans la compréhension :**

Un bon progrès dans la compréhension favorise les deux structures du mouvement mémoire : mémoire de travail et mémoire à long terme (Gineste et Le Ny, 2002). Comprendre l'activité est le processus de construction du sens. Établir une communication continue entre deux mémoires (Ehrlich, Seigneuric et Gyselinck, 2001; Seigneuric, Gyselinck et Ehrlich, 2001, voir Gineste et Le Ny, Ibid., Pages 110-111). Dans cette dialectique, la mémoire de travail est nécessaire. Rappelez-vous 6 pendant une courte période, signes d'être perçus par la "réserve

## ***CHAPITRE I : Les fondements de la compréhension***

---

sensorielle" (Cornaire et Germain, *ibid.*) Pour effectuer le traitement de la perception visuelle mot.

Ces méthodes de traitement incluent l'activation de la signification des mots à partir de la mémoire sémantique du lecteur ou de la mémoire à long terme (Gineste et Le Ny, *ibid.*). Une fois que le droit d'utiliser le sens est garanti, ces mots seront définitivement transférés dans la mémoire à long terme pour être conservés. Il convient de noter que ce cours se concentre sur les lecteurs professionnels qui ont un vocabulaire facile d'accès, ce qui est différent des lecteurs qui passent beaucoup de temps à déchiffrer les unités de niveau. en dessous de. Cela entraînera une surcharge de la mémoire et un comportement en cas de perte Les informations sont conservées et ne sont donc pas accessibles au sens du texte.

Par conséquent, la mémoire à court terme semble être «fuyante et périssable» (Beaume, (1986, p. 43). Stockage illimité. Selon La distinction établie par Turvin (1972, voir Gineste et Le Ny, *ibid.*, P. 106), "Mémoire temporaire", y compris les connaissances spécifiques du lecteur et «Mémoire sémantique» qui contient du bon sens. et donc La mémoire à long terme rassemble les connaissances de tous les lecteurs ou soi-disant «connaissances encyclopédiques». Il est également hébergé sur Mémoire sémantique et "croyance et Influencer la connotation de «lecteurs et sémantique » (Gineste et Le Ny, *ibid.*).

La répétition de la reconnaissance du vocabulaire basée sur des couples activation / assemblage produit une « représentation partielle » (Gineste et Le Ny, *Ibid.*, P. 112), ce qui contribuera à créer une représentation plus large. Il s'agit donc d'un traitement cyclique qui repose sur une "interaction continue Et répétez entre la mémoire de travail et la mémoire à long terme »(*ibid.*, P. 113).

### **Les stratégies dans la compréhension des textes :**

Une stratégie d'apprentissage en contexte scolaire est une catégorie d'actions métacognitives ou cognitives utilisées dans une situation d'apprentissage, orientées dans un but de réalisation d'une tâche ou d'une activité scolaire et servant à effectuer des opérations sur les connaissances en fonction d'objectifs précis.

Tous les aspects du processus de compréhension de texte incluent des stratégies de lecture, qui jouent un rôle important en permettant au lecteur (avec ses capacités) de faire face à la tâche à accomplir.

Il existe plusieurs ensembles de stratégies recensés dans le cadre des paradigmes de recherche du français langue maternelle (FLM) et français langue étrangère (FLE). Les stratégies

## *CHAPITRE I : Les fondements de la compréhension*

---

recensées sont celles du lecteur expert qui servent de préalables afin de déterminer celles du lecteur débutant.

On entend par stratégies de compréhension un ensemble de procédures que le lecteur peut mobiliser délibérément pour comprendre et notamment pour surmonter un obstacle à la compréhension (par exemple relire, paraphraser, prendre des notes, etc.). Elles touchent aux aspects métacognitifs de l'activité de compréhension. L'enseignement des stratégies de compréhension permet à l'élève de devenir un lecteur actif qui peut contrôler sa propre compréhension.

Les élèves en difficulté ne disposent pas (ou peu) de ces stratégies. Or, comme nous l'apprennent les résultats de la recherche, l'enseignement explicite de stratégies de lecture et de compréhension améliore les performances des élèves à tous les niveaux de la scolarité et particulièrement pour les élèves les plus fragiles. Plusieurs types de classement ont été proposés pour rendre compte de ces stratégies. Maryse Bianco, Laurent Lima et Emmanuel Sylvestre distinguent ainsi :

- des stratégies d'enrichissement des contenus : l'analyse du vocabulaire et des contenus thématiques est au centre de ce type de stratégies qui consiste à apprendre les procédures que l'on peut utiliser pour trouver le sens des mots non connus (ou mal connus) ainsi qu'à faire appel aux connaissances liées au thème du texte et/ou les enrichir .
- des stratégies d'organisation des connaissances qui concernent le repérage des structures d'histoires (les grammaires ou schémas de récit) et l'utilisation d'organiseurs graphiques divers, de même que l'apprentissage des techniques de résumé ;
- des stratégies de traitement détaillé de l'information à partir de techniques telles que l'auto-questionnement (apprendre à poser des questions) ou encore l'entraînement à répondre à différentes sortes de questions ;
- des stratégies de contrôle enfin qui exercent le lecteur à adopter une attitude active face aux difficultés d'interprétation qu'il rencontre en "pensant à haute voix" et en repérant et résolvant les éventuelles différences pouvant être présentes dans les énoncés.

Maryse Bianco propose également de distinguer quatre types de stratégie, selon les contenus et le moment de la lecture auxquels elle s'applique :

- les stratégies de pré-lecture préparent la lecture (parcourir rapidement le texte, prendre connaissance du sommaire, poser des questions préalablement à la lecture, etc.)
- les stratégies liées à la construction d'une représentation mentale cohérente (ou modèle de situation) aident le lecteur dans l'élaboration de la cohérence du texte au fur et à mesure de la lecture : elles comprennent notamment l'ensemble des traitements inférentiels réalisés

## **CHAPITRE I : Les fondements de la compréhension**

pendant la lecture (interroger le texte en le paraphasant, en l'auto-expliquant, en (se) posant des questions, en organisant l'information sous forme graphique, etc.)

- les stratégies postérieures à la lecture sont des habiletés de compréhension appliquées qui permettent la restructuration et l'organisation des informations issues du texte ou d'un ensemble de documents : elles sont essentielles à l'acquisition de connaissances grâce à la lecture (critiquer, évaluer les sources, synthétiser l'information, organiser, comparer, etc.)

### **Exemples de stratégies de compréhension écrite :**

<b>Phase</b>	<b>Etape1</b>	<b>Etape2</b>	<b>Etape3</b>
<b>1.</b> Anticipation	Utiliser les indices paratextuelles (selon les documents, titre, auteur, date, illustration(s), place dans le roman, l'acte). En déduire le lien probable avec le titre de la séquence/la problématique. Émissions d'hypothèses. Constitution d'une liste de mots/expressions qu'on s'attend à trouver (travail en binôme possible pour augmenter la liste).		
<b>2.</b> Première lecture individuelle et silencieuse _ compréhension globale	S'appuyer sur la situation d'énonciation (qui parle, où, quand ?). Repérer des éléments significatifs (par exemple, éléments graphiques : majuscules = noms propres). Revenir à la liste de mots initiale et la comparer avec ceux du texte (que dit le décalage ? Synonymes ? Éléments nouveaux ? Champs lexicaux ou sémantiques ?). S'interroger sur son propre ressenti.		
<b>3.</b> Seul puis, éventuellement, en binôme ou collectif classe _ construction du sens	Relier les premiers éléments saillants (mots, chiffres, lieux, personnes, articulations du discours). Relier ces éléments aux connaissances (culturelles, sur le contexte). Revenir aux éléments déjà compris (titre et hypothèses : quoi de neuf après cette première lecture ?).		
<b>4.</b> Si besoin ,deuxième et troisième lecture _ compréhension plus détaillée qui servira de tremplin à une autre activité et/ou permettra de répondre	Relire à partir des éléments repérés (voir ci-dessus s'interroger de nouveau sur le ressenti (quel décalage avec le premier ressenti ? pourquoi ?).		
	Déduire le sens des mots inconnus par transparence.	Déduire le sens des mots inconnus à partir du contexte ou par dérivation.	
	Si travail en binôme ou en groupe, médiation possible.		

de manière plus fine à la problématique.		Accéder à l'implicite (percevoir les nuances de ton et les références culturelles).
--	--	---

**Le rôle des stratégies cognitives dans la compréhension de l'écrit :**

**1/ Les stratégies cognitives :**

La description habituelle des stratégies cognitives tient compte, de façon presque exclusive, des situations où l'apprenant doit traiter les informations dans le but de les apprendre. Bien que les situations scolaires requièrent effectivement une part importante d'apprentissage, cette orientation semble restrictive par rapport aux réalités scolaires et au fonctionnement cognitif. Les taxonomies élaborées jusqu'à maintenant ne tiennent pas compte des situations de performance, de production de connaissances ou d'exécution de tâches. Ce sont pourtant des situations scolaires fréquentes. Les situations dans lesquelles les apprenants doivent faire état de leurs connaissances et apporter la preuve qu'ils ont appris nécessitent des procédures ou des actions particulières, spécifiques, que ce soit pour répondre à des questions d'examens (Towns et Robinson, 1993; Wolfs, 1998) ou pour faire face à des situations variées d'évaluation et de production des connaissances (Cosnefroy, 1997; La fortune et St-Pierre, 1994). Une part importante des tâches scolaires consiste à utiliser ou à montrer la maîtrise des connaissances acquises en fonction d'exigences particulières ou dans des contextes spécifiques. Pour tenir compte de ces deux types de situations (l'apprentissage et la réutilisation des connaissances), deux catégories distinctes de stratégies cognitives sont alors proposées dans la taxonomie : les stratégies cognitives de traitement et les stratégies cognitives d'exécution.

**2.1/ le rôle :**

L'utilisation de certaines stratégies d'apprentissage permet un traitement en profondeur. Cette façon d'intégrer les connaissances tient compte d'un ensemble d'actions effectuées par l'étudiant. Ces actions favorisent l'utilisation de stratégies d'apprentissage chez l'étudiant, lui permettant d'élaborer et d'organiser les informations reçues afin d'être en mesure de les comprendre et de les intégrer à sa pratique sur un continuum temps (Larue & Hrimech, 2009).

Ce type de stratégies d'apprentissage se réfère à la manière d'apprendre, d'acquérir, de mémoriser, de se rappeler l'information et ce, au moment opportun (Larue, 2005). Voici quelques exemples de sous-catégories de stratégies d'apprentissage cognitives :

## ***CHAPITRE I : Les fondements de la compréhension***

---

- Stratégies d'élaboration
- Stratégies d'organisation
- Stratégies de répétition Parmi ces stratégies d'apprentissage, certaines permettent de favoriser une rétention à plus long terme des apprentissages (ex : élaboration, organisation).  
Donc, voici quelques exemples de stratégies d'apprentissage à privilégier en contexte d'apprentissage.

### 1. Stratégies d'élaboration.

Quand j'étudie, je rassemble des informations de plusieurs sources, telles que mes notes de cours, les textes recommandés et les discussions.

2. J'essaie autant que possible de faire des liens entre les notions du cours et celles des autres cours.

3. Quand je lis, j'essaie de faire des liens entre la nouvelle matière et ce que je sais déjà.

4. Quand j'étudie, je rédige de courts résumés des idées principales provenant de mes lectures et de mes notes de cours.

5. J'essaie de comprendre le contenu en faisant des liens entre mes lectures et les concepts enseignés.

6. J'essaie de me servir de ce que j'ai retenu de mes lectures pour les autres activités en classe, telles que les exposés et les discussions. Donc, j'utilise les mots clés, je résume les idées principales, j'associe des mots à des images, je me pose des questions et j'essaie de faire des liens entre ce que je sais déjà et ce que j'apprends.

### **3/ Les difficultés rencontrées chez les élèves de 5<sup>ap</sup> école Boubir- Boubir Kais dans la compréhension de l'écrit :**

Le problème posé par les difficultés de compréhension est mis en débat aujourd'hui par les acteurs de l'enseignement scolaire et universitaire. Dans le milieu universitaire particulièrement, la compréhension des textes de spécialité constitue un véritable obstacle pour l'apprenant.

Nous allons nous intéresser dans ce chapitre aux principaux fondements théoriques qui expliquent ce processus complexe qu'est la compréhension en situation de lecture. L'approche cognitive, entre autres, prend en charge cette complexité en expliquant l'activité cognitive de compréhension.

#### **3-1 Qu'est ce qu'une difficulté ?**

Selon le dictionnaire Larousse

Difficulté :(n,f) caractère de ce qui est difficile, complication.

## **CHAPITRE I : Les fondements de la compréhension**

---

-caractère difficile de quelque chose, ensemble des points qui posent problème : des exercices, des difficultés croissantes.

- ce qui est difficile, point difficile, obstacle à vaincre, à surmonter ; il a triomphé de toutes les difficultés.

### **3-2 L'écriture est un processus complexe qui exige une appropriation d'un certain nombre de compétence de différents niveaux :**

#### **Au niveau d'écriture :**

Pour produire des écrits les élèves sont confrontés à un ensemble large de difficultés directement liées à la langue. Il faut alors qu'ils soient en capacité de produire le geste d'écriture, de se remémorer facilement l'orthographe de certains mots, de mémoriser et d'automatiser l'emploi de règles, afin de ne pas leur consacrer toute leur attention au moment de rédiger.

La production écrite est une activité complexe, elle demande à un individu d'être en capacité de mettre en œuvre, simultanément plusieurs composantes et connaissances. Ainsi tant que le geste d'écriture n'est pas automatisé, il est plus difficile de se concentrer sur les autres aspects par exemple : un adulte droitier qui fait une dictée de la main gauche risque de commettre plus d'erreurs.

-le geste d'écriture pour être capable de produire des textes par écrit, les enfants doivent apprendre à contrôler leur geste d'écriture, c'est-à-dire des mouvements fins de la main et du poignet qui permettent de guider le stylo sur la feuille. Ainsi dans sa première phase d'apprentissage l'écriture relève d'avantage de l'étude du mouvement que de celle du langage.

#### **-1. écriture du français**

Le français, tout comme l'anglais d'« opaque » par les chercheurs, ce qui rend l'apprentissage de l'écrit plus complexe. Par contraste, l'Italien et le Finnois se rapprochent d'un système orthographique « idéal » chaque lettre correspondant à un seul phonème.

	Espagnol	Français	Allemand	Anglais
Nombre de phonèmes (à l'oral)	29-32	<b>37</b>	40	40
Nombre de phonèmes (à l'écrit)	45	<b>125</b>	85	120

**Les erreurs trouvées chez les élèves de 5ap dans la production écrite :**

1-erreurs de forme : les apprenants ont déformé le signifiant de l'unité lexicale. Exemples : elle vit dans le garaj.

2-erreurs de sens : les apprenants ont fait appel aux lexies de langue arabe pour exprimer en langue française. Exemple le chameau dort devant l'homme \_ le chameau dort près de l'homme.

3-erreurs de cooccurrence : on remarque une transformation habituelle des lexies de la langue arabe en langue française. Exemple il sort sa tête sur le mer et respire \_ il respire de l'air.

**Au niveau de mémorisation :**

La difficulté de mémorisation chez les apprenants est liée à la pression d'apprentissage.

Les parents, les enseignants et le stress : la pression des parents et les enseignants provoque une pression et une tension psychologiques, ce qui crée des difficultés de concentration et un mauvais stockage des informations.

Les menaces et les intimidations affectent la psyché de l'enfant et le rend hostile de la mémorisation et l'éducation.

Mémoire à court et à long terme : mémoire à court terme dans laquelle les informations sont présentes au début de la mémorisation. Mais la mémoire à long terme les informations y sont transférées pour être stockées pendant la période la plus longue est utilisée en appelant les informations pour leur utilisation, ce qui est la mémoire dans laquelle l'enfant possède des informations éducatives.

**Au niveau de catégorisation :**

Les difficultés rencontrent les apprenants au niveau de catégorisation c'est le problème de développement des nouvelles connaissances des différents éléments ou nouvelles choses.

Par exemple on donne les champs lexicaux de quelque mot et on essaye de développer les choses chez les apprenants à partir des choses simples vers les choses compliquées.

Exemple : on prend le mot cuisine et essaye de nominaliser quelque éléments fait partie au mot cuisine comme une cuillère, un couteau, une casserole .....etc.

On peut sélectionner le vocabulaire appartenant au registre de langue approprié en fonction de la situation de communication, ou vous concentrer sur la cooccurrence du vocabulaire, c'est-à-dire que les erreurs de combinaison de mots apparaissent dans les cases de phrase sont du vocabulaire, car leur interprétation doit être conforme aux caractéristiques des mots soulignés.

### **Au niveau d'assimilation**

L'apprenant peut passer tout son temps à essayer de comprendre les leçons et de faire ses devoirs au maximum, mais il ne réussit pas dans cette tâche. C'est comme le problème du temps que peut rencontrer au cycle primaire, et ici on peut donner les plus grands problèmes rencontrent les apprenants pendant ses études.

Difficulté à comprendre de nouveaux termes : les nouveaux synonymes et expressions dans les manuels sont la principale raison pour laquelle les étudiants ne peuvent pas comprendre le cours. Le problème n'est pas de réviser et de répéter les leçons ou de les mémoriser, mais de pouvoir leur expliquer des termes difficiles et de les remplacer par des synonymes plus simples.

Il n'y a pas d'images et d'explications dans les livres : S'il n'y a pas d'images dans les manuels qui peuvent expliquer et simplifier les leçons pour les élèves, les parents peuvent utiliser cette méthode simple pour faciliter les tâches d'apprentissage des élèves.

La méthode de questionnement est très compliquée : s'il ne s'agit pas simplement d'une question à l'étudiant, il peut être difficile de donner la bonne réponse ou de ne pas préciser la partie nécessaire de la réponse. La solution consiste à simplifier le questionnement en limitant la question à une question précise, sans nécessité d'introduction ni de choix de terminologie. Pour répondre aux questions, le point le plus important reste de s'assurer que les enfants y répondent de manière compréhensive, plutôt que de répondre par la mémoire du «perroquet». Cela peut être confirmé en posant de courtes questions sur la signification des termes que l'enfant a commencé à dire. S'il ne peut pas expliquer, cela signifie que la tâche d'apprentissage n'a donné aucun résultat et qu'il ne pourra pas bien performer à l'école.

Incapable d'identifier les principaux points du cours : Si les parents trouvent que le cours est compliqué et que les détails du cours sont compliqués, ils doivent prendre l'initiative de se concentrer sur les principaux points contenus dans le cours et de ne pas ignorer les informations secondaires. C'est ce qu'on appelle un cours complet et le processus de sélection des parties importantes du cours. Vous pouvez simplifier la question et la réduire à une seule phrase qui ressemble à une inférence tirée par un enfant. De cette manière, il peut facilement comprendre la plupart des autres informations qu'il contient.

*Chapitre II :*  
*Les compétences de l'écrit*

Dans le processus de lecture et de compréhension, le traitement de l'information se produit en mémoire. Ce dernier est en fait un "lieu mental », Construire les connaissances de l'apprenant, si l'information est correcte lecteur, il a été rejeté.

Tout d'abord, nous ne pouvons pas oublier la fonction de base de la mémoire, car elle permet l'activation des opérations de lecture et de compréhension.

En fait, pour le traitement de l'information, nous avons trois fonctions de base :

- (1) -Mémoire perceptive ou sensorielle.
- (2) -Traitement ou mémoire de travail ou à court terme (MCT) qui a une capacité limitée.
- (3) -Informations stockées ou stockage à long terme (MLT) où les informations sont mémorisées.

Comprendre est l'activité de construire, de rassembler Symboles de langue entre eux. En effet, l'appropriation locale et Le sens global du texte ne dépend pas seulement de la connaissance du lecteur, et le langage, la sémantique et la structure du langage graphiques de document.

En réalité, les lecteurs ne doivent pas seulement rechercher le sens des mots dans la langue. Phrase (microstructure), mais aussi chercher la signification globale (macrostructure) pour avoir l'idée principale du texte. Aujourd'hui, il existe trois niveaux de représentation sont utilisés la microstructure, la macrostructure et le modèle de situation.

### **La microstructure :**

Grâce à la structure réalisée par le lecteur, l'appropriation du sens Commencez par choisir les informations que le lecteur est censé porter Sens, il les analyse et les combine dans des représentations acceptables et stockables.

Le lecteur analyse les différentes hypothèses qu'il rencontre mais l'analyse nécessite de basculer entre la mémoire à court terme et la mémoire long terme parce que nous savons que la mémoire à court terme a une capacité limitée, il est donc essentiel de stocker les informations dans la mémoire à long terme.

Les informations « relatives à une tâche sont donc conservées un certain temps, le temps d'exécution de la tâche »<sup>1</sup> (8). Il y a donc une fonction de travail dans la mémoire appelée : Mémoire à court terme (MCT)

### **La macrostructure :**

La macrostructure cherche à orienter le lecteur vers la compréhension du texte en entier. Celle opération comprend «L'identification des idées principales qui se trouvent sous

---

<sup>1</sup> Saint- ONGE M., Moi j 'enseigne mais eux apprennent-ils ? Beauchemin, 20 éditions, Québec — 2000, p.27

différents vocables : message de l'auteur, vision d'ensemble, d'éléments importants, point de vue principal »<sup>2</sup> Donc la macrostructure organise les informations selon le sens global du texte.

En réalité, on ne peut pas mémoriser toutes les informations dans un texte : certaines propositions seront mémorisées et d'autres non. Le lecteur doit structurer les propositions par ordre d'importance. Il élimine les informations non essentielles et prend en considération l'information qui a du sens. Cette représentation hiérarchisée de proposition est nommée : la macrostructure.

### **Le modèle de situation :**

Plusieurs recherches menées dans ce domaine ont indiqué la relation des connaissances du lecteur et sa compréhension en lecture ; La compréhension suppose, donc, non seulement la connaissance du système phonologique et graphique et les structures linguistiques véhiculées mais aussi les connaissances socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication.

Lorsqu'un texte est lu, les connaissances du lecteur et ses croyances vont intervenir dans la compréhension. Cette dernière est une activité où interagissent les savoirs fournis par le texte et les savoirs du lecteur Car les nouvelles informations lors de la lecture se relient à celles qui existent déjà en mémoire. Ainsi, on sait que les connaissances antérieures élargissent le sens car elles jouent donc un rôle central dans le développement de ses capacités de compréhension.

### **La compréhension des textes selon Sophie MOIRAND :**

Sophie MOIRAND a proposé plusieurs stratégies de compréhension texte. Sa méthode peut être divisée en deux étapes et réalisée généralement comme suit :

1) Perception de l'ensemble du texte pour relever ses signes intrinsèques : titre, sous titres, intertitre, élément de typographie (caractère gras, majuscule, italique, guillemets, photos). Dans cette opération, le lecteur ne doit pas éliminer les éléments para textuels. Il s'agit d'établir une relation sémantique entre l'écrit et ce qui l'accompagne comme images ou autres pour construire le sens du texte. Cette phase d'observation peut fournir au lecteur des informations qui lui permettent de reconnaître à quel genre appartient le texte.

2) une lecture orientée vers certains éléments pertinents du texte qui aident le lecteur : Dans cette étape, l'apprenant est le récepteur d'un message. Il cherche à découvrir les éléments de la communication et le contexte d'énonciation (quand date le texte ? Qui est l'auteur ? ...).

---

<sup>2</sup> Giasson J. : La compréhension en lecture, édition Deleboeck Université, Bruxelles 1990, p15.

Dans quel contexte spatio-temporel s'inscrit-il, au moment de sa création ? Le texte est donc une énonciation qui s'effectue dans une situation précise donc la première démarche, pour comprendre un texte, est de repérer ces marques d'énonciation.

3) Repérage des mots clés grâce à des questions ou des consignes très précises.

4) Perception du texte à travers son organisation pour trouver son architecture : articulateurs logiques, rhétoriques, spatiotemporels, éléments anaphoriques, etc.

Selon Jean François ROUET<sup>3</sup> le lecteur doit chercher à comprendre la structuration du texte qui se forme de trois organisateurs : les organisateurs super structuraux (Tables des matières, index, la mise en page, information sur la source...), les organisateurs para textuels (Titres, intertitres, introduction, conclusion) et les organisateurs énonciatifs (Ordre, connecteurs, marques typographiques.).<sup>3</sup>

Les modèles de la compréhension écrite selon Jean Pierre CUQ :

Il existe plusieurs manières de résoudre le problème de la compréhension de nombreuses théories tentent d'expliquer comment les lecteurs construisent le sens général du message.

Selon Jean Pierre CUQ, « les résultats de recherches menées sur les phénomènes du décodage, sur les fonctions de la mémoire, sur le rôle joué par les connaissances antérieures et surtout sur les caractéristiques du récepteur décrivent le processus de compréhension selon deux modèles différents : Le modèle sémiologique (de la forme au sens) et le modèle onomasiologique (du sens à la forme). Dans le premier modèle, le lecteur s'appuie sur les signes pour interpréter l'information, le second accorde une place prépondérante aux connaissances du lecteur pour interpréter et traiter l'information »<sup>4</sup>

Le modèle sémiologique: (de la forme au sens)

Ce modèle priorise la perception de la forme du message. Le processus de compréhension comporte quatre opérations majeures, à savoir elle se déroule en quatre étapes :

1-Une phase de discrimination qui porte sur l'identification des sons ou la reconnaissance des signes graphiques.

2-Une phase de segmentation qui concerne la délimitation de mots, de groupes de mots ou de phrases.

3-Une phase d'interprétation qui autorise l'attribution d'un sens à ces mots ou groupes de mots ou de phrases.

4-Enfin une phase de synthèse qui consiste en une construction du sens globale du message par addition d'IRPs ou groupes de mots ou phrases.

---

<sup>3</sup> Jean -François ROUET : didacticien et professeur à l'université de Poitiers

<sup>4</sup> Jean Pierre CUQ : cours de didactique français langue étrangère et seconde p.p.1 52-153.

Ce modèle rend compte de la démarche mise en œuvre par un lecteur peu expérimenté.

## **2) Le modèle onomasiologique : (du sens à la forme).**

D'après le modèle onomasiologique. Le processus de compréhension résulte d'une série d'opérations de pré construction de la signification du message par le récepteur, ces derniers anticipent la signification du message aussi bien au niveau global qu'au niveau restreint, puisqu'ils prennent en compte les unités de sens et non seulement les unités formelles.

Ce modèle est basé sur la construction et le test d'hypothèses. En effet, le lecteur développe un certain nombre d'hypothèses puis les teste. Par conséquent, la vérification de l'hypothèse est effectuée à l'aide de l'indice Il est possible de confirmer ou de rejeter l'hypothèse construite au départ.

Ce modèle qui caractérise le récepteur expérimenté, met en considération les connaissances du lecteur : c'est à partir de ses connaissances qui relèvent de son expérience du monde qu'il fait des hypothèses globales et approche le sens du texte

### **Qu'est-ce qu'une compétence?**

Selon le Guide de professeur, 3<sup>ème</sup> année français « la compétence est savoir agir qui intègre un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir être mobilisables pour résoudre une catégorie de situations problème »<sup>5</sup>

La compétence est, donc, la mise en œuvre d'un ensemble de savoirs (connaissances), savoir-faire (capacité), et savoir être (attitudes) qui permettent d'identifier et d'accomplir un certain nombre de tâches appartenant à une famille de situation. Ainsi, elle est conçue comme un ensemble des connaissances, des capacités et de stratégies qui peuvent être mise en œuvre pour communiquer.

### **Les compétences de la compréhension :**

Comprendre, que ce soit par le support oral ou écrit, n'est pas une simple activité de réception passive car le lecteur est placé, à chaque instant, au centre de l'activité intellectuelle. Il doit être capable de conserver en mémoire un certain nombre de connaissances et d'exploiter les indices para textuels pour entrer en communication avec le texte.

Pour créer de nouvelles connaissances en lecture, le lecteur doit maîtriser Non seulement comprendre la langue (dictionnaire de grammaire...), mais aussi dans le monde. En effet, les étudiants ayant des connaissances préalables Mieux comprendre grâce aux connaissances et à l'expérience acquises dans le processus d'apprentissage La vie du lecteur peut être impliquée dans la compréhension.

---

<sup>5</sup> Guide de professeur, 3<sup>ème</sup> année français, 1995, p. 22.

La compétence linguistique

Est la capacité d'émettre des phrases en accord avec les règles d'une langue et de discerner les phrases bien ou mal formées. Elle est l'élément essentiel dans la compréhension de chaque texte écrit, c'est pourquoi, l'élève doit maîtriser plusieurs composants pour arriver à décortiquer le sens réel du texte.

**La grammaire :**

L'élève doit maîtriser plusieurs formes qui lui assurent la compréhension de chaque énoncé comme : la forme passive et la forme active, les prépositions et les pronoms. Aussi, il doit connaître les règles phonétiques, morphologiques et syntaxique, écrites et orale, de la langue.

**Le vocabulaire :**

Le vocabulaire assure l'enchaînement des unités de chaque phrase comme les adverbes et les verbes, l'ordre des adjectifs. Le lecteur doit reconnaître le vocabulaire relatif au texte, il doit maîtriser le sens de quelques mots clés car si on veut que les lecteurs puissent approprier le sens du texte lu, ils doivent disposer d'un répertoire très riche.

En revanche, les lecteurs qui ne disposent pas d'un bagage lexical suffisant rencontrent des mots inconnus, qui peuvent être comme des lacunes dans le texte.

**La conjugaison :**

Il s'agit de maîtriser les différents modes de chaque verbe comme le présent de l'indicatif, le passé composé, le passé simple, l'imparfait et enfin le futur. L'élève doit prendre en compte tous les formes qui prennent les verbes selon les personnes, les temps, les voix, les modes.

La syntaxe :

L'élève doit reconnaître les différents éléments et unité de chaque phrase et la relation entre eux.

**2) les compétences socioculturelles :**

A l'ère de la mondialisation, l'Algérie est appelée à former des citoyens compétents en langues de communication internationale en se préoccupant de l'être et du devenir de l'apprenant en tant qu'entité social et culturelle.

En réalité, tout langue véhicule sa propre culture, c'est pourquoi, la formation des apprenants doit prendre en charge non seulement le côté linguistique mais essentiellement le côté culturel. Cela exige de l'enseignant d'être disposé à pénétrer l'univers socioculturel de son apprenant en utilisant ses propres idées et ses propres principes.

Dans ce cadre, Mohamed MILIANI pense que : « Les langues ne sont donc pas seulement représentées comme moyen de communication ou d'instruction, elles sont aussi considérées

comme tremplin pour une ascension vers le pouvoir, ou comme un élément de prestige auquel beaucoup de nouveau riches font appel pour acquérir un statut social, ou politique »<sup>6</sup>

Dans ce sens, Le milieu socioculturel est un paramètre essentiel parce que le contact permanent entre les apprenants eux-mêmes et ceux qui les entourent peut favoriser ou défavoriser l'apprentissage notamment celui de la compréhension.

Le formateur d'enseignants citoyens doit se développer auprès de ses apprenants Le goût de la langue et le désir de comprendre les autres à travers leur langue. Antoine De Saint-Exupéry soulignait cette question : « Si tu es différent de moi, frère, tu ne me feras jamais de tort. Enrichissez-moi. » Ainsi, l'apprentissage du français langue étrangère est conçu comme une porte d'entrée vers Altérité.

### **3) La compétence discursive :**

A l'ère de la mondialisation, l'Algérie est appelée à former des citoyens compétents en langues de communication internationale en se préoccupant de l'être et du devenir de l'apprenant en tant qu'entité social et culturelle.

En réalité, tout langue véhicule sa propre culture, c'est pourquoi, la formation des apprenants doit prendre en charge non seulement le coté linguistique mais essentiellement le coté culturel. Cela exige de l'enseignant d'être disposé à pénétrer l'univers socioculturel de son apprenant en utilisant ses propres idées et ses propres principes.

Dans ce cadre, Mohamed MILIANI pense que : « Les langues ne sont donc pas seulement représentées comme moyen de communication ou d'instruction, elles sont aussi considérées comme tremplin pour une ascension vers le pouvoir, ou comme un élément de prestige auquel beaucoup de nouveau riches font appel pour acquérir un statut social, ou politique »<sup>6</sup>

Dans ce sens, Le milieu socioculturel est un paramètre essentiel parce que le contact permanent entre les apprenants eux-mêmes et ceux qui les entourent peut favoriser ou défavoriser l'apprentissage notamment celui de la compréhension.

L'enseignant-formateur de citoyen, doit développer chez ses apprenants le goût des langues, le désir de connaître l'autre à travers sa langue. Antoine de Saint-Exupéry note à ce sujet : « si tu diffères de moi, frère, loin de me léser tu m'enrichis ». Donc, l'apprentissage du FLE est conçu comme une voie vers l'altérité.

---

<sup>6</sup> MILIANI M., « la dualité français-arabe dans le système éducatif algérien », in éducation et sociétés plurilingues, 2003, p.26.

### **3) La compétence discursive :**

Tous les textes qui appartiennent à un même type (explicatif, argumentatif, descriptif, narratif) sont identifiables ou semblables à d'autres parce qu'ils contiennent un certain nombre d'indices qui permettent à l'élève de s'approprier le sens propre du texte.

1) Pour lire un texte explicatif :

#### **L'élève doit :**

-Reconnaitre le sujet de l'explication en dégagant précisément l'affirmation, le fait, ou le phénomène expliqué.

-Reconnaitre les procédés explicatifs (définition, comparaison, reformulation, recours à l'exemple.

-Relever les rapports (cause, conséquence, but, etc.)

-Relever les signes de ponctuation qui marquent des rapports de conséquence, d'explication, d'énumération, etc.

#### **2) Pour lire le texte argumentatif :**

Tout texte argumentatif se caractérise par :

-la présence des indices d'énonciation, car le scripteur défend une prise de position en s'opposant de manière implicite ou explicite à ceux qui pensent le contraire.

-La présence de verbe d'opinion et l'utilisation massive de modalisateurs comme les adverbes (assurément sans aucun doute etc.), des expressions introductives (il est certain que), des connecteurs logiques (de cause, conséquence, opposition etc.) des expressions à valeurs argumentatives (cela montre bien que ...).

-Les arguments peuvent s'appuyer sur des anecdotes, des faits, faire appel à la raison ou à l'affect, etc.

. Ainsi, il ne faut pas oublier le rôle de la ponctuation qui est particulièrement pertinente.

- Pour argumenter, il existe de nombreuses stratégies possibles :

a) Affirmer la thèse proposée, puis enchaîner les arguments pour la prouver. Enfin, reformuler la thèse en conclusion.

b) Présenter la thèse adverse puis enchaîner les arguments pour la réfuter et enfin affirmer la thèse proposée.

c) Faire dialoguer les deux thèses en présence argument et contre argument.

#### **3) Pour lire le texte descriptif :**

Tout texte descriptif se caractérise par :

-La spatialité : car la description représente ce qui se situe dans l'espace (un objet, un personnage, ou un paysage)

-La description s'organise autour d'un même champ lexical et le texte descriptif est, par excellence, le texte de l'expansion nominale et la présence des adjectifs, des propositions relatives, etc.

-les figures de style (la comparaison, les métaphores, les hyperboles et les connotations) qui développent toute description et elles fonctionnent comme des facteurs de cohésion.

-La description comporte de nombreux éléments d'ordre visuel (lumière, volumes, couleurs, formes, etc.) Mais, pour rendre plus concret ce qui est présenté, elle met l'accent sur les autres sensations (auditives et olfactives notamment)

#### **4) Pour lire le texte narratif :**

-La temporalité le récit raconte une suite d'action ou d'événements, réels ou imaginaires, qu'il inscrit dans le temps.

-Les expressions de la succession, de l'antériorité et de la postériorité : Tous ces repères sont au service de la progression du texte narratif pour expliciter le déroulement de l'histoire.

-la présence des indices d'énonciation : leur étude permet la saisie du statut du narrateur par rapport au récit (distanciation-implication)

-Les acteurs du texte narratif : le lecteur doit les distinguer pour déterminer les forces agissantes ou actants qui permettent à l'action d'évoluer, ou de différencier.

Pour le texte narratif, il existe cinq étapes constitutives :

-La situation initiale.

-La complication de cette situation avec un élément perturbateur

-Le déséquilibre.

-L'intervention d'éléments de résolution.

-La situation finale avec un retour à l'équilibre.

# Partie pratique

# **CHAPITRE I : Description de l'expérimentation**

L'enseignement du français à l'école primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif. Cet enseignement doit amener progressivement l'élève à utiliser la langue orale et écrite pour s'exprimer.

Ainsi l'apprentissage de cette langue étrangère participe à la formation de l'apprenant en lui permettant l'accès à l'information et l'ouverture sur le monde. Dans ce chapitre, nous présenterons les participants, nous parlerons du contexte dans lequel la recherche a eu lieu et au même temps nous décrirons les instruments utilisés, la manière dans laquelle les appliquer, ainsi que la présentation de notre modèle d'analyse.

Il semble important de prendre connaissance du contexte afin de saisir tous les paramètres qui peuvent influencer sur l'apprentissage du français langue étrangère dans l'école de Boubir-Boubir Kais.

### **1-1 Présentation de l'établissement (Ecole primaire Boubir-Boubir -- Kais)**

L'école primaire « Boubir-Boubir » a ouvert ses portes l'année 1960 et d'une superficie de 5600 m<sup>2</sup>, la superficie construite est de 1268 m<sup>2</sup>. Elle se compose de douze classes, un bureau du directeur, la cantine et les sanitaires.

L'établissement dispose d'une infrastructure simple, composé d'une petite administration, des salles de classes aérées et une cour avec quelques arbres.

Pour terminer ce travail, nous avons choisi comme un échantillon les élèves de 5<sup>ème</sup> année primaire.

La classe de 5<sup>ème</sup> année se compose de garçons et filles âgés entre 10 et 12 ans. Ces élèves ont des circonstances spéciales notamment l'analphabétisme de leurs parents et le manque des institutions culturelles au niveau de cette localité.

### **III-1-Présentation de l'enquête par questionnaire**

III-1-1-Le questionnaire Dans le cadre de notre recherche, nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire destiné à monsieur Sameh Boukhelal un enseignant du FLE au primaire.

Ce questionnaire contient treize questions ; il se présente comme suit :

1- D'après votre expérience, quel est le programme le plus difficile ?

Le programme de 3<sup>ème</sup> AP.....Le programme de 5<sup>ème</sup> AP Le programme de 4<sup>ème</sup> AP..... Tous les programmes

2- Le programme de 5<sup>ème</sup> AP est : Complexe .....  
difficile..... Moyen  
.....facile.....

3- D'après vous, quelle est l'activité la plus difficile pour les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire ? L'oral .....Les points de langue..... La lecture .....La production écrite.....

4- La production écrite est un exercice : Facile  
.....Difficile.....

5- Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ? L'oral .....Les points de langue..... La lecture..... L'évaluation.....

6- Avez- vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ? De la théorie à la pratique .... Oui

.....Non.....

7- Vos apprenants font- ils des erreurs en produisant un texte ?.....

8- Qu'est-ce qu'écrire pour vous ?.....

9- Qu'est-ce qu'enseigner à l'écriture ?.....

10- Selon vous, y a-t-il des recettes pour bien écrire et/ou des procédés applicable à toutes les situations ? Oui non

Expliquez.....

11- D'après vous – dans le domaine de la production écrite en FLE :

- Que peut -on enseigner à l'école ?

- Qu'est- ce qu'il parait difficile d'enseigner ?

12- Citer les savoirs et savoir faire nécessaires à l'apprentissage de l'écriture ?.....

13- Que peut-on faire pour faciliter l'apprentissage de l'écriture ?.....

### **II-1-3-Objectif du questionnaire**

Notre enquête par questionnaire se veut d'être un moyen qui permette de recueillir des informations précises à propos des obstacles d'apprentissage de la production écrite en FLE. Notre questionnaire comprend des questions ouvertes et des questions fermées qui ont trait non seulement aux représentations des enseignants quant à la production écrite et son enseignement mais également à leur pratique effective lors de la mise en œuvre des activités d'apprentissage.

**L'analyse des productions écrites des apprenants :**

**Rappel de la consigne :**

Rédige un paragraphe de quatre ou cinq phrases dans lequel tu présentes ton métier d'avenir : le pompier, le médecin, le soldat...etc.

N'oublie pas d'utiliser :

- Le futur simple.
- Le 1<sup>er</sup> personne du singulier.
- La ponctuation

Erreurs	Corrections
Le thermetre	Le thermomètre
Qualbaue métier	Quel beau métier
Je seuriera	Je serai
J'aime le métier	J'aime ce métier
Le soldt	Le soldat
Je mapal mahdi	Je m'appelle Mahdi
Qund je serai grend	Quand je serai grand
J'aimerai devenir soldat	J'aimerai devenir un soldat
Je traivai dans une casirne	Je travaille dans une caserne
J'me mon netim	J'aime mon métier
Je m'apple	Je m'appelle
Je m'appelle bouchera	Je m'appelle Bouchera
J'udiliserai	J'utiliserai
J'aime les métire	J'aime le métier
Je travaillerai l'infermiere	Je travaillerai une infirmière

**Analyse des copies : (les copies voire l'annexe)**

**Plan pragmatique :**

Tous les élèves ont respecté la consigne d'écriture, donc ils ont fait un texte documentaire en présentant un animal au choix.

**Plan textuel :**

Concernant le coté de structuration, les apprenants ont d'abord mentionné le nom du métier choisi puis sa catégorie en donnant une description simple et générale de celui-ci.

Alors, ils ont respecté la structure d'un texte documentaire. D'ailleurs, la majorité d'eux ont oublié d'employer les signes de ponctuation sauf la majuscule et le point.

Et pour la cohérence du système des temps, on a constaté qu'il y a des élèves qui ont utilisé le futur simple demandé (je serai, j'utiliserai, etc.)

D'autres apprenants qui n'ont pas conjugué les verbes en les écrivant à l'infinitif.

D'ailleurs, le reste d'élèves ont oublié complètement d'employer les verbes dans leurs phrases.

Quant à la cohérence sémantique, les apprenants ont utilisé des phrases qui ne sont pas enchaînées pour transmettre leurs idées.

C'est-à-dire, chaque phrase a un sens différent de l'autre, ce qui donne lieu à un texte difficile à comprendre (le manque de la cohésion textuelle).

**Le lexique :**

Les élèves ont utilisé un lexique simple et restreint afin de produire leurs petits textes.

On a constaté également la répétition des phrases pour exprimer une seule idée.

Enfin, on a pu toucher les trois types d'erreurs lexicales chez mes apprenants :

**1/ Erreurs de forme :**

Exemple :- quel baue métier.

- je mapalmahdi .

- le soldt.

**2/ Erreur du sens :**

les apprenants ont fait appel aux lexies de la langue arabe pour exprimer en langue française.

Exemple : - je travaillera l'infermière (je travaillerai une infirmière).

**2.3. Résultats obtenus :**

Après l'analyse de quelques erreurs des élèves, on a remarqué qu'ils n'ont pas un problème qui dépend du plan pragmatique, mais le problème réside au niveau du plan textuel et du lexique.

Les apprenants n'ont pas encore maîtrisé le plan structurel des textes, les règles de ponctuation, les temps des verbes et aussi la production des textes qui ont de la cohésion. D'ailleurs, ils s'offrent de l'interférence linguistique et les erreurs d'orthographe.

D'après moi, les élèves ne font pas des exercices de langue à domicile pour graver les structures langagières dans leurs mémoires.

Ils n'utilisent pas aussi le dictionnaire pour chercher ou écrire un mot difficile, ils n'emploient plus les mots appris dans leurs structures de langue.

**L'analyse des réponses de monsieur SamehBoukhelal :**

Q1 : pour le programme le plus difficile je trouve que le programme de 4<sup>ème</sup> année primaire c'est le programme le plus difficile dans le cycle primaire.

Q2 : le programme de 5<sup>ème</sup> AP est plus facile

Q3 : l'activité la plus difficile pour les apprenants de 5<sup>ème</sup> AP est la production écrite.

Q4 : la production écrite est un exercice difficile.

Q5 : les activités qui travaillent beaucoup l'activité de la production écrite c'est l'oral

Q6 : oui, j'ai une méthode stricte à suivre pour présenter l'activité de la production écrite bien sur selon le niveau de mes apprenants.

Q7 : oui, tous les apprenants font des erreurs en exécutant de production écrite.

Q8 : l'écriture c'est transmettre des idées clairement d'une manière enchaînée.

Q9 : enseigner l'écrit c'est enseigner les règles de la cohérence textuelle, à l'aide d'enseignement de la grammaire, sachant qu'enseigner l'écriture c'est enseigner à communiquer : « aider les apprenant à produire un énoncé », « communiquer par écrit ».

Q10 : non, je ne trouve pas qu'il y a une recette pour bien écrire.

Parce que, je trouve que chaque texte a des caractéristiques différentes, il faut prendre en considération l'état du scripteur affectif psychologique du moment.

**Q11 :**

N	Compétences enseignable	Compétences difficiles à enseigner
1	On peut enseigner comment planifier un texte, comment le résumer, quels sont les structures de chaque texte.	Le problème c'est dans la motivation, les apprenants ne sont pas motivés, le plus difficile pour moi c'est la construction de la motivation.
2	-Les outils de production. -Le lexique convenable. -Le plan à suivre.	-Les points de langue
3	L'orthographe, la grammaire, la construction de phrases.	Faire parler les élèves,
4	On peut enseigner la maîtrise linguistique,	La compétence rédactionnelle, comment rédiger un texte, c'est la plus difficile
5	Les matières métalinguistiques, surtout le vocabulaire et la construction des phrases	Je rencontre toujours des difficultés dans le maniement de la langue orale et la langue écrite
6	-La négociation, le travail en groupe, l'amélioration du produit par rapport aux travaux des autres -Des modèles de production.	Le plus difficile c'est qu'on peut pas entamer la production écrite avec des apprenants qui n'ont pas le niveau du cours.

7	On peut enseigner quelques méthodes, procédures concernant la cohérence et la cohésion textuel quelques points de langues qui aident à élaborer un texte cohérent.	La difficulté n'incarne pas dans le domaine de la production mais l'élève qui n'arrive pas à produire une phrase parce que l'enseignement de la production écrite doit être marché d'une façon spiralaire (veut dire s'enchaîne d'une phase à l'autre, primaire, CEM, lycée).
---	--	---

**Tableau n1**

Q12 :

N	Savoirs et savoir-faire
1	-Savoirs linguistique et savoir-faire ling. -Savoir et savoir-faire discursives -Savoir et savoir-faire référentiels
2	-Savoir écrire en français. -Avoir un bagage linguistique.
3	Savoir et savoir-faire linguistique
4	Savoir et savoir-faire linguistique Savoir et savoir-faire stratégique Savoir et savoir-faire rédactionnel
5	-Les savoirs : le lexique nécessaire à la situation de communication -Les savoir. L'organisation des idées, et les compétences socioculturelles
6	Le vocabulaire Les typologies du texte
7	Un vocabulaire, orthographe, conjugaison, syntaxe, sémantique, bagage linguistique, cohérence textuel, cohésion.

**Tableau n2**

De la lecture du tableau n°2, nous pouvons déterminer les savoirs et les savoir-faire considérés comme difficiles à enseigner et ceux qui se prêtent facilement à l'enseignement. Précisons que le classement des savoirs et des savoir-faire comme faciles ou difficiles à enseigner diffère d'un enseignant à un autre ; ce qui est facile pour l'un peut être considéré comme difficile pour l'autre.

Cependant, l'enseignant est tous d'accord sur le fait que la motivation constitue l'obstacle majeur dans l'enseignement de la production écrite.

Concernant les savoirs et les savoir-faire nécessaires à l'apprentissage de la production écrite l'enseignant évoque :

- Savoir et savoir-faire linguistiques
- Savoir et savoir-faire stratégiques
- Savoir et savoir-faire discursifs
- Savoir et savoir-faire référentiels

Pour l'ordre des apprentissages, les enseignants estiment qu'il faut commencer par les savoirs et savoir-faire linguistiques. En cela, leur conception est influencée par les méthodes traditionnelles. En effet, pour ces méthodologies, il est question d'apprendre la graphie des lettres ensuite écrire des phrases avant d'arriver au texte. Or, pour les conceptions, ces

aspects de langues sont au service de la production et de la compréhension et doivent être enseignés ainsi.

Q13

	Propositions
	-Plus d'heures (volumes horaires) -Apprenants plus motivés et plus impliqués
	-Laissez aux apprenants le temps nécessaire pour s'exprimer à l'écrit. -Choisir des sujets de production issuent de son milieu socioculturel
	Lire, beaucoup lire
	Pour faciliter l'apprentissage de l'écriture, il faut beaucoup lire car les élèves sans culture et sans connaissances ne peuvent acquérir le pouvoir de parler ou d'écrire.
	-On enseigne un lexique adéquat -On donne des modèles de production écrite -On suit les apprenants lors de la production, et prévoir un 2ème jet sinon un 3ème pour un même thème.
	Les habituer à écrire en donnant plusieurs modèles et plusieurs situations réelles.
	on doit provoquer chez l'apprenant l'action de lire pour enrechrir le cerveau.

**Tableau n3**

A travers la lecture du tableau N°3, nous constatons que pour faciliter l'apprentissage de la production écrite, les enseignants avancent les solutions suivantes :

- Augmentation du volume horaire.
- Choix de thématiques issues du contexte socioculturel pour impliquer les apprenants.
- La confrontation des apprenants à divers types de textes.
- La lecture.

Enfin, les solutions proposées par l'enseignant Sameh Boukhelal peuvent être résumées de la sorte : dans l'apprentissage de l'écrit, il est primordial :

- De renforcer le rapport lecture-écriture pour permettre à l'apprenti-scripteur la saisie caractéristique des types de textes et leur transfert dans des situations de production écrite
- De donner son temps à l'apprenant afin qu'il puisse systématiser et exploiter les savoirs et les savoir-faire acquis dans des situations de production écrite diversifiées.

#### **IV-2-Analyse et commentaire des copies :**

Pour l'étude des difficultés des apprenants nous avons élaboré une grille d'analyse qui contient deux critères qui ont trait aux connaissances déclaratives, à savoir : les difficultés linguistiques et les difficultés socioculturelles (ou pragmatiques). Ces dernières se présentent comme suit :

Critères		Indicateurs
Difficultés liées aux connaissances déclaratives		
1-1 difficultés linguistiques		Lexique
		Orthographe
		Morphosyntaxe
		Cohérence locale
1-2-Difficultés socio-Culturelles	1-2-1 Incohérences Pragmatiques	Respect de la consigne
		Respect plan du texte
		Respect du temps de l'énonciation Le respect de la personne

### Résultats obtenus :

Après l'analyse de chaque réponse, on a constaté que le programme de 5ème AP est le programme le plus facile que les autres programmes de cycle primaire. D'ailleurs, la production écrite est l'activité la plus difficile chez les jeunes apprenants de 5ème AP. La majorité des enseignants confirment que les deux activités qui travaillent l'activité de production écrite sont l'oral et la lecture. Et pour eux (les enseignants), tous les apprenants font des erreurs lexicales de forme à cause de l'écart entre l'apprenant et la lecture mais aussi le non maîtrise des règles d'orthographe.

Alors, le non maîtrise de la langue et l'absence de la communication sont les deux grandes sources des erreurs de sens. N'oublions pas les erreurs de cooccurrence qui viennent de la pauvreté linguistique et la complexité du système de la langue française. Afin d'éviter ces erreurs, les enseignants ont choisi la correction stratégique. Ils ont aussi insisté de pratiquer l'acte de lecture qui permet à l'élève d'obtenir un bon lexique.

### Résultat globale du questionnaire et la séance de production écrite présentée :

D'après le résultat de la séance de production écrite et celui du questionnaire distribué à l'enseignant Sameh Boukhelal, on a constaté que les apprenants de 5ème AP s'offrent de l'interférence de la langue maternelle sur la langue française qui vient de la pauvreté linguistique et la complexité du système de la langue étrangère. D'ailleurs, ils ne maîtrisent pas les règles d'orthographe qui donne lieu aux erreurs de forme.

On a constaté aussi qu'il y a une grande distance entre l'élève et l'acte de lecture qui aide à éviter les différentes erreurs lexicales. Et pour remédier ces erreurs, les enseignants préfèrent d'appliquer la correction stratégique à fin de développer l'approche par compétence chez le jeune apprenant.

### **Solutions Proposées**

A la lumière de l'analyse du questionnaire, nous pouvons proposer quelques solutions pour l'efficacité de l'enseignement de la compréhension écrite :

- 1) faut donner des textes qui vont motiver et encourager l'élève à lire et à comprendre en proposant des programmes d'actualité qui sont en rapport avec la réalité et le vécu de l'apprenant. Donc, L'enseignant est généralement confronté à des situations d'enseignement qui appellent à sa culture et son expérience.
- 2) On propose aux enseignants de prendre en considération les participations des élèves, leurs points de vue, leurs propositions tout en essayant de les corriger de façon amicale.
- 3) ne faut pas se limiter toujours au manuel scolaire et au texte du manuel. On doit nécessairement utiliser parfois d'autres supports comme les photocopies, les livrets d'exercice, les images etc.
- 4) Les enseignants doivent encourager les élèves à préparer les textes chez eux pour assurer la rapidité et l'efficacité de la compréhension. Ainsi, les enseignants doivent préparer d'avance les questions et la majorité de leurs réponses.
- 5) Le professeur doit évaluer la compréhension de ses élèves à la fin de chaque séance, en donnant des exercices multiples et en demandant le résumé du texte. De plus, il doit inciter les élèves à la lecture plaisir : Lecture des journaux, des magazines, et des romans, etc.

### **Conclusion**

Dans cette partie, nous avons analysés les copies des apprenants de 5eme AP pour déceler les difficultés rencontrées pendant leurs productions écrites suite à une consigne donnée.

Nous avons noté toutes les considérations ainsi que les obstacles qui entravent l'apprentissage de cette activité.

Dans cette analyse, nous avons aussi synthétisés quelque erreur commise lors de la rédaction des textes dues à certaines connaissances erronées déjà acquises.

# **Conclusion générale**

## CONCLUSION GENERALE

---

La production écrite n'est pas une tâche aisée car elle nécessite la mise en place de plusieurs compétences pour sa réalisation. Dans cette étude, nous avons remarqués que cette activité n'implique pas seulement une simple acquisition d'un ensemble de règles grammaticales ou lexicales. Elle n'est pas aussi un alignement de mots, d'idées, d'opinions ou des phrases grammaticalement ou syntaxiquement correctes.

Ecrire un texte est une activité complexe qui nécessite la maîtrise de certaines règles linguistiques. Le scripteur est appelé à utiliser dans ses pratiques langagières une bonne stratégie rédactionnel, une bonne maîtrise des règles et des formules déterminant le bon usage de la langue, et aussi la maîtrise du fonctionnement du système social.

Dans cette perspective, nous avons observés aussi que l'apprenant, face à ce dilemme, se trouve incapable de produire un texte cohérent et compréhensible. Malgré le recours à la langue maternelle, l'apprenant rencontre des difficultés énormes et supplémentaires concernant l'usage des mots et des locutions adverbiales dans leurs contextes correctes. L'apprenant éprouve une peine grave à s'exprimer correctement à l'écrit malgré ses connaissances déjà acquises.

D'après notre analyse des copies des apprenants, nous avons été surpris par leurs résultats négatifs et qui ne reflètent pas les espérances ainsi que les objectifs dessinés par les spécialistes en didactique. En effet, cette analyse objective nous a permis de déceler les difficultés qui entravent les apprenants pendant leurs rédactions. Nous avons remarqué que les apprenants commettent des erreurs de tous types. Ces erreurs sont d'origine lexicale, grammaticale, syntaxique ou morphosyntaxique. En d'autres termes, cette analyse à mener vers la découverte d'autres facteurs agissants dans l'apprentissage de la production écrite. Il s'agit de l'univers socioculturel de l'apprenant qui influe à son tour dans l'acquisition de cette activité.

L'analyse des copies des apprenants nous a permis de constater que l'apprenant et à travers l'activité de production écrite exprime ses sentiments, ses perceptions, sa vision de la chose ainsi que son opinion. En effet, l'apprenant est appelé à concrétiser son apprentissage par le biais de l'écriture et cela exige une bonne maîtrise des règles de la grammaire, la conjugaison etc. De plus, les règles ne suffisent pas pour assurer un meilleur apprentissage de la production écrite. Les apprenants devront être initiés mainte fois à la rédaction d'un texte.

Selon les résultats de cette recherche de la liberté du choix du contenu et des activités d'apprentissage est parfaitement possible. Dans ce sens, l'enseignant doit proposer aux apprenants des textes qui suscitent un travail de construction du sens, de plus, il peut intervenir au niveau du contenu en simplifiant, modifiant, enrichissant et même réduisant ce

## CONCLUSION GENERALE

---

Contenu selon la société, le milieu, et les circonstances vécus, tout en respectant les objectifs fixés.

Grâce aux différents entretiens avec des enseignants, La plupart affirment que le problème majeur de la compréhension des textes est au niveau lexical parce que les apprenants ne possèdent pas de bagage linguistique suffisant, voire des carences substantielles à appréhender des unités de sens simples : les mots et les phrases...

Enfin, nous espérons que nous sommes parvenus à mettre l'accent sur l'un des plus importants problèmes qui empêchent les élèves d'acquérir la maîtrise d'une langue étrangère.

# **BIBLIOGRAPHIE**

## BIBLIOGRAPHIE

---

### **Ouvrage :**

1. TOURNIER.N et TOURNIER.J, dictionnaire de lexicologie française ; ellipses édition marketing S.A,
2. DUBOIS.J, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : Larousse, coll., trésors du français, 1994

### **Mémoires consultés :**

1. KANDSI Sadia, les difficultés lexicales des apprenants adultes de la langue française lors de la Réalisation d'une production écrite, mémoire didactique, Tizi Ouzou,
2. LABDI Amel, l'analyse des erreurs en production écrite, (cas des élèves de 4ème année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra), mémoire didactique, Biskra, 2012/2013 3.
3. Mémoire de MISSOUM HOURIA les difficultés consonantiques chez les élèves de 5ème année primaire »

### **Dictionnaire**

Dictionnaire du français Larousse

### **Documents pédagogiques :**

1. Manuel scolaire, 5ème AP, office national des publications scolaires, 2014/2015.
2. Programme de français, 5ème AP, Janvier, 2009, Sitographies : 1. Www. Univ- chlef. dz> Paul- Robert- 2010.

# **Annexes**

Annexe n° 01 : production écrite numérique ( 1<sup>er</sup> jet ).

**PRODUCTION ECRITE : 1<sup>er</sup> jet**

Pendant les vacances d'été, je visitais une très belle ville touristique Algérienne qui s'appelle Blida . cette ville est merveilleuse qui se situe au milieu d'Algérie . Je vois des beaux paysages, des hautes maisons , des verts jardins , des places touristiques adorables et plusieurs sortes de roses avec des couleurs attirantes . Le début de mon voyage et au matin , j'arrive au soir . Je me surpris par l'hospitalité de ses habitants . je reste à l'hôtel ou je trouve des gens très accueillants . je visite les montagnes de chréa .

Enfin ; j'ai revenié a ma ville mais vraiment j'ai très heureux par cette expérience car elle reste dans ma mémoire . Cette ville est très adorable , je vous conseille à la visite.

I



*Aannexe n° 02 : production écrite numérique ( 2eme jet ).*

### PRODUCTION ECRITE : 2 éme jet I

Pendant les vacances d`été, je visitais une très belle ville touristique Algérienne qui s`appelle Blida.

Cette ville est merveilleuse qui se situe au milieu d`Algérie .Je vois des beaux paysages, des hautes maisons, des verts jardins, des places touristiques adorables et plusieurs sortes de roses avec des couleurs attirantes. Le début de mon voyage et au matin, j`arrive au soir. Je me surpris par l`hospitalités de ses habitants. Je reste à l`hôtel ou je trouve des gens très accueillants. Je visite les montagnes de Chréa.

Enfin, j`ai revenue a ma ville mais vraiment j`ai très heureuse par cette expérience car elle reste dans la mémoire .cette ville est très adorables, je vous conseille à la visite.

Annexe n°03 : production écrite sur papier (1<sup>er</sup> jet) .

de 1<sup>er</sup> jet

(Adou) Pendant les vacances  
sité j'ai visité une nouvelle  
place qui nomé la ville de rose =  
Blida est une grande pays dans  
le milieu d'Alger (dans la ville)  
Elle m'attire par ses belles  
visages et ses vastes jardins  
belles.

nous avons visité aussi plusieurs  
places comme Chrea. Enfin,  
j'ai revenir à mon pays mais  
revenir j'ai très heureux par  
cette expérience car elle reste  
dans ma mémoire.

### Annexe n° 04 : production écrite (2ème jet) :

2<sup>ème</sup> jet :

Pendant les vacances dité j'ai visité une nouvelle place qui nommée la ville des rose = Blida est une grande pays dans le milieu d'Alger. Elle m'attire par ses belles visages et ses vastes jardins belles. nous avons visité aussi plusieurs places comme Chrea. Enfin, j'ai revenue à ma ville mais vraiment j'ai très heureux par cette expérience car elle resté dans ma mémoire.

## Résumé :

Mon travail de recherche relève de la didactique de l'écrit en Français langue étrangère (FLE) il tente de répondre aux difficultés d'apprentissage de la production écrite constatées au niveau des apprenants du 5<sup>ème</sup> année primaire et les solutions proposées par les enseignants pour élaborer la compétence de l'écrit chez les élèves au cycle primaire

Parmi celle-ci nous pouvons citer des difficultés au niveau de catégorisation de mémorisation et au niveau d'écriture, mais aussi des difficultés d'ordres linguistiques (l'orthographe, La formes, et le sens). Nous avons opté une étude descriptive et analytique tout en ce basons sur des études antérieures

## المخلص:

يتعلق عملي البحثي بتدريس الكتابة باللغة الفرنسية كلغة أجنبية ( FLE ) فهو يحاول الاستجابة لصعوبات التعلم للإنتاج الكتابي التي لوحظت على مستوى المتعلمين في السنة الخامسة من المدرسة الابتدائية والحلول المقترحة من قبل المعلمين للتطوير. مهارات الكتابة لدى طلاب المدارس الابتدائية

من بين هذه الصعوبات يمكننا أن نذكر الصعوبات على مستوى تصنيف الحفظ وعلى مستوى الكتابة ، ولكن أيضًا الصعوبات ذات الطبيعة اللغوية (الإملاء والأشكال والمعنى). اخترنا دراسة وصفية وتحليلية بينما نعتمد على دراسات سابقة

## Summary :

My research work relates to the didactics of writing in French as a foreign language (FLE) it tries to respond to the learning difficulties of written production observed at the level of learners of the 5<sup>th</sup> year of primary school and the solutions proposed by teachers for develop writing skills in primary school students

Among these we can cite difficulties at the level of categorization of memorization and at the level of writing, but also difficulties of a linguistic nature (spelling, forms, and meaning). We opted for a descriptive and analytical study while basing ourselves on previous studies