
Centre Université Belhadj Bouchaib D'Ain-Temouchent



Institut des lettres et langues Département des lettres et langue française



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master de français

Spécialité : Didactique du FLE.

Intitulé

L'impact de l'association des supports audiovisuels à la lecture- compréhension sur le développement des compétences rédactionnelles en FLE.

Le cas des élèves de 4^{ème} A. M. de l'établissement scolaire TAGUIG Abdelkader- Hammam Bouhdjar

Ain Témouchent.

Sous la direction de : Docteur D. BERKANI

Présenté par : KEBAILI Wafaà Batoule

HAMMADI ADEL Ibrahim

Membres du jury

Présidente : Dre. GHERIBI Sara. Maître de conférences. C.U.B.B.A.T

Rapporteur : Dre. BERKANI Dalila. Maître de conférences. C.U.B.B.A.T

Examinatrice : Dre. BAHRI Souad. Maître de conférences. C.U.B.B.A.T

Juin 2020

Remerciements

Nous tenons à remercier chaleureusement notre professeure et encadrante madame BERKANI Dalila pour ses précieux conseils et son aide tout au long du travail.

Nous remercions infiniment le directeur du CEM TAGUIG ABDEL KADER, monsieur BERACHED Abdel Khalek qui a accepté de nous accueillir dans son établissement ainsi que l'enseignante madame ZAZOUA Nacera pour sa gentillesse, son soutien et son aide.

Nous adressons également nos sincères remerciements aux membres du jury qui ont accepté d'examiner ce travail de recherche.

Nous remercions à la fin tous ceux qui nous ont aidés à réaliser ce travail de près ou de loin.

Dédicaces

Je dédie ce travail à :

Ma très chère mère, qui m'a donné la vie et qui n'a jamais cessé de me combler avec sa tendresse.

Mon très cher père, qui n'a pas cessé de se donner corps et âme pour ma réussite.

Mes chères sœurs Sondos, Marwa, Asmaa et Amina sans oublier sa petite fille Djourí.

Mon unique frère Oussama.

Mon binôme HAMMADI Adél.

Et à tous ceux qui me sont chers et proches.

Wafaà Batoule.

*Je dédie ce travail à ma famille qui m'a bien éduqué
et soutenu durant mon parcours scolaire ; une famille qui m'a apporté
un amour qui a forgé mon caractère et qui a fait de moi ce que je suis.*

*Particulièrement, à ma mère BOUKRI Djamaa qui m'a tout au long
de mon enfance inculqué des valeurs et des principes et qui m'a
surtout poussé à faire des études.*

*A mon frère, HAMMADI Bilal dont la rigueur et le goût de l'effort
ont suscité en moi l'envie d'obtenir de bon résultat.*

*A ma sœur, HAMMADI Sonia qui m'a consolait à chaque fois que je
manquais l'envie d'étudier et m'a redonnait de l'espoir quand je n'en
avais plus.*

*A une camarade et une amie KEBAILI Wafaà, envers qui j'éprouve
un grand sentiment de gratitude ; une partenaire qui m'a aidé durant
cinq précieuses années et qui a décidé de travailler avec moi durant
cette dernière étape.*

*A ZAHAF Yacine, Ahmed Omari et Brahim KHattar des amis qui
m'ont encouragé et qui m'ont aidé.*

Adel Ibrahim

Sommaire :

Remerciements

Dédicaces

Sommaire.....	6
Introduction générale.....	7
Chapitre 01 Lecture compréhension en classe de FLE.....	11
Chapitre 02 La production écrite en classe de FLE.....	22
Chapitre 03 L'exploration des documents audiovisuels en classe de FLE.....	32
Chapitre 04 Présentations de l'expérimentation et des outils d'analyses....	41
Chapitre 05 Analyse et interprétation des données recueillies.....	54
Conclusion générale.....	112
Références bibliographiques.....	115
Table des matières.....	118
Liste des tableaux.....	121
Annexe	125
Résumé.....	151

Introduction générale

Introduction général

Notre recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique du FLE.

En Algérie la langue française compte parmi les langues enseignées dans les différents paliers. Dans le domaine de l'enseignement /apprentissage, la langue française ; dans tous les cycles notamment le cycle moyen s'avère être dans une dérive voire devant une impasse.

En réalité la majorité des élèves souffrent de sérieuses difficultés langagières. Ils ne savent pas résoudre leurs problèmes linguistiques, parler d'une façon cohérente et surtout écrire aisément en français.

Comme nous avons enseigné le français en qualité de vacataire pendant quelques mois au cycle moyen, nous avons constaté que beaucoup d'enseignants dénonçaient les faibles performances de leurs élèves en production écrite .A ce niveau les difficultés résolus au niveau des mots, des phrases, des paragraphes et donc de la structure textuelle ce qui influence négativement la cohérence de leurs productions écrites.

La tâche de la production écrite s'inscrit dans l'interaction lecture / écriture dont l'enseignant est appelé à aider l'apprenant à perfectionner l'écrit par le biais de la lecture. La lecture, au-delà de la littérature restreinte, est un véritable outil pour interpréter le monde, construire des connaissances et aussi la condition préalable de tout progrès dans l'acquisition et l'apprentissage des langues étrangères. En outre elle développe plusieurs compétences variées telles que la compétence linguistique (morphologie, lexique ,syntaxe...) , la compétence textuelle (type de texte , élément rhétorique ..), compétence référentielle (informations culturelles , scientifiques ...) , la compétence idéographique (développer une compétence de reconnaissance visuelle qui permette d'augmenter la rapidité de la lecture) et d'autres compétences qui sont toujours présentes dans le texte à lire .

En classe l'association de l'écriture et la lecture peut être une façon de familiariser les élèves au rôle de l'écrit et avec le lien qui existe entre ce qu'on lit et ce qu'on écrit.

Dans notre travail, nous tenterons d'associer des supports audiovisuels à la lecture pour voir si cela va contribuer au réinvestissement des ressources acquises pendant les séances de lecture / compréhension par les élèves de la quatrième année du cycle moyen en expression écrite.

Introduction général

Notre courte expérience au cycle moyen nous a motivée à traiter ce sujet car nous avons constaté que les prérequis en lecture /compréhension n'étaient pas assez mobilisés par les élèves en rédaction.

L'objectif de notre recherche consiste à mettre en lumière l'impact de l'association des supports audiovisuels à la lecture compréhension sur la rédaction. Notre but consiste également à aider les élèves à surmonter les difficultés qu'ils rencontrent lors de la rédaction par le biais des prérequis en lecture/ compréhension.

Pour atteindre cet objectif nous avons formulé la question suivante :

-L'association des supports audio-visuels à la lecture aide-t-elle les élèves de la 4^{ème} année du cycle moyen à développer leurs compétences rédactionnelles ?

Afin de répondre à notre problématique nous supposons que l'association des supports audiovisuels à la lecture aurait un impact favorable sur le développement des compétences rédactionnelles des élèves de la 4eme année cycle moyen

Pour vérifier cette hypothèse, notre travail est réparti en cinq chapitres. Dans le premier chapitre qui sera intitulé la lecture / compréhension en classe de FLE, nous allons définir l'acte de lire, les types de lecture et les stratégies de lecture. Dans le deuxième chapitre qui sera consacré à la production écrite en classe de FLE, nous essayerons de définir l'acte d'écriture, les types de production écrite et nous expliquerons la complexité de cette tâche. Le troisième chapitre sera consacré à l'exploitation des supports audiovisuels en classe de FLE. La méthodologie appliquée et les données recueillies seront présentées dans le quatrième chapitre. Dans le dernier chapitre, nous analyserons les données recueillis.

Partie théorique

Chapitre 01

La lecture

compréhension en

classe de FLE

Chapitre 01 : La lecture compréhension en classe de FLE

L'enseignement- apprentissage de la lecture en FLE est un domaine très important de la didactique du FLE. Cet enseignement- apprentissage nécessite une connaissance préalable des niveaux linguistiques, psychologiques, cognitifs ...des élèves.

Dans le présent chapitre, nous essayerons de donner quelques définitions de l'acte de lire selon divers théoriciens ainsi que les processus d'apprentissage liés à cette activité. Ensuite, nous présenterons les principaux types et stratégies de lecture- compréhension pour enfin expliquer le rôle de cette activité dans l'enseignement- apprentissage du FLE.

1. Qu'est-ce que lire ?

Peut-on enfermer la lecture dans une définition ? Définir est un exercice délicat, surtout quand on a affaire au verbe lire qui est un mot « saturé ». En effet, « *on peut lire des textes, des images, des objets, des gestes, des visages, des scènes, des paysages ...etc. Ce verbe est donc une clé, une voie d'accès à un passage* »¹.

Les recherches actuelles en didactique du FLE montrent tout l'intérêt de s'intéresser non seulement à la lecture comme résultat d'un décodage et d'une compréhension fine d'un lecteur, mais aussi comme un acte de construction des sens et des significations possibles des textes. Selon Lepine « *Lire n'est pas seulement développer une compétence. C'est aussi ouvrir une appétence, un goût pour la lecture et son appréciation* »².

Les ouvrages pédagogiques et didactiques dans ce domaine portaient des titres liés à la compréhension de lecture. Prenons comme exemple, « la compréhension en lecture » de Giasson Jocelyne, auteure d'une œuvre intéressante de vulgarisation de travaux principalement américaine sur la lecture et son enseignement

Pour les experts, lire ne se limiterait plus à un simple décodage et à une compréhension de surface des textes. De nos jours, l'acte de lecture implique que l'on considère la part subjective du lecteur, ses émotions et ses sentiments. Lire, c'est entrer dans des textes, dans des œuvres en associant des aspects linguistiques, cognitifs, phonétiques et psychologiques pour mieux en sortir et y revenir, dans un processus itératif.

¹ACHOUR, Mondher. 1983. *Spectrographie critique de la relation entre lire et Ecrire dans l'acte de lecture.* Villeurbanne .P.04.
de lecture. Villeurbanne .P.04.

²LEPINE, Martin. 2017. *Qu'est-ce que lire au juste ?* [En ligne].n°3861.

Chapitre 01 : La lecture compréhension en classe de FLE

La lecture est une activité qui peut être définie comme le fait de construire du sens suite à la rencontre d'un sujet et d'un contexte. Elle met en jeu deux procédures conjointes automatisées : l'identification des mots et l'attribution du sens (intégration sémantique et syntaxique).

Le dictionnaire de Didactique et des Langues la définit comme « *l'action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lieu de ce qui est écrit et ce qui est dit.* »³

Pour CHAUVEAU, lire c'est comprendre (des textes écrits). Cette définition « minimale » de la lecture est maintenant largement partagée. Elle permet de distinguer la recherche du sens, la découverte du contenu des activités relevant de l'étude des lettres et des sons, de la prononciation de syllabes écrites, de la mémorisation de mot étiquettes ou de phrases imprimées vues et répétées plusieurs fois. Dans cette perspective Chauveau ajoute *que « la lecture de même que l'écriture se situe en amont de la méthode et des matières d'enseignement »*⁴

Cela veut dire que la lecture se trouve au carrefour de diverses disciplines, à savoir la neurologie, la linguistique, la psychologie cognitive et la sociologie etc. Lire c'est poser des questions sur un texte, prélever des informations, procéder par hypothèses et anticipations, saisir un sens global, trouver la réponse à un problème, autrement dit c'est mettre en place des structures mentales. Pour que les élèves apprennent à lire, l'enseignant doit prévoir différentes activités pour que les élèves acquièrent diverses compétences. Ces compétences mises en jeu en lecture sont, tout d'abord, d'ordre linguistique permettant la maîtrise du code écrit des règles de grammaire et de la syntaxe. Les compétences pragmatiques permettent la maîtrise des différents registres de langue et la capacité à prendre en compte la situation de communication et d'énonciation en jeu dans le texte lu. Les compétences culturelles renvoient à la culture générale. Le principe de base à toujours garder à l'esprit sera donc le suivant : Lire aide à écrire, et écrire aide à lire.

³GALLISSON, (Robert). 1976. Dictionnaire de didactique des langues. Paris : Ed. Hachette. P. 312.

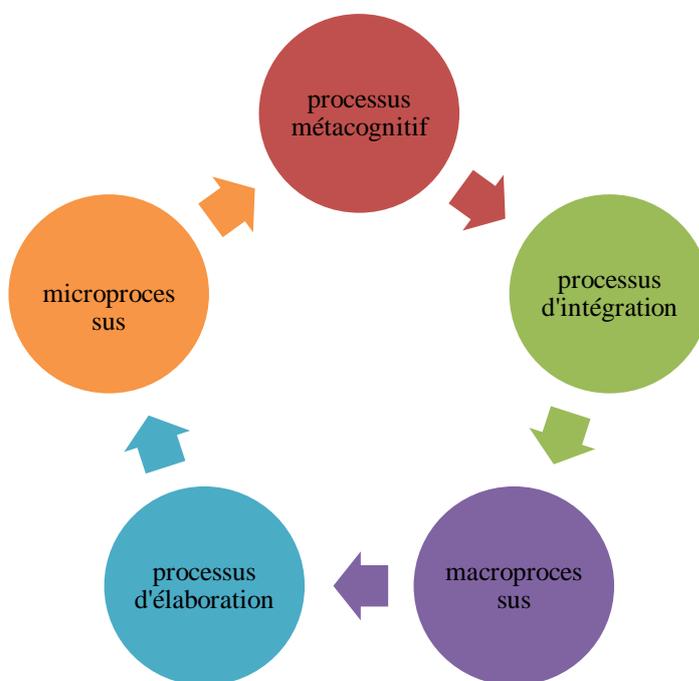
⁴CHAUVEAU, Gérard .1997. *Comment l'enfant devient lecteur pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture.* PARIS. P.39.

Lire n'est pas un processus simple mais complexe. A ce sujet Giasson affirme que « *la lecture est un processus plus cognitif que visuel, comme un processus actif et interactif, comme un processus de construction de sens et de communication* »⁵.

2. Les processus de lecture

Les processus renvoient aux habiletés mises en jeu durant la lecture. Ils s'actualisent de façon simultanée chez le lecteur habile. Ce dernier mobilise de façon automatisée les stratégies inhérentes à chacun de ces processus, ce qui lui permet d'accéder au sens du texte, d'y réagir et éventuellement de l'apprécier. Inspirée des travaux d'Irwin(1986), Giasson (1990) définit ainsi ces processus appartenant à la variable lecteur de son modèle interactif.⁶

Schéma 01 : Les processus de lecture



7

- **Microprocessus** : Aide à saisir les informations contenues dans une phrase (reconnaissance de mots, lecture par groupes de mots, micro-sélection).

⁵ GIASSON, Jocelyne. 2003. *La lecture. De la théorie à la pratique, 2e édition*. Montréal. Gaëtan Morin éditeur, Chancelière Éducation. P.398.

⁶http://pedagogie.cssh.qc.ca/wp-content/uploads/2014/07/CADRE_DE_R%C3%89F%C3%89RENCE_Lecture_CSSH.pdf consulté le 20 /02/2020

⁷GIASSON, Jocelyne.1990. *Compréhension en lecture*. Québec. Canada : Ed. G, Morine. P.255.

- **Processus d'intégration** : Aide à comprendre les indices explicites qui marquent une relation entre les mots et entre les phrases, c'est-à-dire, l'établissement des liens entre les phrases (utilisation des connecteurs, utilisation des référents).
- **Macro processus** : vise la compréhension du texte entier de manière générale (reconnaissance des idées principales du texte, élaboration du résumé, reconnaissance du schéma du texte).
- **Processus d'élaboration** : aide l'élève à aller plus loin dans la lecture, c'est-à-dire dépasser le texte et les attentes de l'auteur (prédictions, images mental, résonnement, intégration de l'information nouvelle aux connaissances antérieures).
- **Processus métacognitif** : vise la capacité de l'élève à lire et à comprendre le texte (habilité à se réajuster pour remédier au problème).

3. les types de lectures

On ne peut pas lire un document de cours comme on lit un roman ou un journal. Dans un contexte scolaire, lire efficacement, c'est lire en fonction de visées éducatives englobant la connaissance, la compréhension et l'apprentissage.

Malheureusement, lorsqu'il s'agit de lecture :

La plupart des étudiants se contentent de méthodes intuitives qui s'avèrent longues, lourdes, peu productives et qui souvent ne mènent qu'à de piètres résultats. Plusieurs personnes se découragent ainsi de poursuivre leurs études ou se contentent de notes médiocres non par manque de talent mais par manque de méthodes. ⁸

Par cette citation, Tremblay veut dire que l'absence de l'envie de lire chez la majorité des étudiants est due aux choix des méthodes intuitives investis par les enseignants lors des séances de lecture.

Il existe différents types de lecture qui correspondent aux différentes situations de communication. Les types les plus connus sont la lecture sélective, la lecture active et la lecture plaisir. Les éléments qui distinguent un type de lecture d'un autre sont:

- l'objectif visé,
- le niveau de profondeur (superficielles aux plus approfondies),
- le niveau de participation d'engagement du lecteur (passif au plus actif) et

⁸TREMBLAY, Robert. 1994. *Savoir-faire. Précise de méthodologie pratique pour le collège et l'université*. Montréal. Editeur. Cheneliere. p.3.

- le niveau de compréhension du contenu.

3.1 La lecture sélective ou repérage

La lecture sélective appelée aussi de repérage, permet d'identifier les passages significatifs ou essentiels d'un document. Elle consiste à trouver en un temps réduits une information ponctuelle dans un texte ou un article sans lire la totalité du texte ; par contre il convient d'effectuer un « balayage » du texte : nous laissons nos yeux parcourir le texte, le regard fera un focus sur l'information recherchée. Pour le faire, la maîtrise des structures des textes est essentielles (structure d'un texte argumentatif, structure d'un récit ...).⁹

Bien que la structure générale du texte soit importante, celle du paragraphe est aussi à prendre en considération, car elle permet d'anticiper les contenus durant la lecture .De plus, elle aide à distinguer les éléments importants (idées principales) et les éléments secondaires (explications).

Dans la lecture sélective, l'essentiel est de dégager et de sélectionner l'information principales (ou celle recherchée). A ce niveau d'investigation, la lecture privilégie les éléments d'annotations suivants :

- L'encadrement ou l'encerclement : pour repérer les concepts-clés.
- Le soulignement ou le surligne ment: pour repérer les définitions à mémoriser ou les citations pertinentes à retenir.
- Les sigles, les dessins ou les abréviations : Arg. pour les arguments, Ex. pour les exemples, Pour signaler les difficultés à clarifier etc.

3.2 La lecture active ou approfondie :

La lecture active est une technique qui permet de rendre efficace et profitable la lecture d'un texte, elle a pour but d'assimiler l'information pour mieux la comprendre, la mémoriser et l'utiliser. Selon Tremblay la méthode de la lecture active « *Consiste à lire un texte en intervenant en cours de route de manière à en saisir mieux les éléments principaux. Ces*

⁹ <https://bivi.afnor.org/notice-details/les-techniques-de-lecture-efficace-la-lecture-selective/1308850> consulté le 01/03/2020

*éléments sur lesquels le lecteur doit intervenir, ce sont les idées principales et les idées secondaires ainsi que les mots clés et les nouveaux mots ».*¹⁰

La méthode de la lecture active est une méthode simple, efficace et adoptée à l'apprentissage. Elle consiste à :

- Faire une lecture attentive et concentrée de tout le contenu.
- S'approprier l'information pendant que l'on fait la lecture.
- Favoriser la concentration et l'engagement.
- Faire des liens entre les différentes idées de l'auteur.
- Établir le plan du texte ou la pyramide de l'argumentation.

3.3 La lecture plaisir ou la lecture goût :

Il ne faut pas confondre lecture et lecture plaisir. Lire pour le plaisir c'est changer le monde, c'est se faire son propre cinéma. Alors que lire peut se résumer à la lecture de l'intitulé d'un exercice de math, le règlement d'une école, sa feuille d'impôt un procès verbal de contravention, ou même un article de journal n'est pas toujours très amusant.¹¹

La lecture goût vise un plaisir pour le lecteur. Elle a pour but de faire découvrir aux élèves le plaisir de lire car la lecture est très importante pour la réussite scolaire, sociale et pour la construction psychologique de l'adolescent. Cette activité vise aussi l'autonomie de l'élève-lecteur. A ce sujet, le National Literacy Trust britannique constate dans un rapport récent que « *la lecture plaisir c'est révélé être le moteur le plus important pour l'éducation d'un enfant que le statut socioéconomique de sa famille et que cette activité a un rapport important avec le bonheur et le succès d'un individu* »¹².

4. Les stratégies de lecture

Quand on lit un texte, c'est dans une intention bien précise pour faire satisfaire un besoin ou un désir. L'intention guide le choix du matériel de la lecture et oriente aussi la manière dont on va lire, on sélectionnera l'information et on la traitera en fonction du but que l'on poursuit. Dans le contexte de l'apprentissage, le lecteur doit avoir accès à tout un répertoire de stratégie

¹⁰TREMBLAY, Robert. 1994. *Savoir-faire. Précise de méthodologie pratique pour le collège et l'université*. Montréal. Editeur. Cheneliere. p.4.

¹¹<https://www.cesep.be/index.php/73-publications/analyses/politiques-publiques/266-lire-pour-le-plaisir-pourquoi> consulté le 01/03/2020

¹²<https://www.cesep.be/index.php/73-publications> consulté le 01/03/2020.

interventions ciblées lui permettant de découvrir diverses clés de compréhension ; dans cette perspective, l'enseignant doit s'assurer d'intégrer à sa planification les stratégies relatives à chaque texte.¹³

4.1. Qu'est-ce qu'une stratégie de lecture ?

Une stratégie de lecture est un moyen ou une combinaison de moyens que le lecteur met en œuvre consciemment pour comprendre un texte, autrement dit c'est un ensemble de procédures que le lecteur peut mobiliser pour surmonter un obstacle relative à la compréhension.

Selon le psychologue Riley (1985 : 91), « *le terme de stratégie est devenu un des mots clés des sciences sociales des années 80 en particulier parce qu'il fournit un pont épistémologique entre l'intention (volonté consciente-ajouté par nous) et l'action* ». ¹⁴

Nous adoptons cette perspective et nous trouvons qu'une stratégie de lecture est indispensable dans un programme de lecture car elle amène les lecteurs à devenir plus actifs et plus attentifs dans la recherche du sens.

4.2. Qu'est-ce qu'un lecteur stratégique ?

Le lecteur stratégique est actif et se pose continuellement des questions : De quoi traite l'histoire ? Que va-t-il arriver maintenant ? A quoi ressemble cette personne, cet objet, cet endroit ? Qu'ai-je appris de ce texte ? Etc. Ainsi, il planifie sa lecture, vérifie le bon déroulement et effectue un retour sur sa lecture¹⁵. Autrement dit, si le lecteur stratégique rencontre un problème en cours de route, il est capable de reconnaître qu'il y a une incompréhension et de choisir le moyen qui convient le mieux pour récupérer le sens du texte.

Nous pouvons donc dire que les stratégies de lecture ne sont pas des automatismes mais des comportements qui révèlent de la résolution de problème. Avec les différents niveaux de compréhension de lecture, l'élève doit faire appel à différentes stratégies. Il existe trois stratégies fondamentales dans le processus d'apprentissage de lecture : la pré-lecture, la lecture, la post-lecture.

¹³ <http://ecoles.ac-rouen.fr/havreest/pedagogie/lecture/strategie.pdf> consulté le 05/03/2020

¹⁴ <https://journals.openedition.org/aile/387> consulté le 14/03/2020 consulté le 20/03/2020

¹⁵ <https://www.pedagonet.com/other/lecture3.html> Consulté 20/03/2020

Chapitre 01 : La lecture compréhension en classe de FLE

- **La pré- lecture (Avant la lecture)** : la pré- lecture est une phase importante qui facilite l'entrée dans un texte, dans cette dernière il convient de bien cerner ce qui est demandé et de clarifier le but de sa lecture. L'élève fait d'abord travailler sa mémoire en se rappelant des connaissances qu'il a déjà sur le sujet (des expériences semblables, d'autres lectures, tout ce qui a un rapport avec le texte). Puis il élargie ces connaissances : Que dois- je savoir avant de lire le texte ? (information sur l'auteur, le texte et la culture d'où il provient), pour, enfin, survoler le texte afin de voir comment il est construit (un récit, une comparaison, une argumentation ...etc.) et l'explorer par la suite.
- **Pendant la lecture** : c'est l'étape où l'élève- lecteur construit le sens du texte dans sa tête, sur la marge ou sur des feuilles adhésives et cela par le biais des questions qu'il va poser sur (les mots, les phrases, les actions ou passages qui ne sont pas clairs). Puis il anticipe et prédit ce qui va arriver par la suite. Pour conclure cette étape, il peut répondre aux questions qu'il a déjà posées et vérifier ses prédictions quand il trouve l'information qu'il cherchait sur le texte.
- **La post- lecture (Après la lecture)** : c'est l'étape où l'élève réfléchit sur ce qui a été fait, comment cela a été fait, sur les difficultés rencontrées et sur ses acquisitions au niveau du contenu général et linguistique. C'est aussi à cette étape qu'il donne sa première impression sur le texte, développe son interprétation et évalue ses nouvelles connaissances pour se les approprier, ce qui lui permet de s'approprier le processus de lecture et de l'utiliser dans d'autres situations d'apprentissage.

L'enseignement de ces stratégies de lecture est indispensable dans un programme de lecture, car il permet aux élèves de découvrir plus aisément les activités cognitives que réalise l'élève pendant la lecture et il amène à devenir plus actifs dans la recherche de sens. Cependant, il faut toujours garder présent que les stratégies ne sont qu'un outil dans la poursuite des objectifs de lecture et que si on enseigne des stratégies aux élèves, c'est essentiellement pour qu'ils les utilisent dans leurs lectures personnelles. Il faut donc en parallèle s'assurer que les élèves lisent régulièrement et développer chez eux le goût de lecture.¹⁶

¹⁶<https://www.pedagonet.com/other/lecture3.html> Consulté le 29/03/2020

5. Le rôle de la lecture dans le développement de la compétence rédactionnelle

A travers nos lectures, nous avons compris qu'en tant qu'exercice de langue, la lecture est une activité attrayante et motivante, suscitant l'intérêt et la curiosité des élèves (enfants et adolescents). Elle représente un travail de déchiffrement des mots inconnus, d'identification des mots connus et un travail de recherche et d'analogie qui permet aux élèves de comprendre la suite du texte et d'autres textes.

Par le biais de la lecture l'élève peut acquérir plusieurs composantes de la compétence de la communication, dans cette perspective Cornea, déclare que : « *Dans l'apprentissage du FLE, la lecture joue un rôle fabuleux et elle couvre une dizaine de compétence* »¹⁷.

Parmi ces compétences nous citons la compétence rédactionnelle. Ces dernières années, plusieurs recherches ont mis en évidence le fait que lire peut aider à découvrir de nouvelle façon de s'exprimer par écrit ; en réalité il n'y a pas de savoir écrire sans savoir lire. C'est pour cette raison que Sophie MOIRAND (1979, P96) affirme que : « *on ne peut produire non plus les types d'écrits [...] avant d'en avoir vu, dans la langue que l'on apprend. Ainsi les repérages effectués sur des écrits de même types lors des cours de compréhension s'avèrent être là aussi une préparation indispensable à la production de texte* ».

Nous rejoignons ce point de vue car il est clair que l'acte de lire offre une multitude de composantes variées par lesquelles l'élève pourrait surmonter de nombreuses difficultés rencontrées lors de la rédaction. A ce sujet M. Christine et J. Maga affirment que : « *Les actes de lecture- écriture possèdent un lien congénital, en ce sens que le contenu des écrits et issu des lectures : Les productions écrites(...) sont le fruit de la mobilisation et de l'exercice des compétences variées mises en œuvre dans la lecture(...)* ».¹⁸

Parmi ces composantes nous pouvons citer: la composante de maîtrise linguistique qui aide l'élève à développer ses connaissances dans le domaine du vocabulaire, de la syntaxe et morphosyntaxe : « chaque texte est construit sur un certain nombre de notions syntaxiques, elles-mêmes déterminées par le type de textes. Ce qui est intéressant, c'est que ces notions

¹⁷CORNEA, Cristina. 2010. *Le rôle de la lecture dans l'apprentissage et l'utilisation du FLE*, colloque international [En ligne] .P .108.

¹⁸ Méron. Christine., et Jean Jacques Maga. 1994. *Le défi de lecture*. Lyon : *Chronique sociale*. P.02.

Chapitre 01 : La lecture compréhension en classe de FLE

syntaxiques sont présentées en situations et non de manière artificielle ¹⁹», la composante de maîtrise textuelle (type de texte, éléments rhétoriques etc.), la composante de maîtrise relationnelle (échanges interpersonnels en fonction des positions et des intentions des interlocuteurs) et finalement, la composante de maîtrise situationnelle (les autres facteurs qui peuvent intervenir dans des circonstances données). Ces composantes de la lecture sont toujours présente dans le texte à lire, mais ce qui diffère tous le temps, c'est le rapport qui existe entre elles ; un rapport toujours variable.

Après tout ce qui a été dit, nous avons pu comprendre que la lecture joue un rôle primordiale dans le développement de la compétence rédactionnelle et que ces deux activités doivent aller de pair au cours des apprentissages des élèves.

Dans ce chapitre, nous avons essayé de préciser la notion de lecture qui demeure une étape essentielle dans l'enseignement apprentissage du FLE. A ce propos nous avons donné quelques définitions de l'acte de lire selon certains théoriciens et qui jouent un rôle primordial dans l'acquisition des différentes composantes de la compétence communicationnelle que véhicule la lecture. De plus, nous avons essayé d'expliquer les différents types ainsi que les stratégies de lecture afin de comprendre les éléments qui vont être introduits dans le chapitre qui suit. Enfin nous avons parlé du rôle de la lecture compréhension dans l'enseignement.

¹⁹ Plate-forme d'enseignement, Didactique de la discipline et littérature française IIp5, [www, efad.ufc.dz](http://www.efad.ufc.dz). Consulté le 25/03/2020

Chapitre 02

La production écrite en classe de FLE

La production écrite relève de formats variés et peut être opérée selon différentes modalités, dans différents contextes et avec différents supports. Dans le domaine de l'enseignement-apprentissage du FLE, elle est considérée comme une des compétences fondamentales à développer chez l'élève.

Ce deuxième chapitre sera consacré à la production écrite en FLE. Dans un premier lieu, nous essayerons de définir la notion de production écrite, les processus de rédaction et ses types. Dans un second lieu, nous aborderons les difficultés ainsi que la spécificité de cette tâche.

1. Définition de la production écrite

« La production écrite- n'est pas une simple transcription- ne consiste pas en la juxtaposition de phrases bien formées et n'est pas une activité subsidiaire à la lecture. Elle n'est pas une activité aussi simple et son enseignement- apprentissage en contexte scolaire demeure relativement complexe : elle implique non seulement des savoirs mais aussi des savoir-faires »²⁰.

Selon Cuq et Gruca, « écrire, c'est réaliser une série de procédure de résolution de problème qu'il est quelque fois délicat de désigner » ou encore « c'est rédiger une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère »²¹. A travers ces deux citations, nous comprenons que rédiger ne consiste pas à accoler des phrases ou des propositions grammaticalement valables. Il s'agit d'un processus complexe et loin d'être facile et accessible.²²

En didactique des langues étrangères, la production écrite est vue comme une activité qui a pour objectif la construction du sens. Son apprentissage vise à doter l'apprenant d'un potentiel qui lui permettra de produire des textes dans des situations variées. En effet, la production écrite fait intervenir un groupe de compétences d'une importance capitale²³. A ce titre Albert (1998 : 60- 61) affirme que cette activité fait intervenir cinq niveaux de compétences (ou composantes) à des degrés divers de la production :

²⁰http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim_v&part=137228. Consulté le 14/03/2020

²¹CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle . 2005.*Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble. P.178

²² <https://dspace.univ-adrar.dz/jspui/bitstream/123456789/213/1/difficult%C3%A9s%20de%20l'apprentissage%20de%20la%20production%20écrite%20.pdf> consulté le 15/03/2020

²³ Ibid.

- **La composante linguistique:** concerne la maîtrise des divers systèmes grammaticaux, lexicaux, phonétiques et sémantiques qui permettent la réalisation et la structuration des messages produits.
- **La composante référentielle :** concerne en général les connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde.
- **La composante cognitive :** met en œuvre le processus de construction du savoir et les processus d'acquisition et d'apprentissage de la langue.
- **La composante discursive ou pragmatique :** la capacité d'identifier et produire les différents types de discours et de rédiger un texte correspondant à une situation de communication écrite.

Ainsi, nous pouvons dire que la production d'un écrit est une tâche très difficile puisqu'elle fait appel à toutes les compétences citées ci-dessus. De plus, il est appelé à réaliser son écrit de manière à que le récepteur soit en mesure de comprendre sa réflexion. Autrement dit, la tâche de l'élève-scripteur est de rédiger un message cohérent en respectant les règles de la langue et écrire d'une manière adéquate, claire et compréhensible. De plus, l'élève doit effectuer un ensemble d'opérations intellectuelles que beaucoup de chercheurs ont essayé de décrire par le biais de modèles de processus de rédaction.

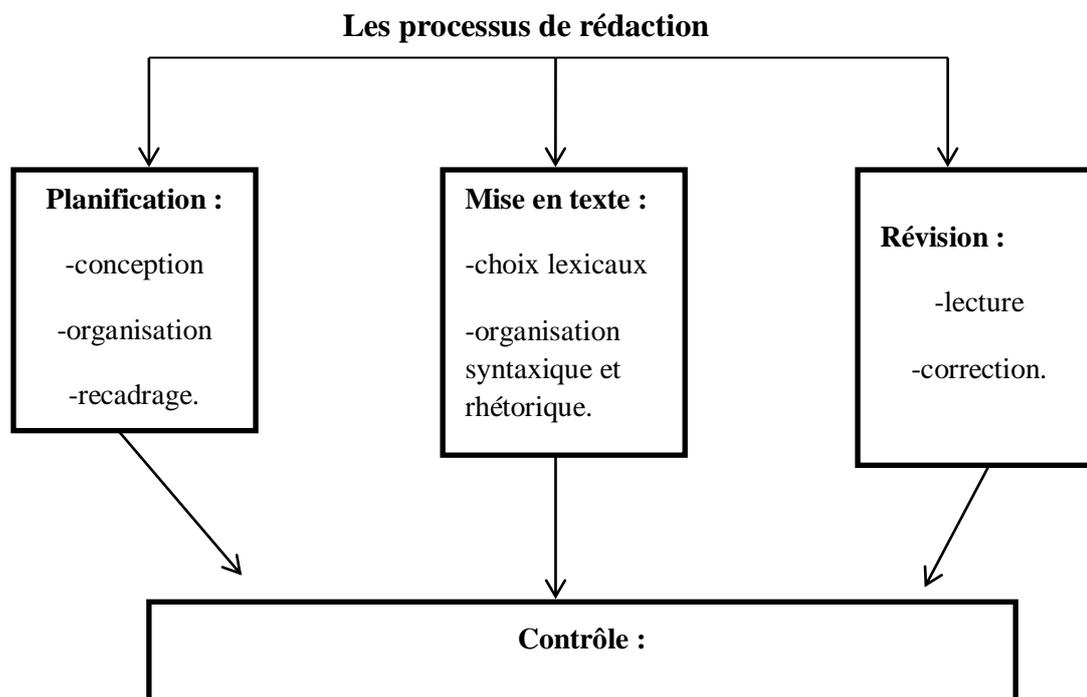
2. Les processus de la production écrite

Nous aborderons dans ce titre d'une manière descriptive le fonctionnement cognitif de l'élève-scripteur pendant sa rédaction. A ce niveau plusieurs modèles ont été proposés et parmi eux nous citons le modèle de Hayes et Flower (1980- 1986). Ces derniers ont proposé une analyse, devenue classique, de la production écrite. Ils y distinguent trois processus majeurs correspondant à trois étapes de traitement : la planification, la mise en texte, la révision et le contrôle.

Selon Hayes et Flower « *ces processus fonctionnent en série mais de manière récursive ; chaque processus peut interrompre l'activité d'un autre pour être mis en œuvre.* »²⁴

²⁴https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1995_num_11_1_2140- consulté le 12/03/2020.

Schéma02 : modèle de Hayes et Flower²⁵



-La planification : ce processus permet à l'élève- scripteur de s'interroger sur la manière dont il doit aborder son texte. Le scripteur organise ses idées et élabore des buts qui orientent son apprentissage. Cette phase comporte aussi trois sous- processus qui ont pour but d'orienter la mise en texte à partir des pré- requis de l'élève. Le premier sous- processus est celui de la conception qui permet d'ordonner les connaissances dans sa mémoire à long terme. Le deuxième sous- processus est celui de l'organisation qui permet la structuration des informations recueillies en un plan hiérarchique. Le troisième sous- processus est l'évaluation et le réajustement de l'écrit en fonction des buts initiaux.

-La mise en texte : ce processus a pour objectif la transcription graphique des représentations élaborées soigneusement lors de la planification. Au cours de cette étape, l'élève- scripteur sélectionne et choisit les unités lexicales, les structures syntaxiques et rhétoriques et les représentations orthographiques afin de mettre en mots, en propositions, en phrases et en textes les idées recueillies et organisées.

²⁵Hayes, J. R., & Flower, L. S. 1980. *Identifying the organization of writing processes*. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum. Schéma

-La révision : ce processus a pour but l'amélioration du produit déjà rédigé par l'élève-scripteur, car il le pousse à s'auto évaluer. La révision peut se diviser en deux sous-processus : la lecture, qui permet de vérifier la cohérence des idées du texte et l'adéquation entre le texte produit et le texte visé, et la correction qui lui permet d'éliminer ses erreurs lexicales ou orthographiques pour finaliser son produit.

-Le contrôle : ce processus est présent tout au long des autres processus. Il surgit à chaque fois que les autres processus de rédaction ne se réalisent pas convenablement.

L'ensemble des processus tourne autour de l'environnement de la tâche rédactionnelle et la consigne tout en puisant dans la mémoire à long terme de l'élève-scripteur.

3. Les types de production écrite

On distingue généralement trois types de production écrite : la production guidée, la production semi-guidée et la production libre.

- **La production guidée :** est une application fidèle d'un modèle à des fins de familiarisation de l'élève avec l'écrit.

Exemple : Recopiez la lettre de motivation suivante (à présenter aux élèves) en changeant l'objet de la lettre, l'adresse et la formule de politesses.

- **La production semi-guidée :** l'enseignant propose un type d'exercice où la tâche à accomplir implique un certain nombre de contraintes prédéfinies dans la consigne.

Exemple : Rédigez une lettre de motivation en vous référant au modèle présenté ci-dessus.

- **La production libre :** tenant compte de la consigne donnée, l'élève formule de façon autonome un sentiment, une idée ou une opinion personnelle.

Exemple : Rédigez un récit de voyage qui vous a marqué.

3.1 Les types de texte

Les types de texte renvoient à différents actes de communication : raconter, renseigner, convaincre, expliquer, ordonner, faire agir...A l'intérieur d'un même écrit, le scripteur peut passer d'un type à un autre selon sa propre visée communicative.

➤ **Le texte narratif :**

Le texte narratif raconte un fait ou un événement isolé ou une série d'événements réels ou imaginaires formant une « histoire », en situant leur déroulement dans le temps et l'espace, il en trace les étapes et fixe la durée. Parmi ses caractéristiques, l'emploi des verbes d'action, la présence des indicateurs spatiaux- temporels et l'emploi de l'imparfait, du passé simple et du présent de narration.

➤ **Le texte argumentatif :**

Il vise à convaincre de la justesse d'une idée, d'une pensée, d'un avis à travers des arguments illustrés par des exemples qui ont une valeur de preuve. « *L'argumentation doit être cohérente : les arguments ne présenteront pas de contradiction entre eux, et ils seront classés (par ordre d'importance, par thèmes ; etc.) selon une progression, un raisonnement logiques* »²⁶. Parmi ses caractéristiques nous citons, l'emploi des verbes d'opinions, l'usage des articulateurs logiques et chronologiques et l'emploi du présent de l'indicatif.

➤ **Le texte explicatif :**

Ce texte a pour but de rendre plus claire un sujet que le lecteur est censé ignorer (précise les causes ou les conséquences des événements ; indique l'intérêt ou la portée de l'information expliquée ; fournit des exemples permettant de comprendre l'information...etc.). Parmi ces caractéristiques nous citons, l'emploi des procédés explicatifs (reformulation, énumération, explication, l'illustration...etc.), la forte présence de la ponctuation (les deux points, les tirets, les virgules...etc.), et du présent de l'indicatif.

➤ **Le texte injonctif :**

C'est un texte qui pousse à l'action ou à faire appliquer des consignes. On le trouve surtout dans les modes d'emploi, dans les recettes de cuisines...etc. Il se caractérise par l'usage des expressions d'obligation, la présence d'injonctions et de consignes, l'emploi des verbes conjugués à l'impératif ou à l'infinitif ayant une valeur injonctive.

²⁶Yann, Le Lay. 2011. Larousse, savoir rédiger. P.136

➤ Le texte descriptif :

Il est généralement une partie intégrale du texte narratif, mais il peut constituer un texte autonome comme le documentaire scientifique. Il donne des renseignements, sur un espace, sur un physique (un portrait), un phénomène...etc. Parmi ses caractéristiques, l'emploi des figures de styles (comparaison, métaphore...etc.), l'emploi de l'imparfait de l'indicatif ainsi que les adjectifs qualificatifs.

4. Les difficultés liées à l'apprentissage de la production écrite

Malgré la similarité des processus rédactionnels en langue maternelle et en langue étrangère, il ne faut souligner que l'apprentissage de la rédaction en langue étrangère diffère de celui de la langue maternelle. A ce sujet, Alarcon affirme qu'« *il existe une différence dans la manière d'aborder l'étude de l'écriture en langue maternelle et en langue étrangère* ». ²⁷

De plus Perdue ajoute que « *si l'apprentissage d'une langue étrangère est une activité cognitive qui consiste à faire et à vérifier des hypothèses sur la structure de la langue cible, l'apprenant fera obligatoirement des erreurs* ». ²⁸

L'apprentissage de la langue maternelle est un processus inconscient et différent de celui de la langue étrangère qui est influencé par les connaissances en langue maternelle ce qui cause des difficultés supplémentaires à l'élève- scripteur en FLE.

4.1. Les difficultés rédactionnelles liées à la forme

Ces difficultés sont d'ordre linguistique, c'est-à-dire l'ensemble des systèmes qui régissent le fonctionnement de la langue. Elles concernent l'emploi des constructions grammaticales, morphosyntaxiques, orthographiques, lexicales...qui permettent au sujet- scripteur de bien rédiger.

4.1.1. Les difficultés grammaticales : c'est la non maîtrise des règles grammaticales tels que les parties de discours, l'accord en genre et en nombre des mots, les temps verbaux...etc. Dans ce cas, l'élève ne pourra pas produire un écrit même si le sujet de la rédaction est maîtrisé.

²⁷ ALARCON, Magdalena Hernandez.2001. « *Proposition institutionnelle pour développer la compétence de production écrite des étudiants de la licence de FLE à l'université de Veracruz* », collection pédagogique universitaire 36. p.4.

²⁸ PERDUE.C.1980. *l'analyse des erreurs : un bilan pratique* .Revue langage[En ligne] n57. P.94.

4.1.2. Les difficultés orthographiques : dans ce cas, l'élève n'arrive pas à écrire convenablement le vocabulaire qu'il veut employer dans son écriture par exemple : les consonnes doublées, la cédille, les accents...etc. Ces difficultés engendrent une dévalorisation du texte écrit.

4.1.3. Les difficultés lexicales : ce genre de difficultés concerne le choix et le degré de richesse du lexique employés par l'élève. Parfois, on remarque qu'il y a un écart entre l'unité lexicale utilisée et celle ciblée dans la production écrite.

4.2. Les difficultés de contenu

A ce titre, la première difficulté réside au niveau de la compréhension. Quand l'élève lit la consigne à rédiger l'idéal serait qu'elle soit bien comprise, sinon sa rédaction sera hors sujet totalement ou partiellement. Une fois l'élève comprend le sujet, il lui est obligatoire de respecter ce qu'on lui a demandé dans la consigne (nombre de ligne, nombre de paragraphe...etc.). La deuxième difficulté est celle du type de texte. L'élève doit respecter le type de texte qu'on lui a demandé de rédiger, il n'a pas à rédiger, par exemple, un texte argumentatif au lieu d'un texte informatif ou descriptif, ni une lettre sous la forme d'un récit. La troisième et dernière difficulté concerne la cohérence du texte. L'élève néglige par fois de suivre les étapes de la construction textuelle (introduction, développement, conclusion) et d'utiliser des connecteurs chronologiques.

5. La spécificité de la production écrite :

La compétence de production écrite demeure une compétence langagière difficile à enseigner et à faire acquérir. Elle est fortement liée à la relation qu'entretient l'élève avec l'écrit en général et l'écriture en particulier. Elle est soumise à des paramètres bien particuliers qui font sa spécificité par rapport à l'oral.

Ces paramètres sont :

➤ **L'absence du face-à-face entre scripteur et destinataire (s) :**

Lors de la production écrite, la communication entre le scripteur et le destinataire se fait en temps différé contrairement à l'expression orale qui se fait généralement en face-à-face. Ce décalage entre le temps de production et le temps de réception implique des contraintes spécifiques, que Desmons, résume dans son ouvrage ainsi :

Chapitre 02 : La production écrite en classe de FLE

« - l'organisation rigoureuse des signes graphiques (écriture lisible, orthographe, ponctuation, typographie) pour la lisibilité et l'expressivité du texte ;

- la clarté du message (précision du vocabulaire, correction de la syntaxe, concision) ;

- l'élaboration d'un discours en continu (phrases complexes, liens logiques, cohésion textuelle), car il n'aura pas interruption ». ²⁹

A travers ces points, Desmons insiste sur le fait que l'écrit doit être lisible, clair, construit et achevé pour une meilleure réception possible.

➤ **La situation du scripteur :**

Selon Fraisse et Madeleine : « *Dans la situation d'expression écrite, le sujet-scripteur reste seul en face de sa feuille de papier* »³⁰. Cela veut dire que dans une situation d'expression écrite le scripteur a le privilège de rester seul avec sa feuille sans être gêné par le temps et l'urgence de la situation de communication ni par la pression que peut susciter la présence du récepteur.

➤ **Le transfert des compétences d'une langue à l'autre:**

A l'écrit, le scripteur peut faire un transfert de compétence d'une langue à une autre. Selon (MODARD, 2010) : « *de nombreuses expériences montrent que lorsqu'un certain niveau est atteint sur le plan de la compétence linguistique, il devient possible de transférer des habiletés et stratégies de la langue maternelle à la langue étrangère* ». Par exemple si le scripteur a l'habitude d'utiliser les processus de rédaction en langue maternelle, il va automatiquement continuer à le faire en langue étrangère. Cependant, ces habiletés et stratégies doivent être acquises et développées pour qu'elles soient transférables.

En présence de telles spécificités de la production écrite, les textes produits portent des caractéristiques qui les distinguent des textes produits oralement.

Dans ce chapitre nous avons mis l'accent sur l'activité de production écrite dans une classe de FLE. D'abord nous nous sommes intéressés à la définition de la production écrite, à ses

²⁹DESMONS, Fabienne. 2005. *Enseigner le FLE (français langue étrangère) : Pratique de classe*, Belin. P.46-47.

³⁰FRAISSE Paul et BREYTON Madeleine. 1959. *Comparaison entre les langages oral et écrit : L'année psychologique*, Presses universitaires de France. P61-71.

Chapitre 02 : La production écrite en classe de FLE

processus et à ses différents types. Nous avons abordé aussi les difficultés liées à cette tâche. Enfin, nous avons expliqué la spécificité de la production écrite.

Chapitre 03
l'exploitation des
documents
audiovisuels en classe
de FLE

Le premier souci dans le domaine de l'enseignement apprentissage est de trouver les moyens et les outils nécessaires pour faciliter la transmission du savoir, peu à peu le document audiovisuel est devenu l'un des moyens utilisés au service de l'enseignement/apprentissage.

Dans le présent chapitre nous traiterons du document audiovisuel, ses formes, ses apports et comment peut-on l'exploiter en classe de FLE.

1. Bref aperçu historique sur l'audiovisuel :

L'apparition des supports audiovisuels remonte au XIX^{ème} siècle, plus précisément avec l'invention du phonographe par Thomas EDISON en 1877. C'est à partir de là que, dix ans plus tard, en 1887, EDISON a eu l'idée « *d'un appareil qui ferait pour l'œil ce que le phonographe fait pour l'oreille* »³¹; ce qu'il avait en tête c'est l'idée d'un couplage de deux appareils, le phonographe qui existe et le kinétoscope qui n'existe pas encore, pour enregistrer et reproduire le son et l'image simultanément. Dans le domaine de l'enseignement des langues, l'émergence des médias remonte au début du XX^{ème} siècle. Les magazines s'intéressaient aux potentiels éducatifs du film dans les différents stades de l'enseignement, en traitant l'utilisation des illustrations, des photographies...ou toute autre forme de médias pour l'enseignement dans le but d'optimisation de l'apprentissage.

2. Définition du document audiovisuel :

Dans son sens large, le terme audiovisuel peut se référer à tout travail qui utilise à la fois, du son et de l'image. Selon Stockinger « *le document audiovisuel repose sur la coordination de plusieurs médias (image, parole, musique, bruitage, écrit, dessin, etc.) ,pour organiser et véhiculer un contenu ou une information* »³².

Pour l'UNESCO, les documents audiovisuels :

Constituent les œuvres comprenant des images et/ou des sons reproductibles réunis sur un support matériel, dont l'enregistrement, la transmission, la perception et la compréhension exigent le recours à un dispositif technique, le contenu visuel présente une durée linéaire, le but est de communiquer ce contenu et non d'utiliser la technique à fins mises en œuvre.³³

À la lumière de ce qui précède, nous pouvons dire que la locution « document audiovisuel » désigne l'ensemble des supports dont le contenu est soit audio, soit visuel ou encore les deux.

³¹DELAVAUD Gille. 2010. *De la création à l'exposition : les impermanences de l'œuvres audiovisuelles*, Archimagies. P.01.

³²STOCKINGER Peter. 2002. *Le document audiovisuel*, Paris- lambache. P24.

³³Site de l'Unesco [en ligne]. Disponible sur :

<<http://www.unesco.org/webworld/publications/philof/philof3.htm#n8>>. Consulté le 20/03/2020

Chapitre 03 : l'exploration des documents audiovisuels en classe de FLE

Dans un contexte didactique, ce terme se dit d'une méthode d'enseignement fondée sur la sensibilité auditive et visuelle de l'élève :

Tout démarche visant à permettre à l'élève de connaître, de lire, de comprendre et apprécier les représentations et les messages issus de différents types de média auxquels il est quotidiennement confronté, de s'y orienter et d'utiliser de manière pertinente, critique et réfléchie, ces grands supports de diffusion et les contenus qu'ils véhiculent.³⁴

A ce sujet CUQ précise, dans son dictionnaire de didactique de français langue étrangère, que le terme document audiovisuel désigne tout support sélectionné à des fins d'enseignement et au service de l'activité pédagogique et il peut relever de différents codes : orale ou sonore, télévisuel ou électronique. Mais utilisé à des finalités pédagogiques, il résulte d'un choix méthodologique qui lui assigne, dans la séquence didactique dans laquelle il est inséré.

En didactique des langues le terme audiovisuel est lié à la méthodologie SGAV.

3. La méthode audiovisuelle (SGAV)

La méthode audiovisuelle est une méthode d'enseignement-apprentissage qui a dominé la France entre les années 1960 et 1970 et qui portait sur l'utilisation conjointe de l'image et du son. Elle est originaire de l'Amérique du nord, car c'est au milieu des années 1950 que Guberina, de l'université de Zagreb a donné les premières formulations théoriques de la méthode SGAV (Structuro-globale audio-visuelle) ; en s'appuyant sur la théorie de la Gestalt, qui considère la langue comme un moyen de communication dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure et les éléments « audio » et « visuel » qui facilitent l'enseignement/apprentissage.³⁵

Pour CUQ et GRUCA, le noyau dur de toute leçon audiovisuelle consiste en un dialogue qui véhicule la langue de tous les jours et se développe dans une situation de communication de la vie quotidienne concrétisée par des images qui mettent en scène sa réalité : d'où l'importance de la synchronisation dans la manipulation du magnétophone (enregistrement des dialogues) et du film fixé (déroulement des images qui se veulent situationnelles) qui plonge l'étudiant dans une situation de communication qu'il perçoit d'abord globalement par voie audiovisuelle.

³⁴ <<http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/competences/education-auxmedias/notion>>. Consulté le 01/04/2020

³⁵ <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-5-la-methodologie-sgav> consulté le 01/04/2020

3.1 La place de l'écrit et de l'oral dans la méthode SGAV

La méthode SGAV s'inscrit dans la ligne de toutes celles qui reconnaissent la priorité de la langue parlée, autrement dit, cette méthode croyait qu'il fallait avant toute autre chose faire acquérir aux apprenants la maîtrise des formes parlées de la langue. Pour les méthodologues SGAV, tout être humain qui apprend une langue étrangère, est véritablement sourd à certains sons de cette langue, et particulièrement à ceux qui n'existent pas dans le système phonétique de sa langue maternelle. En effet, les résistances que le sujet apprenant expérimente vis-à-vis de la langue étrangère dépendent essentiellement d'une mauvaise audition des sons étrangers, due non pas à une mauvaise intégration de ces sons par le cerveau ; pour ce faire, il fallait apprendre non seulement à parler, mais aussi à entendre.³⁶ L'école de St-Cloud-Zagreb insistait particulièrement sur ce qui « en tant que moyen essentiel qui encadre les structures » permet de faire assimiler, accepter par le cerveau des phonèmes étrangers. Or ce qui concerne l'écrit, les méthodes SGAV pensaient que la seule vue de caractère écrit déclenchait chez les apprenants des réactions automatiques d'articulations en rapport avec leur langue maternelle ou avec d'autres langues qu'ils auraient étudiées. La pensée SGAV était conditionnée par cette thèse sous-jacente : Qui travaille sur l'écrit ne fait plus fonctionner son oreille (exemple : les films sous-titrés). Pour cela l'apprentissage de l'écriture était sensiblement retardé.

4. L'audiovisuel comme support pédagogique

Pour créer chez les élèves le désir d'apprendre et révéler la pertinence de l'apprentissage, il faut mettre en place une stratégie d'enseignement qui consiste à créer un affect positif entre l'apprenant et la langue cible. Parmi ces stratégies nous pouvons citer les documents audiovisuels.

Selon PELPEL « si l'enseignant [...] il lui est possible, quelle que soit la discipline qu'il enseigne d'utiliser dans le cadre de ses cours des documents audiovisuels : films de court métrage, enregistrement, vidéo »³⁷

En effet, au cours de l'apprentissage, l'enseignant peut intégrer un nombre illimité de supports audiovisuels pour motiver l'apprenant. Les documents audiovisuels utilisés dans le domaine de l'enseignement pour des objectifs didactiques, peuvent prendre différentes formes ; à ce

³⁶ <http://asl.univ-montp3.fr/L308-09/LADD6/E61SLL1/cours/chapitre3.pdf> consulté le 10/04/2020

³⁷ PELPEL, Patrice .2005. *Se former pour enseigner*, Paris, 3ème édition.P.267.

sujet PELPEL, ajoute que « *il peut prendre le format émission de télévision en direct ou enregistrées depuis une dizaine d'années, il prend aussi la forme de CD-ROM* ». ³⁸

4.1 La vidéo :

La vidéo est le moyen préféré par les apprenants à cause de sa caractéristique animée qui combine le son, l'image et parfois le texte. Elle a une grande capacité de transmission des informations de manière dynamique; selon le Robert, dictionnaire de la langue française, la vidéo : « *adj. Qui concerne l'enregistrement et la retransmission des images et des sons sur un écran de télévision* » ³⁹

Autre définition, celle du dictionnaire LAROSSE : « *vidéo-F.et adj. technique permettant d'enregistrer des images et du son avec une caméra et les restituer sur un écran de télévision.* » ⁴⁰

L'utilisation de séquence vidéo en classe est un outil didactique fort efficace pour l'apprentissage des langues vivantes, elle permet de créer des compétences chez l'apprenant comme la curiosité qui participe de façon positive dans la compréhension d'une activité, car cette dernière apporte un impact plus appuyé aux dires du professeur et souligne les points importants qu'il désire faire acquérir. De plus, elle permet de motiver l'élève, de l'encourager à participer en classe et de lui apprendre les techniques de construction des messages et de s'exprimer, en temps limité, devant un public. Pour KHELAIIFI (2016: 16) : « *la vidéo est un élément très important dans l'apprentissage de la langue, elle provoque l'interaction et la participation des apprenants* ».

A partir de ce qui a été dit, nous retenons que la vidéo :

- augmente la motivation en classe,
- développe les compétences d'expressions et de productions,
- provoque l'interaction en classe,
- incite à la participation en classe et
- facilite la compréhension.

³⁸ PELPEL, Patrice .2005. *Se former pour enseigner*, Paris, 3ème édition.P.267.

³⁹Le Robert dictionnaire de Français, op.cit., P.475

⁴⁰ LAROUSSE le plus petit dictionnaire. 1980, pour l'édition originale, Paris. P570.

Alors l'intégration de la vidéo comme technique d'apprentissage devient une nécessité dans le milieu scolaire puisqu'elle joue un rôle primordial dans la formation des apprenants et dans l'amélioration de leurs capacités.

4.2 Le choix du support audiovisuel :

Proposer un document audiovisuel comme support pédagogique, ne consiste pas en un simple visionnage sans préparation. « *Pour véritablement exploiter ce support riche en classe de langue, que ce soit au niveau culturel ou pédagogique, un véritable travail réflexif s'impose* ». ⁴¹ Avant de commencer sa leçon, l'enseignant doit se poser un ensemble de questions tels que le niveau culturel des élèves, leurs âge, leurs âge cognitif etc.

Tout d'abord, le document devrait avoir une relation directe avec la leçon donnée, il doit l'enrichir et la compléter ; par exemple nous pouvons proposer un bulletin de météo pour faire apprendre aux élèves la géographie. Ensuite, la thématique choisie doit être intéressante pour les apprenants et touche de l'actualité : éviter le « recyclage » sur plusieurs années au risque de voir son activité tomber complètement à plat. En outre la longueur du document doit être aussi prise en ligne de compte pour éviter qu'elle soit une source de démotivation, car si par exemple l'enseignant utilise un enregistrement sonore qui dure plus que trente minute, les élèves risquent de perdre leurs concentration comme l'affirme KERMICHE (2015, 24) en disant que « *la longueur du document peut nuire à la compréhension* ». Enfin il faut vérifier si le document contient les composantes que l'on voudra travailler avec les élèves telles que les structures linguistiques intéressantes pour être présentées aux apprenants comme variantes à savoir reconnaître, formes nouvelles à comprendre...etc.

Après tout ce qui a été dit, nous constatons que le choix des supports audiovisuels dépend d'une analyse détaillée et cela dans le but de confirmer une meilleure exploitation de ces derniers en classe.

5. Les apports de l'usage des documents audiovisuels pour améliorer la compétence rédactionnelle

Les documents audiovisuels sont considérés comme un outil très important en classe de FLE, car leur usage correspond à un enseignement d'avantage axé vers la vie réelle et d'actualité, à un enseignement plus sensible aux motivations et aux besoins de l'élèves et à un enseignement surtout soucieux de voir l'apprenant adopter une attitude plus active et plus

⁴¹<https://cursus.edu/articles/35613/exploiter-un-document-audiovisuel-en-classe-de-langue> consulté le 05/03/2020

Chapitre 03 : l'exploration des documents audiovisuels en classe de FLE

créative. Il faut aussi signaler que le document audiovisuel peut apporter une aide précieuse à l'apprentissage de l'écrit.

D'abord, grâce à sa puissance évocatrice, il permet une meilleure immersion des élèves dans un thème spécifique, « *l'audiovisuel facilite l'entrée dans un thème, évoque une atmosphère, contribue à la constitution de repères culturels et ancre une étude dans un contexte spécifique* »⁴². Cela veut dire que le document audiovisuel, aide l'enseignant à intégrer l'élève dans la situation dont la quelle il est appelé à rédiger. Par exemple, si l'on veut lancer une consigne pour une activité de rédaction traitant de la pollution, on peut certes expliquer brièvement les types de pollution, les causes et conséquences de la pollution avant que l'élève commence à rédiger pour lui donner une idée sur le sujet, mais il sera beaucoup plus simple de faire comprendre ces points via la diffusion d'un court reportage qui traite de ce phénomène. Ensuite, si nous faisons recours au document audiovisuel lors d'une activité de rédaction, c'est parce que ce moyen pourrait stimuler rapidement la compréhension du sujet et fourni des informations utiles aux élèves. A ce titre, DESSUS affirme que « *Le support informatique permet néanmoins de proposer des visualisations animées qui semblent idéales pour faciliter la compréhension* ». ⁴³Dans ce cas l'usage du support audiovisuel permet de faciliter la transmission des informations et rend le contact entre enseignant et apprenants plus actif et facile. En outre, parfois l'enseignant trouve des difficultés pour expliquer à ses élèves le sujet de leur rédaction, l'audiovisuel peut alors être une béquille solution :

Par ailleurs toute situation d'apprentissage est à n'en point douter une situation de communication qui oblige l'enseignant à échanger et partager leur connaissances respectives, l'audiovisuel permet aux enseignant d'acquérir et d'appliquer des notions essentielles. ⁴⁴

Enfin, Comme le souligne MOEGLIN, dans son ouvrage « outils et médias éducatifs, « *souvent les explications superflues ou trop denses sont moins mémorisables qu'une vidéo ou une image symbolique ou représentative, cette dernière reste beaucoup à l'esprit de l'élève* ». ⁴⁵Autrement dit, le lexique ou les mots utilisés dans une vidéo restent stocké dans la mémoire par rapport au lexique employés par l'enseignant et cela peut aider énormément lors de la rédaction, puisque les documents audiovisuels permet à l'élève de faire un flash-back

⁴²Site média.education.gouv.fr. Disponible sur <<http://ecra.se/37A> consulté le 03/04/2020

⁴³DESSUS Philippe.2006. *Apprentissage et enseignement*, paris. P177

⁴⁴ www.education-ci.org consulté le 30/04/2020

⁴⁵ Pierre MOEGLIN (2005), *Outils et médias éducatifs. Une approche communicationnelle*, Grenoble, Presses de l'Université de Grenoble.[En ligne].vol 25.

Chapitre 03 : l'exploration des documents audiovisuels en classe de FLE

vers ce qui est déjà étudié et de le réinvestir lors de la rédaction. C'est une acquisition épistémologique où chaque élève va construire une représentation propre à lui et utiliser ses connaissances précédentes pour acquérir de nouvelles informations permettant d'enrichir le cours présenté.

L'exploitation des supports audiovisuels en classe, apporte beaucoup de bénéfices à l'enseignement/apprentissage du FLE, elle facilite la tâche de l'enseignant d'une part et déclenche le désir d'apprendre chez les apprenants d'autre part.

Dans ce chapitre nous avons essayé d'expliquer qu'est-ce qu'un document audiovisuel en proposant un aperçu historique ainsi que des définitions sur ce dernier. Nous avons aussi abordé la méthode structuro-globale audio-visuel « SGAV », qui est la première méthode qui a favorisé l'usage de ce genre document en classe. Ensuite nous avons essayé de démontrer comment peut-on exploiter le document audio- visuel en classe de FLE. Enfin, nous avons parlé des apports de ce dernier sur le développement de la compétence rédactionnelle des élèves en classe de FLE.

Partie pratique

Chapitre 04
Présentation de
l'expérimentation et
des outils d'analyses

Chapitre 04 : Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyses

Afin de réaliser notre objectif de recherche, nous avons consacré ce chapitre à l'aspect pratique de notre recherche. Dans un premier lieu, nous allons présenter la pré-enquête de notre recherche constituée d'un questionnaire destiné aux enseignants du FLE au cycle moyen et nous essayerons par la suite d'expliquer la construction du questionnaire ainsi que le choix de chaque question. Dans un second lieu, nous présenterons la démarche de notre expérimentation, le lieu d'expérimentation, le public ciblé, le corpus et les supports utilisés lors de notre expérimentation. Ensuite nous tenterons de décrire les trois séances de notre expérimentation. Enfin nous présenterons les outils que nous utiliserons pour analyser les résultats obtenus.

1. La pré-enquête

Avant de lancer notre recherche de terrain, et dans le but de confirmer notre constat d'échec, nous avons opté pour un questionnaire adressé à un public d'enseignant de FLE au cycle moyen.

1.1. Présentation du questionnaire

Afin que notre pré-enquête soit conduite avec objectivité, nous avons jugé de formuler un questionnaire qui est une méthode quantitative efficace de recueil de donnée.

Notre questionnaire est composé de six 06 questions, (deux questions ouvertes et quatre questions fermées). Ces questions se rapportent essentiellement à notre constat d'échec qui est le non investissement des pré-requis liés à la lecture compréhension dans la séance de production écrite. Comme nous l'avons déjà signalé, nous avons adressé notre questionnaire à 10 enseignants de FLE, (06 femmes et 04 hommes), qui ont entre 4 et 22 ans d'expérience dans le domaine de l'enseignement du FLE. Pour atteindre le nombre d'enseignants voulu nous étions obligés de lancer la pré-enquête dans deux établissements scolaires (05 enseignants de chaque CEM) : le C.E.M. Ahmed MIRAOUI et le C.E.M Abdelkader TAGUIGUE qui se situent dans la commune de Hammam Bouhdjar dans la willaya d'Aïn-Témouchent.

1.2. Explication et construction du questionnaire

Nous exposons de ce qui suit, notre questionnaire avec l'explication de chaque question.

Question n°1 : « *Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?* »

Chapitre 04 : Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyses

-Oui

-Non

* Cette première question qui est une question fermée suivie d'une sous question ouverte, se donne pour but de confirmer que toutes séances de production écrite est précédée par l'étape de préparation à l'écrit.

Question n°2 : « *êtes-vous satisfaits des rédactions de vos élèves ? Pourquoi ?* »

-Oui

-Non

* La deuxième question comporte deux parties, la première nécessite une réponse fermée et dans la seconde partie, l'enquêté doit justifier sa réponse en quelques lignes. En posant cette question nous nous attendons à une réponse négative, pour cette raison nous l'avons fait suivre par une question de justification de réponse afin d'identifier les difficultés liées à l'activité de rédaction.

Question n°3 : « *Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?* ».

* A travers cette question, qui est une question ouverte, nous cherchons à connaître les erreurs qui se répètent souvent dans les productions écrites des élèves, élément qui pourrait nous être utile lors de la conception de nos grilles d'analyses des réactions des élèves.

Question n°4 : « *Vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture compréhension dans leurs rédaction ? Si oui comment ? Si non pourquoi ?* ».

-Oui

-Non

* Étant fermé, la quatrième question comporte deux parties. Dans la première partie nos enquêtés doivent dire si les acquis en séance de lecture compréhension sont réellement utilisés en séance de production écrite, et dans la seconde partie ils doivent expliquer les causes du non investissement si la réponse est négative, et la manière dont les acquis sont investis si la réponse est positive.

Question n°5 : « *Selon vous, l'association d'autres supports didactique à la lecture compréhension, pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?* »

-Oui

-Non

Chapitre 04 : Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyses

*La cinquième question est une question fermée, à travers laquelle nous voulons savoir si notre enquête va être utile pour remédier aux problèmes de rédaction chez les élèves du cycle moyen.

Question n°6 : « *A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ? Pourquoi ?* »

-Oui

-Non

* Dans cette dernière question, qui est une question ouverte, notre objectif est d'extraire les propositions suggérées par nos enquêtés ainsi que la raison du choix de ces dernières.

Nous rappelons que cette pré-enquête par questionnaire tente à confirmer l'existence du problème constaté au cycle moyen, et nous avons laissé la confirmation ou l'infirmité de notre hypothèse, qui est l'impact favorable de l'association des supports audiovisuels à la lecture dans le développement de la compétence rédactionnelle, à la démarche expérimentale présentée ci-dessous.

2. Présentation du programme de lecture et de rédaction de la 4^{ème} année du cycle moyen

L'enseignement du FLE en 4^{ème} A.M., vise à consolider les compétences installées durant les trois années précédentes à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits plus complexes relevant essentiellement de l'argumentation.

2.1. La lecture dans le programme de 4^{ème} A.M

Le manuel scolaire de 4^{ème} A.M contient un nombre important de textes à lire. Les élèves exploitent en classe jusqu'à six textes par séquence et les enseignants consacrent de quatre à cinq heures à la compréhension de l'écrit.

2.2. La production écrite dans le programme de 4^{ème} A.M.

La production écrite est l'une des activités programmées dans le manuel scolaire de 4^{ème} A.M. Elle se réalise à la fin de chaque séquence. Cette démarche donnera à l'élève l'occasion de se familiariser progressivement avec les exigences d'un tel travail de réflexion et de satisfaire aux attentes pédagogiques. Comme nous l'avons déjà signalé, elle relève essentiellement des rédactions à visée argumentative :

Chapitre 04 : Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyses

-Projet01 : A la fin de ce projet intitulé « *A la découverte de l'Algérie* », l'élève sera capable de rédiger une description à visée argumentative dans le but d'inciter les touristes à visiter notre pays.

-Projet02 : A la fin de ce projet intitulé « *Vivre ensemble en paix* », l'élève sera capable d'argumenter dans le dialogue.

-Projet03 : A la fin de ce projet intitulé « *La protection de l'environnement* », l'élève sera capable d'argumenter pour encourager des actions en faveur de la biodiversité et de l'environnement

3. Présentation de l'expérimentation :

Dans le but de confirmer ou infirmer notre hypothèse citée dans l'introduction générale, nous sommes allés au terrain pour voir l'impact de l'association des supports audiovisuels à la lecture sur le développement des compétences rédactionnelles. Nous avons tenté d'évaluer le degré de la progression de cette dernière chez les élèves de la 4^{ème} année du cycle moyen.

3.1. Présentation du lieu et du terrain d'enquête

Nous avons réalisé notre travail au sein de l'établissement scolaire « TAGUIGUE ABDELKADER » qui se situe au quartier AHMED BELABNA dans la commune de Hammam Bouhdjar dans la willaya d'Ain Témouchent. Cet établissement a été inauguré le 15/07/2014, il comporte environ 300 élèves sous l'orientation de 33 enseignants, nous avons assisté à trois séances avec une seule classe de 4^{ème} année.

3.2. Présentation du public visé

Nous avons choisi de travailler avec une classe de 4^{ème} année du cycle moyen composée de 28 élèves (18 filles et 10 garçons), âgés de 14 à 16 ans dont le niveau est hétérogène. Nous avons choisi ce niveau parce que les élèves sont plus au moins capables de rédiger un texte cohérent et s'approprier des stratégies d'apprentissage.

3.3. Identification du corpus

Notre corpus est composé de l'ensemble des productions écrites des élèves de 4^{ème} A.M. élaborées durant les trois séances de notre expérimentation. Nous tenons à préciser que nous allons prendre un échantillon de 12 copies, dans l'ensemble des trois séances (quatre copies pour chaque séances), à analyser et détecter l'impact de l'association des supports

Chapitre 04 : Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyses

audiovisuels à la lecture-compréhension sur le développement de la compétence rédactionnelle.

3.4. Présentation des supports didactiques utilisés

Selon le programme de 4^{ème} A.M., notre démarche expérimentale entre dans le cadre de l'enseignement du texte argumentatif. Le thème des trois supports didactiques proposés tourne autour de l'intitulé du deuxième projet « Vivre ensemble en paix ».

➤ Texte exploité dans les séances 01 et 03 :

Le titre	Le nombre de paragraphe	Le type	La source
« Il ne faut plus fréquenter ce garçon-là ! »	Trois paragraphes	Texte argumentatif	Le roman de Jean-Louis CURTIS (1917/1995).

Tableau 1: texte exploité dans les séances 01 et 03

➤ Texte exploité dans la séance 02 :

Le titre	Le nombre de paragraphes	Le type	La source
« Le droit à la différence »	Six paragraphes	Texte narratif à visée argumentative	Catherine PYSAN «Nous autre, les Sanchez, éd. Gallimard. »

Tableau 2: texte exploité dans la séance 02

➤ Vidéos exploitées dans la séance 02 :

	Le sujet	La durée	La source	Le matériel
Vidéo 01	C'est quoi le racisme ?	01 min et 42 seconds	http://1jour1actu.com	-Data-show -Pc portable
Vidéo 02	La petite fille	03 min et 01	www.You tube. com.	-Data-show

Chapitre 04 : Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyses

	Jean	second	éducation	-pc portable
--	------	--------	-----------	--------------

Tableau 3: vidéos exploitées dans la séance 02

Les documents que nous avons choisis sont authentiques. Ils ont été choisis en fonction de plusieurs critères tels que le niveau du public ciblé, la qualité des vidéos, la clarté des textes et surtout parce qu'ils sont en relation avec le projet programmé.

4. Présentation du plan de l'expérimentation

Afin de réaliser notre recherche de terrain, nous avons choisi d'effectuer une étude analytique comparative entre trois séances de compréhension de l'écrit suivie d'une activité de production écrite avec la même classe mais en proposant des supports didactiques différents durant trois séances.

4.1. Description des séances

Avant de commencer notre expérimentation et à l'aide de l'enseignante qui nous a accueilli et facilité la tâche, nous avons réparti la classe composée de 28 élèves en deux groupes ; un groupe témoin (14 élèves) et un groupe expérimental (14 élèves).

4.1.1. Description de la séance 01

Lors de la première séance, qui a durée 01heure les élèves des deux groupes (témoin et expérimental) sont appelés à rédiger individuellement un écrit argumentatif. Pour ce faire, nous avons choisi de leur proposer un texte argumentatif intitulé « Il ne faut plus fréquenter ce garçon-là ! ». Le but de l'exploitation de ce texte est de préparer les élèves à la situation d'intégration en phase de rédaction. Dans un premier lieu, nous avons commencé la séance en invitant les élèves à faire une lecture silencieuse du texte proposé pendant 10minutes, dès que la durée de la lecture est terminée nous avons lu le texte en expliquant au fur et à mesure quelques mots difficiles. Dans un second lieu, nous avons lancé la consigne de rédaction suivante :

« Dans le but de dénoncer toutes les formes de racisme, rédige un texte argumentatif dans lequel tu rapportes à tes camarades ce que tu as dit à un ami raciste afin de vouloir changer son attitude, et cela en faveur du principe « Vivre ensemble en harmonie ».

4.1.2. Description de la séance 02

Durant la deuxième séance, qui a durée 01heure les élèves doivent aussi rédiger un écrit argumentatif mais, cette fois- ci nous associons deux courtes vidéos au texte proposé au groupe expérimental.

Nous distribuons le deuxième texte- support intitulé « le droit à la différence » aux deux groupes (témoin et expérimental) et nous consacrons 20 minutes à la lecture silencieuse dans les deux groupes. Une fois la lecture est effectuée, nous projetons les vidéos dans le groupe expérimental. Les vidéos traitaient le même thème que celui du texte proposé. A ce moment nous avons lancé aux élèves du groupe témoin l'activité de rédaction à travers la consigne suivante :

« Nous avons besoin de vivre ensemble à proximité de gens d'origines et de cultures différentes, mais certains ne l'admettent pas. Rédige un court texte argumentatif dans lequel tu essaieras de les convaincre de l'importance d'accepter et de respecter les autres ».

Une fois les élèves du groupe témoin ont commencé la rédaction nous lançons aux élèves du groupe expérimental la première vidéo qui dure 1min et 42s, ensuite nous avons lançons la deuxième vidéo qui a duré 3min et 1s. Afin que les élèves se concentrent bien sur le contenu des deux vidéos et prennent le maximum de notes nous projetons les vidéos deux fois.

Une fois les deux vidéos visualisées, nous lançons l'activité de rédaction à travers la même consigne lancée au groupe témoin.

4.1.3. Description de la séance 03

Dans la troisième et dernière séance, qui a durée aussi 01 heure nous distribuons, aux élèves des deux groupes le texte proposé dans la première séance intitulé « Il ne faut plus fréquenter ce garçon-là ! » suivi de la même activité de rédaction. Nous signalons que cette séance a pour but de vérifier si les connaissances acquises par le groupe expérimental à travers les deux vidéos projetées dans la séance 02 seront réinvestis dans la production écrite de cette séance. Nous appliquons la démarche appliquée dans la première séance.

5. Présentation des outils d'analyse des données

Chapitre 04 : Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyses

Pour assurer une meilleure analyse des données rédactionnelles recueillies lors des trois séances que nous avons réalisées avec les élèves de 4^{ème} A.M., nous allons élaborer trois types de grilles d'évaluation ; une grille d'évaluation des relations linguistiques, une grille d'évaluation des relations logiques et une grille d'évaluation des caractéristiques du texte argumentatif.

5.1. Grille d'évaluation des relations linguistiques

Ce premier type d'évaluation nous permettra d'aborder des difficultés liées aux relations linguistiques dans les rédactions des élèves en se basant sur quatre critères d'évaluations : l'orthographe, le vocabulaire, la grammaire et la conjugaison.

5.1.1. La grille d'évaluation de l'orthographe

Analyse des relations linguistiques employées	
Analyse d'orthographe employée	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Total	Total
Total	

Tableau 4: grille d'évaluation de l'orthographe employée

La première grille consiste à signaler et compter les fautes orthographiques commises dans les productions écrites des élèves. Cette démarche va nous permettre d'observer la diminution ou l'augmentation des fautes orthographiques dans les productions écrites des élèves des deux groupes expérimental et témoin et constater l'amélioration compétences orthographiques.

5.1.2. La grille d'évaluation du vocabulaire

Analyse des relations linguistiques employées
Analyse du vocabulaire employé

Chapitre 04 : Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyses

vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Total	Total
Total	

Tableau 5: grille d'évaluation du vocabulaire employé

Cette deuxième grille consiste à vérifier le degré de pertinence, de variété et de richesse du vocabulaire employé dans les productions écrites des élèves.

5.1.3. La grille d'évaluation de la grammaire

Analyse des relations linguistiques employées	
Analyse de la grammaire employée	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
Total	Total
Total	

Tableau 6: grille d'évaluation de la grammaire employé

Cette troisième grille consiste à vérifier les structures grammaticales des phrases employées ainsi que l'emploi des règles syntaxiques (l'emploi erroné des déterminants, accord du genre et du nombre...etc.) dans les rédactions des élèves.

5.1.4. La grille d'évaluation de la conjugaison

Analyse des relations linguistiques employées
Analyse de la conjugaison employée

Chapitre 04 : Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyses

Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Total	Total
Total	

Tableau 7: grille d'évaluation de la conjugaison employé

Cette grille consiste à signaler les erreurs liées à la conjugaison des verbes, au choix des modes et des temps verbaux dans les rédactions des élèves.

5.2. Les grilles d'évaluation des relations logiques

Ce deuxième type de grille porte sur les relations logiques, et nous permettra de vérifier la cohérence ainsi que l'organisation textuelle (emploi des signes de ponctuation, des connecteurs logiques et des conjonctions de coordinations.)

Analyse des relations logiques employées	
Analyse de la ponctuation employée	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
Total	Total
Total	

Tableau 8: grille d'évaluation de la ponctuation employée.

Analyse des relations logiques employées	
Analyse des connecteurs employés	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents

Chapitre 04 : Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyses

Total	Total
Total	

Tableau 9: grille d'évaluation des connecteurs employés.

Analyse des relations logiques employées	
Analyse des conjonctions de coordinations employées	
Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes
Total	Total
Total	

Tableau 10: grille d'évaluation des conjonctions de coordinations

5.3. Grille d'évaluation des caractéristiques de texte argumentatif

Nous allons appliquer cette grille d'évaluation pour pouvoir vérifier si les élèves ont respecté les caractéristiques du texte argumentatif qu'ils ont rédigé.

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.		
- L'alinéa.		
-Le retrait.		
-l'insertions des arguments.		
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser		

Chapitre 04 : Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyses

l'argumentation.		
- le renforcement des arguments en employant des exemples		
-l'emploi du présent de l'indicatif		
Total : 07	Total :	Total :

Tableau 11 grille d'évaluation des critères de réussite du texte argumentatif

Nous avons consacré ce chapitre à la présentation de notre pré-enquête destinée aux enseignants, pour la présentation de notre expérimentation dans laquelle nous avons tenté d'associer des supports audiovisuels à la lecture compréhension au sein de la classe de 4^{ème}A.M. et pour la collecte des données que nous analyserons dans le chapitre qui suit.

Chapitre 05

Analyse et
interprétation des
données recueillies

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Dans ce chapitre nous allons analyser les résultats de notre pré-enquête constituée d'un questionnaire adressé aux enseignants du FLE au cycle moyen. Pour pouvoir vérifier l'impact de l'association des documents audiovisuels à la lecture compréhension sur les rédactions de nos enquêtés, nous allons analyser les productions écrites des élèves de 4^{ème}A.M. Ensuite nous allons effectuer une étude comparative entre les trois séances de l'expérimentation.

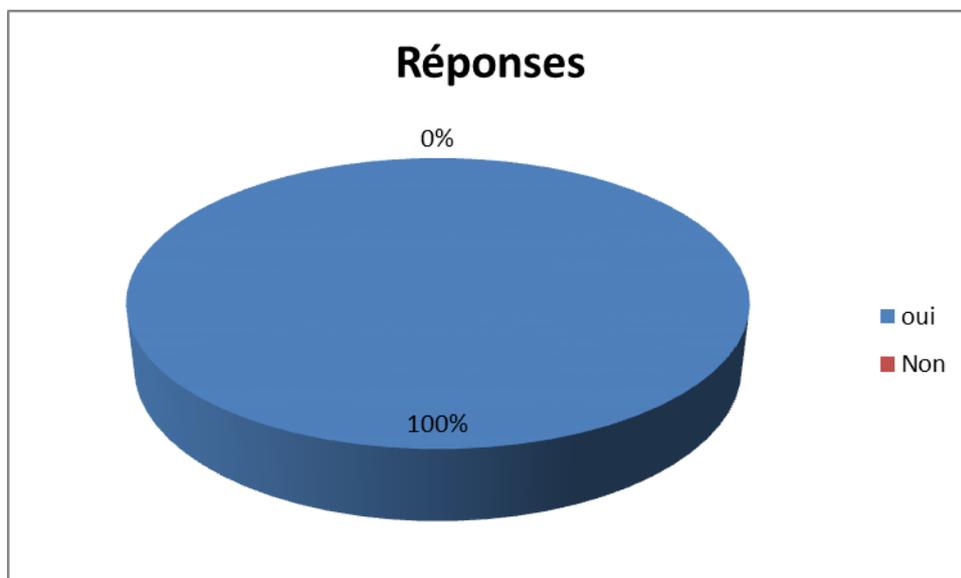
1. L'analyse des résultats de la pré-enquête(questionnaire) :

Question 01 : Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
-Oui	10	100%
-Non	0	0%

Tableau 12: préparation des élèves à l'écrit.

La préparation des élèves à l'écrit.



➤ **Commentaire :**

D'après les résultats obtenus, la totalité des enseignants ont affirmé qu'ils commencent la séance de rédaction par une préparation à l'écrit, ce qui montre l'importance de la préparation

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

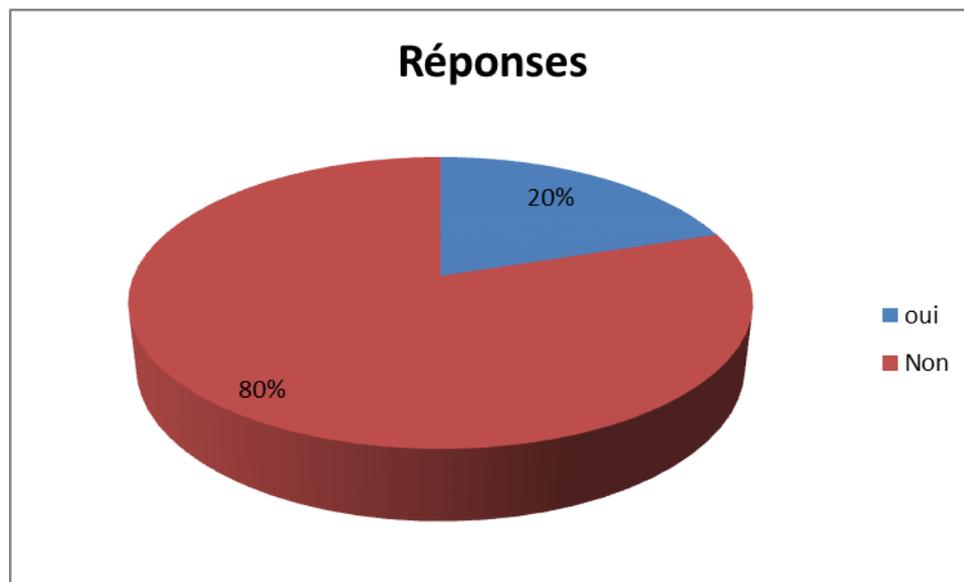
des élèves à l'écrit. Selon eux, la préparation des élèves à l'écrit les amène à réutiliser tous les acquis en FLE lors de la rédaction.

Question02 : Êtes-vous satisfaits de la qualité des rédactions de vos élèves? Pourquoi ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
-Oui	02	20%
-Non	08	80%

Tableau 13:la qualité des rédactions des élèves.

La qualité des rédactions des élèves.



➤ **Commentaire :**

Au vu des résultats obtenus, nous notons que 80% des enseignants annoncent leur mécontentement concernant les rédactions de leurs élèves alors que 20% affirment le contraire. Pour les enseignants ayant répondu par non, cette insatisfaction est due au non réinvestissement des acquis des séances préparatoires à l'écrit lors de la rédaction, la non-compréhension de la consigne de rédaction, ou encore au manque des supports didactiques qui motivent les élèves lors de la lecture compréhension.

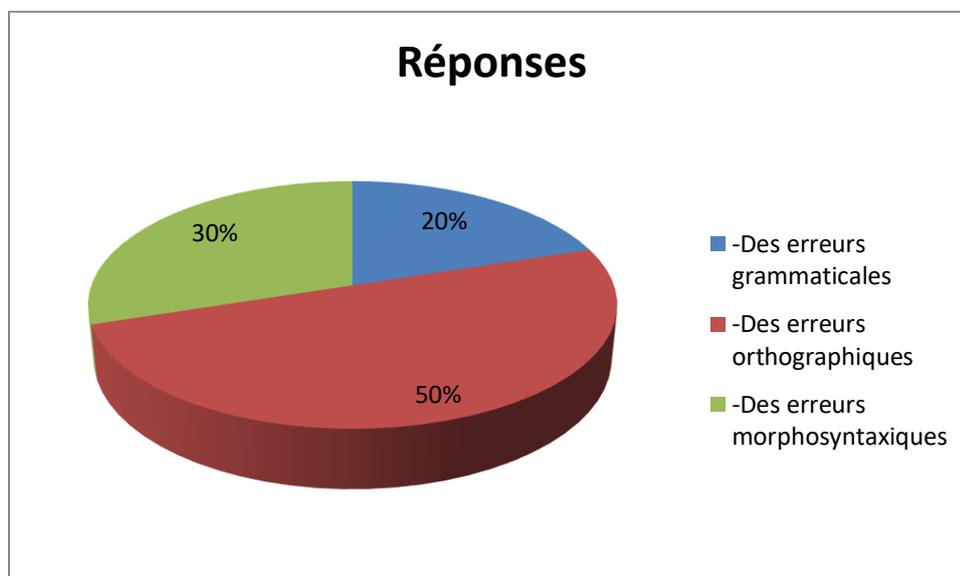
Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Question03 : Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
-Des erreurs grammaticales	02	20%
-Des erreurs orthographiques	05	50%
-Des erreurs morphosyntaxiques	03	30%

Tableau 14:les erreurs les plus fréquents.

Les erreurs les plus fréquentes :



➤ **Commentaire :**

Pour cette question, la plupart des enseignants affirment que les erreurs les plus fréquentes dans les rédactions de leurs élèves sont des erreurs grammaticales, orthographiques et morphosyntaxiques.

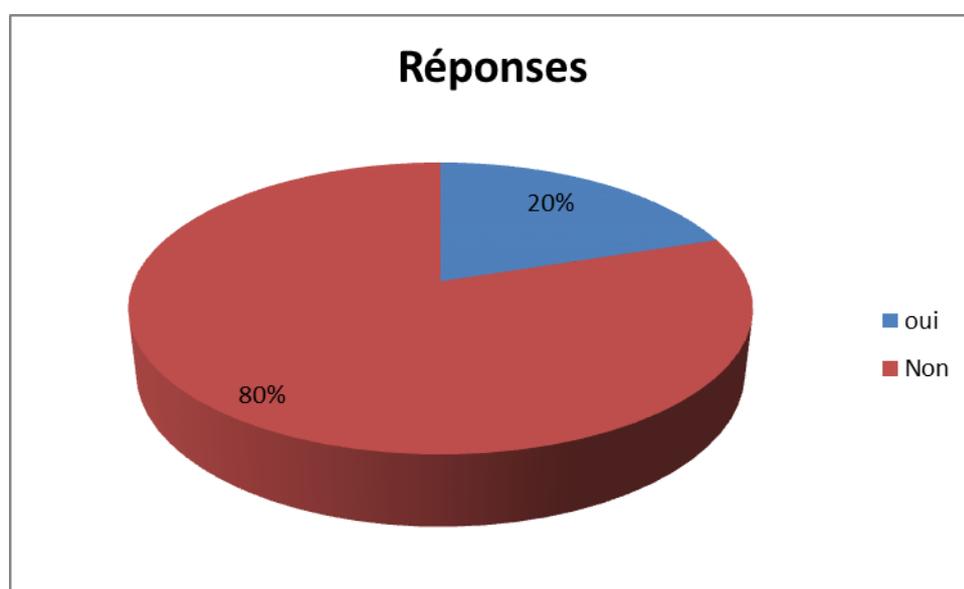
Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Question04 : vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture-compréhension dans leurs rédactions ? Si oui comment ? Si non pourquoi ?

Réponses	Nombres de réponses	Pourcentage
-Oui	02	20%
-Non	08	80%

Tableau 15: le réinvestissement des prérequis en lecture-compréhension lors de la rédaction.

Le réinvestissement des prérequis en lecture compréhension lors de la rédaction.



➤ **Commentaire :**

Nous remarquons que 80% des enseignants interrogés affirment que les acquis de la lecture-compréhension ne sont pas réellement réinvestis lors de la séance de production écrite, et 20% des enseignants trouvent que leurs élèves investissent ce qu'ils apprennent en lecture compréhension dans leurs rédactions. Pour les enseignants ayant répondu par Non, ce non-investissement des pré-requis peut être dû au manque de concentration et de motivation de la part des élèves ou à la mauvaise compréhension du texte exploité en séance de lecture compréhension.

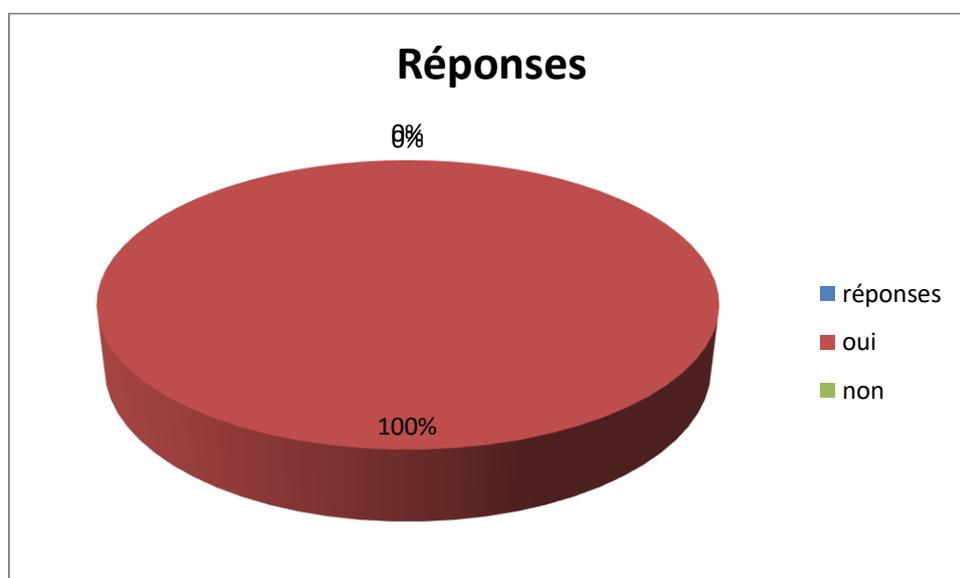
Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Question 05 : Selon vous, l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
-Oui	10	100%
-Non	0	0%

Tableau 16:l'association d'autres supports didactiques à la lecture -compréhension.

L'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension.



➤ **Commentaire :**

Selon les résultats obtenus, nous pouvons voir que la totalité de nos enquêtés trouve que l'association d'autres supports didactiques à l'activité de lecture compréhension pourrait contribuer au réinvestissement des pré-requis lors de la rédaction.

Question06 : A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ?

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

➤ **Commentaire :**

Nous avons constaté que la quasi-totalité des enseignants ont proposé d'associer l'activité de lecture-compréhension à des supports audiovisuels ou iconiques en notant le rôle qu'ils jouent dans la motivation des élèves ce qui assure une meilleure mémorisation et compréhension des acquis de l'activité citée.

2. Analyse des productions écrites des élèves :

Nous analyserons en ce qui suit les productions écrites des élèves selon les critères d'analyse que nous avons déjà présenté dans le chapitre précédent.

Seuls les écrits représentatifs des élèves avancés et moins avancés des deux groupes, expérimental et témoin, seront analysés.

Nous analyserons en ce qui suit les productions écrites du groupe expérimental

2.1.1.1. Analyse des écrits des élèves moins avancés réalisés en séance 01 :

Tableau 01 : Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Social- monde- blanc- arabe - kifkif- - parole.	Rasisme- phénomène- entui- différence- droi- umilié- sorire- pai- otre- étranjé- noire – religieu- harmonipersonne- .
Total : 06	Total : 14
Total : 20	

Tableau 17: analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01

Tableau 02 : Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe
--

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

expérimental en séance 1	
Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
Tout le monde- avec les autres.	Long temps- il ya pas- les personne- des chose- les mauvais paroles- la droit.
Total : 02	Total : 06
Total : 08	

Tableau 18:analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01.

Tableau 03 : Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Nous sommes- est.	Est conni- nous devon- nous éviton- je dirait.
Total : 02	Total : 04
Total : 06	

Tableau 19:analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01.

Tableau 04 : Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Blanc- noir- vivre en paix- harmonie.	Kif kif- paril- religieux- paragons le sourire.
Total : 04	Total : 04
Total : 08	

Tableau 20: analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01.

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Tableau 05 : Analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
-Le racisme est un phénomène social, qui est connu depuis longtemps dans le monde entier. Nous devons être religieux.	-Je dirais que Nous sommes tous kifkif -une différence entre un blanc, et un noir ou un arabe, et un étrange
Total : 02	Total : 02
Total : 04	

Tableau 21: analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01

Tableau 06 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Total : 0	Total : 0
Total : 0	

Tableau 22: analyse des connecteurs employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01

Tableau 07 : Analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Analyse conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes
Un blanc <u>et</u> un noir <u>ou</u> un arabe <u>et</u> un étrange.	Nous sommes tous kifkif <u>est</u> il n'y a pas une différence... Donc partageons le sourire
Total : 01	Total : 02
Total : 03	

Tableau 23: analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01

Tableau 08 : Analyse des caractéristiques du texte argumentatif employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01.		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.	X	
- L'alinéa.		X
-Le retrait.		X
-l'insertions des arguments.	X	
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation.		X
- le renforcement des arguments en employant des exemples		X
-l'emploi du présent de l'indicatif		X
Total : 07	Total : 02	Total :05

Tableau 24: analyse des caractéristiques du texte argumentatif employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01.

2.1.1.2. Analyse des écrits des élèves avancés en séance 01 :

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Tableau 01 : Analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe expérimental	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Aujourd'hui- histoire- ami- raciste- but fin- racisme- calme- - visage- moment – monde- mois- parfait -	Salu- metre- persone- deriere- tré – genti- Compportement- meilleur- pluto.
Total : 13	Total : 9
Total : 23	

Tableau 25:analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance01.

Tableau 02 : Analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
Un ami- au racisme- les autres- tout le monde.	Cette élève- au autres- il n'a pas écouté-
Total : 05	Total : 03
Total : 08	

Tableau 26:analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01

Tableau 03 : Analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe expérimental	

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Je m'appelle- je vais- était- je savais- j'attendais- il était- est devenu- est- il faut essayer-	Je l'ai parler- je me douter- je l'ai croiser- je l'ai parler- je l'ai menacer- il m'a écouter.
Total : 09	Total : 06
Total : 15	

Tableau 27: analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01.

Tableau04 : Analyse de vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe expérimental	
Vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Mettre fin- changer le comportement-	Contraire- forcément – du coup-
Total : 02	Total : 03
Total : 05	

Tableau 28:analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe expérimental en séance01.

Tableau 05 : Analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe expérimental	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
-Salut, je m'appelle Houssem. -Aujourd'hui je vais vous raconter l'histoire d'un ami dans le but de mettre fin au racisme. -J'attendais le bon moment à vrai	

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

dire, après un peu de temps -Personne n'est parfait, mais il faut essayer de changer le comportement des autres pour un monde meilleur.	
Total : 04	Total : 0
Total : 04	

Tableau 29: analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance01

Tableau 06 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe expérimental	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Dans le but de- Pour mettre fin	
Total : 02	Total : 0
Total : 02	

Tableau 30:analyse des connecteurs employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01.

Tableau 07 : Analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe expérimental	
Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes
Etait gentil <u>mais</u> contraire aux autres <u>Mais</u> il n'a pas écouté	Personne n'est parfait <u>mais</u> il faut changer le comportement des autres.
Total : 02	Total : 01
Total : 03	

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Tableau 31: analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01.

Tableau 08 : Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01.		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.	X	
- L'alinéa.		X
-Le retrait.		X
-l'insertions des arguments.	X	
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation	X	
- le renforcement des arguments en employant des exemples.		X
-l'emploi du présent de l'indicatif.	X	
Total : 07	Total : 04	Total : 03

Tableau 32: analyse des critères de réussites employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01

Commentaire :

La première remarque que nous pouvons faire, est celle du nombre de lignes qui est limité pour la plupart des élèves ce qui signifie qu'ils n'étaient pas motivés lors de la rédaction de leurs productions écrites.

D'une manière générale, les élèves du groupe expérimental ont respecté la consigne d'écriture et ils ont essayé de rédiger un écrit argumentatif afin de convaincre un ami raciste pour changer son avis, et nous n'avons eu aucune rédaction hors sujet.

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

En ce qui concerne l'organisation générale des textes rédigés, elle est acceptable pour la copie(2) et insatisfaisante pour la copie (1) dont les paragraphes ne sont pas séparés et leurs écrits constitués un seul bloc. La structure du texte argumentatif n'est pas respectée, les idées ne sont pas contradictoires mais elles ne sont pas enchaînées ni reliées par des conjonctions de coordinations notamment dans les productions des élèves moins avancés. Pour ce qui est des relations logiques, nous avons remarqué que la plupart des élèves du groupe témoin ont du mal à ponctuer leurs rédactions convenablement, les virgules sont placées à côté des conjonctions de coordinations « *noir ou un arabe, et un étrange*», la majuscule est parfois placée au milieu des phrases « *je dirais que nous Sommes tous Kifkif* » Les conjonctions de coordinations aussi ne sont pas employées dans les rédactions des élèves moins avancés et rare dans celle des élèves avancés. Au niveau de la langue, nous observons que la plupart des élèves ne maîtrise pas bien l'orthographe, le nombre des mots non pertinents est plus que les mots pertinents car nous notons 14 erreurs pour les élèves moins avancés et 9 pour les élèves avancés.

Pour ce qui est de la conjugaison les temps verbaux ne sont pas respectés dans la majorité des copies, car chaque production écrite contient plusieurs temps et modes verbaux (présent, imparfait et passé composé) et nous avons noté aussi la conjugaison erronée de quels verbes : « *je l'ai parler* », « *il m'a écouter* » (copie 02) , « *je dirait* » (copie01) ...etc. L'emploi des outils grammaticaux n'est pas correct pour la plupart des élèves, car nous remarquons qu'ils n'arrivent pas à identifier le genre de quelques mots : « *la droit* » (copie 02) et ils oublient de mettre le « S » à la fin des mots pluriels « *les mauvaise paroles*» (copie 01)...etc. Concernant le lexique employé, nous notons que le champ lexical du racisme n'est pas assez évoqué, le vocabulaire est pauvre, les même expressions sont répétées dans tous les productions écrites. Quelques passages sont traduits de l'arabe vers le français : « *nous devons être religieux* », « *il n'y a pas une différence entre un arabe et un étrange* »...etc , ce qui a créé des discours incompréhensibles . Pour les caractéristiques du texte argumentatif, les élèves du groupe expérimental n'ont pas respectés les critères de réussite cités dans le chapitre précédent ; le retrait et l'alinéa ne sont pas employés dans tous les copies, les arguments ne sont pas renforcés par des exemples ni introduits par des articulateurs chronologiques dans la copie (01) donc la visé argumentative n'est pas atteinte.

Nous pouvons évaluer le degré de pertinence des productions écrites réalisées par les élèves du groupe expérimental dans la séance 01 entre faible et moyen.

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

2.1.2. Analyse des productions écrites du groupe témoin :

Nous analyserons en ce qui suit les écrits des élèves moins avancés produits en séance 01.

2.1.2.1. Analyse des écrits des élèves moins avancés produits en séance 01 :

Tableau 01 : Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1	
Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Racisme- parfait- vivre – harmonie- noir- Par tout	Movaise- phénomène- accepter- toléron- différence- blan- chaqu'un – consiant- sosite- reegle- enver.
Total : 06	Total : 11
Total : 17	

Tableau 33: analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 01

Tableau 02 : Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1.	
Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin.	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
Le racisme- une mauvaise-	Un mauvaise- les autre- le gens- a- il ya pas- nous sommes égo- libre- ses règles .
Total : 02	Total : 08
Total : 10	

Tableau 34: analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 01.

Tableau 03 : Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1	
---	--

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe témoin	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Est- il faut être- nous sommes.	On trouver- ils est- suivion- vas- chacun être.
Total : 03	Total : 05
Total : 08	

Tableau 35: analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 01.

Tableau 04 : Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1	
Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe témoin	
Vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
nul- parfait- harmonie- tolèrent.	Movaise- phénomène- à l'écouter- à l'encourager.
Total : 04	Total : 04
Total : 08	

Tableau 36: analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 01.

Tableau 05 : Analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1	
Analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe témoin.	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
-Le racisme est un mauvais phénomène qu'on trouve partout. -Il faut accepter les autres.	-Personne N'est parfait il faut être tolèrent. -si nous suivons pas, ses règles. - donc il faut que chaqu'unetreconssiant.
Total : 02	Total : 03
Total : 05	

Tableau 37:analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé en séance 01.

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Tableau 06 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Total : 0	Total : 0
Total : 0	

Tableau 38: analyse des connecteurs employés par l'élève moins avancé en séance 01.

Tableau 07 : Analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 1	
Analyse conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe témoin	
Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes
<u>Donc</u> il faut que chaqu'un...	Blanc <u>est</u> noir - égo <u>est</u> libre
Total : 01	Total : 02
Total : 03	

Tableau 39: analyse des conjonctions de coordinations employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance01

Tableau 08 : Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance1.

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 01.		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.	X	
- L'alinéa.		X

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

-Le retrait.		X
-l'insertions des arguments.	X	
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation.		X
- le renforcement des arguments en employant des exemples		X
-l'emploi du présent de l'indicatif	X	
Total : 07	Total : 03	Total : 04

Tableau 40: analyse des critères de réussite employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance01.

2.1.2.2. Analyse des écrits des élèves avancés produits en séance 01 :

Tableau 01 : Analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe témoin séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 1	
Analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe témoin	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Racisme- faut- accepter- autres- moque- Peau- même- gens- riche-religion- sujet- camarade- classe-fille noir- jolie- esclave- forme.	Mouvaise –abutide- boucoup- couleur- cultur- pouvre- aumer- itidier- dieu- ceure .
Total : 18	Total : 10
Total : 30	

Tableau 41: analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 01.

Tableau 02 : Analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1
Analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
Le racisme- les autres- de gens- des autres- la couleur- elle est jolie- une fille-	Des pauvre- a aimer- cet sujet- son ceurs- son formes
Total : 07	Total : 05
Total : 12	

Tableau 42: analyse de la grammaire employée par l'élève avancé en séance01.

Tableau 03 : Analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 1	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe témoin	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Est- se moquent- elle est- aime- il y a	Il eu- il faut accepte -appel-
Total : 05	Total : 03
Total : 08	

Tableau 43:analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 01.

Tableau 04 : Analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe témoin en séance1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 1	
Analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe témoin	
Vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Respecter les gens- se moquer- religion- Esclave.	Abuttide- comme il eu- ceure pur- sa n'a pas d'important.
Total : 04	Total : 04
Total : 08	

Tableau 44:analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe témoin en séance01.

Tableau 05 : analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

séance 1	
Analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe témoin.	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
-Le racisme est une mauvaise habitude, - Il y a beaucoup de gens qui se moquent des autres à cause de leurs couleurs de peau et même à cause de leurs cultures. -A cet sujet, mon camarade de classe, qui n'accepte pas d'étudier avec une fille noir, mais pour moi elle est jolie et ça n'a pas d'importance ; même Dieu aimait les esclaves.	-il faut accepter les autres comme il eu il faut accepter les gens
Total : 03	Total : 01
Total : 04	

Tableau 45:analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 01.

Tableau 06 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 1	
Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe témoin	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
A cause de- alors	
Total : 02	Total : 0
Total : 02	

Tableau 46:analyse des connecteurs employés par l'élève avancé du groupe témoin en séance 01.

Tableau 07 : Analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 1	
Analyse conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe	

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

témoin	
Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes
Couleur de peau <u>et</u> même la culture- <u>et</u> ça n'a pas d'important	<u>Est</u> il y a aussi des gens -
Total : 02	Total : 01
Total : 03	

Tableau 47:analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 01.

Tableau 08 : Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève avancé du groupe témoin en séance1.

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01.		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.	X	
- L'alinea.		X
-Le retrait.		X
-l'insertions des arguments.	X	
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation	X	
- le renforcement des arguments en employant des exemples.		X
-l'emploi du présent de l'indicatif.	X	
Total : 07	Total : 04	Total : 03

Tableau 48:analyse des critères de réussite employés par l'élève avancé témoin en séance01.

Commentaire :

Le nombre de lignes est aussi limités dans la plupart des élèves du groupe témoin ce qui signifie qu'ils n'étaient pas motivés lors de la rédaction de leurs productions écrites. Nous pouvons dire que les élèves du groupe témoin ont respecté la consigne d'écriture et ils

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

ont essayé de rédiger un écrit argumentatif afin de convaincre un ami raciste pour changer son avis, et nous n'avons eu aucune rédaction hors sujet.

En ce qui concerne l'organisation générale des textes rédigés, elle est acceptable pour la copie (4) et insatisfaisante pour la copie (3) dont les paragraphes ne sont pas séparés et leurs écrits constitués un seul bloc. La structure du texte argumentatif n'est pas respectée, les idées ne sont pas contradictoires mais elles ne sont pas enchaînées ni reliées par des conjonctions de coordinations notamment dans les productions des élèves moins avancés. Concernant les relations logiques, nous avons remarqué que la majorité des élèves du groupe témoin ont du mal à ponctuer leurs rédactions convenablement, les virgules sont placées à côté des conjonctions de coordinations « *blanc et, noir* », la majuscule est parfois placée au milieu des phrases « *personne N'est parfait* » sans oublier l'absence totale des points à la fin des phrases (copie3). Les conjonctions de coordinations aussi ne sont pas employées dans les rédactions des élèves moins avancés et rare dans celle des élèves avancés. Au niveau de la langue, nous observons que la plupart des élèves ne maîtrise pas bien l'orthographe, le nombre des mots non pertinents est plus que les mots pertinents car nous notons 11 erreurs pour les élèves moins avancés et 10 pour les élèves avancés.

Pour ce qui est de la conjugaison les temps verbaux ne sont pas respectés dans la majorité des copies, car chaque production écrite contient plusieurs temps et modes verbaux (présent, imparfait et passé composé) et nous avons noté aussi la conjugaison erronée de quels verbes : « *il faut accepte* » (copie 04), « *on trouver* », « *suivion* » (copie 03)...etc. L'emploi des outils grammaticaux n'est pas correct pour la plupart des élèves, car nous remarquons qu'ils oublient souvent de mettre le « S » à la fin des mots pluriels « *les autres* », « *les personnes* » (copie 03)...etc. Concernant le lexique employé, nous notons que le champ lexical du racisme n'est pas assez évoqué, le vocabulaire est pauvre, les mêmes expressions sont répétées dans tous les productions écrites. Quelques passages sont traduits de l'arabe vers le français : « *nous devons être religieux* », « *il n'y a pas une différence entre un arabe et un étrange* »...etc , ce qui a créé des discours incompréhensibles . Pour les caractéristiques du texte argumentatif, les élèves du groupe témoin n'ont pas respectés les critères de réussite cités dans le chapitre précédent ; le retrait et l'alinéa ne sont pas employés dans tous les copies, les arguments ne sont pas renforcés par des exemples ni introduits par des articulateurs chronologiques dans la copie (03) donc la visé argumentative n'est pas atteinte.

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Nous pouvons évaluer le degré de pertinence des productions écrites élaborées par les élèves du groupe témoin dans la séance 01 entre faible et moyen.

2.2. Analyse des productions écrites des élèves réalisées en séance 02 :

Nous analyserons en ce qui les productions écrites des élèves du groupe expérimental.

Tableau 01 : Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 2	
Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Ecole- dialogue- ami- sujet- ensemble- harmonie- solidarité- tolérance- paix- amitié- esclavage- jeunes- droit- - religion- importance- toujours- amour .	Hière – valeres- efectivement- mussulmans- sencibiliser-diférence.
Total : 17	Total :06
Total : 23	

Tableau 49:analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance02.

Tableau 02 : Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
Sur le sujet- la solidarité- la tolérance- importantes- les gens- des autres- notre religion.	Comment en peut – au jeunes- tous le monde.
Total : 07	Total : 03

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Total : 10

Tableau 50: analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance02.

Tableau 03 : Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 2	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Est- j'ai commencé- sont- j'ai ajouté- il faut monter- demande-elle encourage.	M'à répondu - à - il son-
Total : 07	Total : 03
Total : 10	

Tableau 51: analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance02.

Tableau 04 : Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 2	
Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Dialogue- ensemble en harmonie- solidarité- tolérance- en paix- esclavage- religion- importance.	
Total : 08	Total : 0
Total : 08	

Tableau 52: analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance0.

Tableau 05 : Analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 2.

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 2
Analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

expérimental	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
-Hier, à l'école -comment on peut vivre ensemble en harmonie ? -j'ai commencé par dire : « la solidarité...en paix ». -m'a répondu : « oui effectivement...l'esclavage ». -Il faut montrer aux jeunes qu'on tout le monde a le droit d'être différent, qu'on est tous musulmans... -Enfin il faut Ensemble en harmonie.	-un dialogue s'est déroulé entre Moi et mon Ami sur le sujet...
Total : 06	Total : 0
Total : 06	

Tableau 53:analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance02.

Tableau 06 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 2.

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 2	
Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
<u>Pour</u> vivre en harmonie-	
Total : 01	Total : 0
Total : 01	

Tableau 54:analyse des connecteurs employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance02.

Tableau 07 : Analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 2.

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 2	
Analyse conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes
<u>Et</u> mon ami- <u>et</u> la tolérance-	
Total : 02	Total : 0
Total : 02	

Tableau 55:analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance02.

Tableau 08 : Analyse des critères de réussites d'un texte argumentatif employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 2.

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 02.		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.	X	
- L'alinéa.		X
-Le retrait.	X	
-l'insertions des arguments.	X	
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation.	X	
- le renforcement des arguments en employant des exemples	X	
-l'emploi du présent de l'indicatif	X	
Total : 07	Total : 06	Total :01

Tableau 56:analyse des critères de réussite employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance02.

2.2.1.2. Analyse des écrits des élèves avancés produits en séance 02 :

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Tableau 01 : Analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2	
Analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe expérimental	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Besoin- ensemble- proximité- gens- origine- culture- différentes- situations- exemple- école- mal- notamment- racisme- tolérer- l'amour- fin- science- humaine- race- important- personne-	Arcelement- jenes- aparence
Total : 21	Total : 03
Total: 24	

Tableau 57:analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance02.

Tableau 02 : Analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2	
Analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
Souvent- à- des gens- cultures différentes- là- où- tout type- au racisme- le moyen- la science- il n'y a pas – les humains-	
Total : 13	Total : 0
Total : 13	

Tableau 58:analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance02

Tableau 03 : Analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe expérimental	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Nous avons- il faut savoir- se trouve- il faut accepter- a prouvé- partagent- il est	Se propager- n'à choisi
Total : 07	Total : 02
Total : 19	

Tableau 59:analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance02.

Tableau04 : Analyse de vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe expérimental en séance2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2	
Analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe expérimental	
Vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Besoin- proximité- origines- cultures- situation- racisme- notamment – tolérer- l'amour- mettre fin- éducation- science- gênes- race- humains- autre.	
Total : 15	Total : 0
Total : 15	

Tableau 60:analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe expérimental en séance02.

Tableau 05 : Analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2	
Analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe expérimental	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
-Nous avons souvent besoin de vivre ensemble à proximité des gens d'origines et de cultures différentes,	

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

<p>mais comment peut-on accepter l'autre ?</p> <p>-D'abord, il faut savoir.....toutes les situations, par exemple à l'école...se propage.</p> <p>-Ensuite, il faut essayer... les mêmes gênes.</p> <p>-Enfin, il est important d'accepter l'autre car personne n'a choisi son apparence.</p>	
Total : 04	Total : 0
Total : 04	

Tableau 61:analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 02

Tableau 06 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance2.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2	
Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe expérimental	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Souvent- mais-	
Total : 02	Total : 0
Total : 02	

Tableau 62:analyse des connecteurs employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance02.

Tableau 07 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2	
Analyse conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe expérimental	
Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Mais- car –donc- et	
Total : 04	Total : 0
Total : 04	

Tableau 63:analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance02.

Tableau 08 : Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance2.

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 02.		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.	X	
- L'alinea.	X	
-Le retrait.	X	
-l'insertions des arguments.	X	
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation	X	
- le renforcement des arguments en employant des exemples.	X	
-l'emploi du présent de l'indicatif.	X	
Total : 07	Total : 07	Total : 0

Tableau 64:analyse des critères de réussite employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance02.

Commentaire :

Nous signalons que durant cette deuxième séance nous avons constaté que lors de la rédaction, les élèves du groupe expérimental se référaient à chaque fois aux notes qu'ils ont prises des deux vidéos et ils n'ont pas demandé l'aide de leur enseignante ni de leurs camarades.

En analysant les productions écrites élaborées par les élèves avancés et moins avancés du groupe expérimental dans la séance 02 nous avons noté que tous les élèves du groupe

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

expérimental ont respecté la consigne d'écriture et ils ont essayé de rédiger un écrit argumentatif afin de défendre l'idée de l'importance d'accepter et respecter l'autre et nous n'avons noté aucune copie hors sujet.

Ils ont essayé de suivre le model du texte proposé, en proposant un titre à leurs productions comme : « *vivre ensemble en harmonie* » et « *l'acceptation de l'autre* », et en insérant un dialogue dans leurs écrit argumentatif (copie2). La structure des textes est respectée, les idées sont enchaînées, bien exprimées et reliées par des conjonctions de coordinations : « *donc il faut tolérer* », « *car la science à prouver qu'il n'y a pas de race* »(copie02) et « *un dialogue s'est déroulé entre mon ami et moi* »(copie01). Pour ce qui est de la ponctuation, les phrase sont bien ponctuée, l « *j'ai commencé par dire : « la solidarité et la tolérance sont des valeurs très importantes pour vivre en paix* ». Reste quelques fautes de ponctuation comme la majuscule au milieu de la phrase. Les erreurs orthographiques ont diminué et les mots pertinents sont plus que les mots non pertinents car nous notons entre 03 et 06 mots non pertinent et entre 17 et 21 mots pertinents pour les élèves avancés et moins avancés. A propos de la grammaire tous les élèves ont bien utilisé les règles syntaxiques et morphologiques, les phrases sont bien construites, sauf quelques erreurs liées l'accord des déterminants « *tous le monde* », « *au jeunes* » (copie 01). Les temps verbaux sont respectés, il reste quelques erreurs liées à l'emploi des auxiliaires être et avoir : « *m'à répondu* », « *il son* ». Au niveau lexical, nous constatons une amélioration au niveau du vocabulaire employé. Les élèves ont utilisé des expressions tirées des deux vidéos, « *sensibiliser* » (copie1) et « *racisme* », « *éducation* », « *race humaine* » (copie2), ce qui a contribué à enrichir leurs productions écrites. Généralement, le plan du texte argumentatif est respecté, les arguments sont illustrés par des exemples et introduits par des articulateurs logiques, les paragraphes sont séparés par des alinéas et le temps dominant est bien le présent de l'indicatif.

A partir de cette analyse nous pouvons constater que les fautes au niveau des relations linguistiques et logiques ont diminuées par apport aux écrits élaborés dans la séance 01 et la structure du texte argumentatif est respectée. Donc il y a une amélioration par rapport aux productions écrites élaborées par le groupe expérimental lors de la première séance.

2.2.2. Analyse des productions écrites du groupe témoin :

Nous analyserons en ce qui suit les écrits des avancé et moins avancé produits en séance 02 :

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Tableau 01 : Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 02.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 2	
Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Respect- pluralité- seul- autre- personne- parfait.	Mutiel- acception- peance- épanui – mond- défou- calité- valure- socité- tolérance- parel- prévaloire-
Total : 06	Total : 12
Total : 18	

Tableau 65:analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.

Tableau 02 : Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance2.	
Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin.	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
Le respect- notre société- tous pareil-	Du toi- nous avons toutes- des défou- des calité- c'est pour sa- ça valeurs- chaqu'un
Total : 03	Total : 07
Total : 10	

Tableau 66:analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.

Tableau 03 : Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 2	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe témoin	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Est- nous avons-	Je peance – elle feras- elles doit- il ne

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

	faut jamais sous estimé-
Total : 02	Total : 05
Total : 07	

Tableau 67:analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.

Tableau 04 : Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 2	
Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe témoin	
Vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Tolérance- solidarité- société- parfait	Sous estimé- pluralité- défou- prévaloire-
Total : 04	Total : 04
Total : 08	

Tableau 68:analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.

Tableau 05 : Analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1	
Analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe témoin.	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
-Le respect mutuel ou l'acceptation de la pluralité. - Il ne faut jamais sous-estimé les autres car on est tous pareil.	-je peance que, seul l'acceptation de l'autre feras de toi un être épnu. - personne dans Ce monde n'est parfait...etc. -la tolérence ; et la solidarité doit prévaloir dans notre socité
Total : 02	Total : 03
Total : 05	

Tableau 69:analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Tableau 06 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Total : 0	Total : 0
Total : 0	

Tableau 70:analyse des connecteurs employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.

Tableau 07 : Analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 2.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2	
Analyse conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe témoin	
Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes
Car – et	
Total : 02	Total : 0
Total : 02	

Tableau 71:analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.

Tableau 08 : Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance2.

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 02.		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.	X	

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

- L'alinéa.		X
-Le retrait.		X
-l'insertions des arguments.	X	
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation.		X
- le renforcement des arguments en employant des exemples		X
-l'emploi du présent de l'indicatif	X	
Total : 07	Total : 03	Total : 04

Tableau 72:analyse des critères de réussite employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.

2.2.2.2. Analyse des écrits des élèves avancés produits en séance 02 :

Tableau 01 : Analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2		Tableau 73:analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance02.
Analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe témoin		
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente	
Ensemble- paix – accepter- société- autre-respect- monde- finir- vivre- sociaux	Différence- couleur- paux- compatre-rasisme- toléronce- souldarité- fléo-hain .	
Total : 10	Total : 09	
Total : 19		

Tableau 02 : Analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 2
Analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
En paix- l'autre- le monde- la solidarité- des autres	Une bel société- les différence- leur formes- leur couleurs- des fléo-
Total : 05	Total : 05
Total : 10	

Tableau 74:analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance02.

Tableau 03 : Analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe témoin	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Il faut accepter- nous sommes-	Nous devons accepter...- nous somme née- la tolérance créer.
Total : 02	Total : 03
Total : 08	

Tableau 75:analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance02.

Tableau 04 : Analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2	
Analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe témoin	
Vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Vivre ensemble- formes libre- égo- la solidarité.	Bel société- différence- paeux – fléo .

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Total : 04	Total : 04
Total : 08	

Tableau 76:analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe témoin en séance02.

Tableau 05 : analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance2.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2	
Analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe témoin.	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
-Pour vivre ensemble dans une bel société il faut accepter l'autre. -D'abord, nouset libre. -Ensuite, il fautsolidarité.	-Pour Finir la non tolérance ; et le resisme créer des fléosociaux .
Total : 03	Total : 01
Total : 04	

Tableau 77:analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance02.

Tableau 06 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2	
Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe témoin	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Parce que- pour	
Total : 02	Total : 0
Total : 02	

Tableau 78analyse des connecteurs employés par l'élève avancé du groupe témoin en séance 02.

Tableau 07 : Analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 2
Analyse conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe témoin

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes
Ou- et-	
Total : 02	Total : 0
Total : 02	

Tableau 79:analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 02.

Tableau 08 : Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève avancé du groupe témoin en séance2.

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 02.		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.	X	
- L'alinéa.		X
-Le retrait.		X
-l'insertions des arguments.	X	
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation	X	
- le renforcement des arguments en employant des exemples.		X
-l'emploi du présent de l'indicatif.	X	
Total : 07	Total : 04	Total : 03

Tableau 80:analyse des critères de réussite employés par l'élève avancé du groupe témoin en séance02.

Commentaire :

Tous les élèves du groupe témoin ont respecté la consigne d'écriture et ils ont essayé de rédiger un écrit argumentatif afin de défendre l'idée d'accepter et respecter l'autre.

A propos de l'organisation des copies, la structure du texte argumentatif n'est pas respectées, les idées ne sont pas enchaînées et parfois mal exprimées. Concernant la ponctuation, nous remarquons que les fautes de ponctuations comme les majuscules au milieu des phrases et le

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

manque de point et de virgules sont toujours commises : « pour finir la non tolérance ; et le racisme créent des fléaux sociaux »(copie04), « personne dans Ce monde » (copie03) . Le niveau orthographique n'est pas bien maîtrisé et les élèves commettent entre 9 et 11 erreurs. Les temps verbaux ne sont pas respectés et les verbes sont mal conjugués « nous somme » (copie4), « elles doit » (copie3). L'emploi des outils grammaticaux n'est pas réussi sans oublier l'absence totale des conjonctions de subordinations et de coordinations. Au niveau du lexique, les élèves du groupe témoin utilisent un vocabulaire pauvre et les mêmes expressions se répètent dans toutes les productions écrites « personne n'est parfait », « forme et couleurs de peaux ».

Les élèves du groupe témoin ne respectent toujours pas les caractéristiques du texte argumentatif, car nous remarquons que leurs écrits constituent toujours un seul bloc de texte, les arguments ne sont pas introduits par des articulatoires chronologiques ni illustrés par des exemples ce qui rend leurs productions écrites incompréhensibles.

2.3. Analyse des productions écrites des élèves réalisées en séance 03 :

Nous analyserons en ce qui suit les productions écrites du groupe expérimental.

Tableau 01 : Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3.

Tableau 81:analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3	
Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Hier- école- dialogue- sujet- racisme- société- vivre – harmonie- phénomène- jeunes- algériens- race- humaine- comportement- année- mondial- mois- mai	Méfai- leter- misulmans- proffesseurs-
Total : 18	Total : 04
Total : 22	

Tableau 02 : Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance3.

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3	
Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
A l'école- au sujet- le racisme- aux jeunes- les races- les comportement- qui dérange-	C'est déroulé- sa nous permet pas- tout algériens-
Total : 07	Total : 03
Total : 10	

Tableau 82: analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.

Tableau 03 : Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Est – nous permet- on est- n'existe pas- nous devons participer-	Doit ont faire- il faut montr- letent-
Total : 05	Total : 03
Total : 08	

Tableau 83:analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.

Tableau 04 : Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Dialogue- sujet- racisme- vivre en harmonie- algériens- races humaines- comportement- semaine mondial	
Total : 09	Total : 0
Total : 09	

Tableau 84:analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.

Tableau 05 : Analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3.

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3	
Analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
-Hier, à l'école, un dialogue s'est déroulé -« Le racisme, c'est un méfait qui dérange notre société », dit amine. -« je suis d'accord avec toi, répondit samir sa nousce phénomène ? ». -D'abord, il faut....n'existe pas. -Ensuite, il faut que...raciste. -Enfin, nous devonsmois de mars ».	Entre samir et amine au sujet du racisme.
Total : 06	Total : 01
Total : 07	

Tableau 85:analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.

Tableau 06 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3.

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Pour -	
Total : 01	Total : 0
Total : 01	

Tableau 86:analyse des connecteurs employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.

Tableau 07 : Analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3	
Analyse conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes
Amine <u>et</u> Samir- <u>et</u> les races humaines.	
Total : 02	Total : 0
Total : 02	

Tableau 87:analyse des conjonctions employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.

Tableau 08 : Analyse des critères de réussites d'un texte argumentatif employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3.

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 03.		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.	X	
- L'alinéa.	X	
-Le retrait.		X

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

-l'insertions des arguments.	X	
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation.	X	
- le renforcement des arguments en employant des exemples	X	
-l'emploi du présent de l'indicatif	X	
Total : 07	Total : 06	Total :01

Tableau 88:analyse des critères de réussite employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.

2.3.1.2. Analyse des écrits des élèves avancés produits en séance 03

Tableau 01 : Analyse de l'orthographe employé par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 3	
Analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe expérimental	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Racisme- gens- supérieurs- autres- inférieurs- lutter- phénomène- science- races- humaines- loi- règles- genre- comportement- personnes- raciste- riche- pauvre- noir -blanc- paix guerre- monde- calme- tolérance-	Jenes- prison-
Total : 25	Total : 02

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Total : 27

Tableau 89:analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé en séance 03.

Tableau 02 : Analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 3	
Analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
Le racisme- le faite- les gens- qui sont inférieurs- ce phénomène- les races humaines- des règles strictes- toutes personnes- tous – cela.	
Total : 10	Total : 0
Total : 10	

Tableau 90:analyse de la grammaire employée par l'élève avancé en séance03.

Tableau 03 : Analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 3

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe expérimental	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Est- dominant- sont- il faut déclarer- a montrée- nous partageons- doit mettre- doit finir- nous devons- n'existent	
Total : 09	Total : 0
Total : 09	

Tableau 91:analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.

Tableau04 : Analyse de vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe expérimental en séance3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 3	
Analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe expérimental	
Vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Racisme- supérieurs- inférieurs- dominer- lutter- la science- races humaines- règles strictes- ensemble- l'amour- tolérance- monde calme- sans guerre.	
Total : 14	Total : 0
Total : 14	

Tableau 92:analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe expérimental en séance03.

Tableau 05 : Analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance3.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 3	
Analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe expérimental	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
-Le racisme est le faite que les gens supérieurs dominant les gens inférieurs.	

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

-D'abord, pour lutter...mêmes gènes. -Ensuite, la loi doiten prison. -Enfin, nous devons tous être ensemble....sans guerre.	
Total : 04	Total : 0
Total : 04	

Tableau 93:analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance03.

Tableau 06 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 3.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 3	
Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe expérimental	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Pour- parce que-	
Total : 02	Total : 0
Total : 02	

Tableau 94:analyse des connecteurs employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance03.

Tableau 07 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance1.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 1	
Analyse conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe expérimental	
Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes
Et- car- mais	
Total : 03	Total : 0
Total : 03	

Tableau 95:analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance03.

Tableau 08 : Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance3.

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève avancé du
--

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

groupe expérimental en séance 03.		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.	X	
- L'alinéa.	X	
-Le retrait.	X	
-l'insertions des arguments.	X	
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation	X	
- le renforcement des arguments en employant des exemples.	X	
-l'emploi du présent de l'indicatif.	X	
Total : 07	Total : 07	Total : 0

Tableau 96:analyse des critères de réussite employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance03.

Commentaire :

Nous signalons que durant cette séance nous avons remarqué que les élèves du groupe expérimental étaient plus motivés que les élèves du groupe témoin, et un bon nombre entre eux a terminé la rédaction avant la fin de la séance. En analysant les productions écrites du groupe expérimental, nous avons remarqué que le nombre de lignes des écrits a dépassé celui de la séance 01 ce qui peut signifier que les élèves étaient motivés lors de la rédaction, sachant qu'il s'agit de la même consigne d'écriture que la séance 01.

Tous les élèves du groupe expérimental ont respecté la consigne d'écriture, ils ont élaborés un écrit argumentatif traitant le thème demandé et nous n'avons eu aucunes productions hors sujet. Concernant l'organisation générale des écrits, nous pouvons dire que la structure des productions est bien respectée chez tous les élèves du groupe expérimental. Ils ont rédigé des écrits cohérents dont les idées sont enchaînées, claires et bien exprimées. A propos de la ponctuation, nous remarquons que la majorité des élèves ont bien ponctué leurs textes, les phrases commencent par des majuscules et se terminent par un point.

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Au niveau des relations linguistiques, nous constatons que le nombre des erreurs orthographiques a diminué et nous notons entre 2 à 4 mots non pertinents et entre 18 à 25 mots pertinents dans les productions élaborées par les élèves avancés et moins avancés. L'emploi des règles grammaticales est correcte et les phrases sont bien construites pour la plus part des élèves du groupe expérimental sauf pour quelques élèves qui confondent les pronoms possessifs et les pronoms démonstratifs « *sa nous permet* » (copie01). A propos de la conjugaison, d'une manière générale, les élèves du groupe expérimental ont réussi à utiliser correctement le présent de l'indicatif qui est le temps adapté pour le type du texte exigé. La grande amélioration que nous avons notée était au niveau lexical, les élèves du groupe expérimental ont évoqué des mots et des expressions relatives au sujet du racisme tirés du texte et des deux vidéos projetées dans la séance 02, ce qui les a éloignés des interférences sémantiques : « *Vivre en harmonie* », « *racés humaines* » (copie01) , « *des personnes supérieures qui dominent d'autres inférieures* », « *semaine mondial du racisme* » (copie02). Généralement, la plupart des élèves du groupe expérimental ont respecté le plan du texte argumentatif, les arguments sont illustrés par des exemples et introduits par des articulateurs chronologiques, les paragraphes sont séparés par des alinéas et le temps dominant est bien le présent de l'indicatif.

A partir de cet analyse nous pouvons constater que les fautes au niveau des relations linguistiques et logiques ont diminué par rapport aux écrits élaborés dans la séance 01 et la structure du texte argumentatif est respectée. Donc il y a une amélioration par rapport aux productions écrites élaborées lors de la première séance et nous pouvons évaluer le degré de pertinence des productions écrites des élèves du groupe expérimental dans la séance 03 entre moyen et bon.

2.3.2. Analyse des productions écrites du groupe témoin :

Nous analyserons en ce qui suit les écrits des élèves avancés et moins avancés produits en séance 03.

2.3.2.1. Analyse des écrits des élèves moins avancés produits en séance 03 :

Tableau 01 : Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3.

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3	
Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Cours – école-amis- rire- noir- libre	Moquer- étrange- blan- mieleur-accepter- paeu- différence – égeux
Total : 06	Total : 08
Total : 14	

Tableau 97:analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance03.

Tableau 02 : Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3.	
Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin.	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
La cours- mes amis-	Qulqu'un – de lui- les blan- nous sommel libre- les autre- leurs forme- leurs diférence.
Total : 02	Total : 07
Total : 09	

Tableau 98:analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance03.

Tableau 03 : Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe témoin	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
J'ai vu- je suis allé- je lui dis-	J'était- se moquer- àdemandé- ma dit – pense vous- nous somme nés-
Total : 03	Total : 06

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Total : 09

Tableau 99:analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance03.

Tableau 04 : Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3	
Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe témoin	
Vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Ecole- amis- libre- accepter- forme-noir	Rire de lui- - blanmieleur- diférence- paeu
Total : 04	Total : 04
Total : 08	

Tableau 100:analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance03.

Tableau 05 : Analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3.

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3	
Analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe témoin.	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
- je lui dit : « penser vousdifférence ».	-J'était dans la cours de l'école avec mes amis quand j'ai vu qulqu'un se moquer de qulqu'un. -alors je suis, allé avec lui et àdemandé pourquoi avait il rire de lui - il ma dit que je l'ai vu comme un étenje noir.
Total : 01	Total : 03
Total : 04	

Tableau 101:analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance03.

Tableau 06 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3.

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 3	
Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Total : 0	Total : 0
Total : 0	

Tableau 102 analyse des connecteurs employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 03.

Tableau 07 : Analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 3	
Analyse conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe témoin	
Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes
Et	
Total : 01	Total : 0
Total : 01	

Tableau 103:analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé en séance 03.

Tableau 08 : Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 3.

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 03.		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.	X	
- L'alinéa.		X
-Le retrait.		X

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

-l'insertions des arguments.	X	
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation.		X
- le renforcement des arguments en employant des exemples		X
-l'emploi du présent de l'indicatif	X	
Total : 07	Total : 03	Total : 04

2.3.2.2. Analyse des écrits des élèves avancés produits en séance 03 :

Tableau 01 : Analyse de l'orthographe employé par l'élève avancé du groupe témoin en séance 3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 3	
Analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe témoin	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Racisme- phénomène- vivre- paix- sorte- unis- force- solidaire- moments -dure-tolérance- bonheur- société.	Mond- compatre- coperer- copérartion- défi- algérins- menace-
Total :13	Total : 07
Total : 20	

Tableau 02 : Analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 3	
Analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
Le racisme- parce que- les moments durs-	Une phénomène – partout- se monde- lui

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

la société- la clé	remplacer
Total : 05	Total : 04
Total : 09	

Tableau 03 : Analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 3	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe témoin	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Est- nous devons- il faut coopérer-	Ont trouve-
Total : 03	Total : 01
Total : 04	

Tableau 04 : Analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe témoin en séance3.

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 3	
Analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe témoin	
Vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Racisme- - vivre en paix –bonheur- tolérance-	Phénomène- compatre- ministre- passé
Total : 04	Total : 04
Total : 08	

Tableau 05 : analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance3.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 3	
Analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe témoin.	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

-Le racisme est un phénomène qu'on trouve partout dans ce monde. -Pour vivre en paix il faut ...force. -Nous devons être solidaire pour ...passé.	-Alors le racisme est ;une phénomène qui menace la Société il faut lui remplacer par la tolérance qui est la clé du bonheur.
Total : 03	Total : 01
Total : 04	

Tableau 06 : Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe témoin en séance3.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 3	
Analyse des connecteurs logiques employés par l'élève avancé du groupe témoin	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Pour- parce que -	
Total : 02	Total : 0
Total : 02	

Tableau 07 : Analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 3.

Analyse des relations logiques employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 3	
Analyse conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe témoin	
Conjonctions pertinentes	Conjonctions non pertinentes
Coopérer <u>et</u> être unis	
Total : 01	Total : 0
Total : 01	

Tableau 08 : Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève avancé du groupe témoin en séance3.

Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 03.		
Critères de réussite du texte argumentatif.	Employés	Non employés
-Articulation de la thèse.	X	
- L'alinéa.		X
-Le retrait.		X
-l'insertions des arguments.	X	
- l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation	X	
- le renforcement des arguments en employant des exemples.		X
-l'emploi du présent de l'indicatif.	X	
Total : 07	Total : 04	Total : 03

Commentaire :

Nous avons remarqué que lors de la rédaction que les élèves du groupe témoin demandaient toujours l'aide de leurs camarades. En analysant les productions écrites des élèves du groupe témoin, nous remarquons que le nombre de lignes est toujours limité pour la majorité des élèves et nous avons reçu des écrits qui ne dépassent pas 3 lignes.

L'organisation générale des copies n'est toujours pas satisfaisante notamment pour la (copie 03). Les idées ne sont pas enchaînées ni reliées par des conjonctions de coordinations dans la plupart des copies. A propos de la ponctuation, nous constatons que les fautes liées aux signes de ponctuations sont toujours commises par les élèves du groupe témoin : « *alors le racisme est ; une phénomène* ».L'articulation entre les phrases est presque absente. Cela est dû à l'absence de connecteurs logiques comme *mais, aussi, lorsque, quand...* Nous remarquons que la liaison entre les phrases ou les propositions du texte est assurée

uniquement par la conjonction de coordination « *et* ». Nous pouvons dire que les élèves ont des difficultés à employer les connecteurs logiques.

Au niveau de la langue, l'orthographe n'est toujours pas bien maîtrisée; aucune copie n'est sans faute orthographique et le nombre des mots non pertinents dépasse celui des mots pertinents. L'emploi des outils grammaticaux n'est pas réussi dans la plupart des productions et les élèves du groupe témoin. Ils commettent toujours des erreurs morphosyntaxiques « *leurs forme* », « *les blan* », « *une phénomène* » (copie 04). Les temps verbaux ne sont pas respectés et la plupart des verbes employés sont mal conjugués « *j'étais* », « *à demandé* », « *ma dit* » (copie 3) et « *on trouver* » (copie4).

Le vocabulaire employé par les élèves du groupe témoin reste pauvre, les mêmes expressions sont répétées dans toutes les productions et presque le même contenu de la séance 01. L'interférence langagière est toujours présente dans les écrits des élèves parce qu'ils pensent en arabe et traduisent en français « *je l'ai vu comme un noir étrange* » (copie 3).

Les élèves du groupe témoin ne respectent toujours pas les caractéristiques du texte argumentatif, car nous remarquons que leurs écrits constituent toujours un seul bloc, les arguments ne sont pas introduits par des articulateurs chronologiques ni illustrés par des exemples ce qui rend leurs productions écrites incompréhensibles. Donc, le degré de pertinence des productions écrites élaborées par le groupe témoin dans la séance 03 varie toujours entre faible et moyen.

3. Étude comparative des rédactions des élèves des groupes expérimental et témoin

A travers les résultats présentés dans les diverses grilles d'analyses, nous constatons que les productions écrites élaborées par les élèves du groupe témoin dans la séance 03 ne sont pas satisfaisantes. Les écrits sont plutôt courts, mal présentés et témoignent toujours des mêmes difficultés et les erreurs commises en séance 01 ont été reprises sans aucune amélioration. De plus les critères de réussite du texte argumentatif ne sont nullement respectés dans la plus part des copies. Nous pouvons déduire que le nombre d'élèves ayant réussi leurs écrits dans le groupe témoin est 04 sur 14 élèves.

Cependant en analysant les productions écrites élaborées par le groupe expérimental dans la séance 03, nous avons observé une diminution progressive des erreurs commises par les

élèves du groupe expérimental. Car après l'exploration des supports audiovisuels dans la séance la lecture- compréhension, les productions écrites élaborées dans la séance 03 montrent une amélioration considérable notamment au niveau du vocabulaire employé. Nous avons remarqué que les idées sont plus cohérentes, bien exprimées et compréhensibles malgré le manque de connecteurs logiques dans quelques écrits. Pour ce qui est de la ponctuation et de l'utilisation adéquate des majuscules, presque tous les écrits sont ponctués. Parfois certains signes de ponctuation sont mal utilisés mais la majorité des élèves du groupe expérimental ont placé correctement les majuscules au début des phrases. Ainsi le vocabulaire employé est riche et relatif au thème du racisme, car à travers la diffusion des deux vidéos, les élèves du groupe expérimental ont acquis et ont mémorisé un nouveau lexique et de nouvelles informations ce qui a influencé positivement leurs rédactions. Pour les caractéristiques du texte argumentatif, généralement le plan du texte est respecté, les arguments sont illustrés par des exemples et introduits par des articulateurs logiques, les paragraphes sont séparés par des alinéas et le temps dominant est bien le présent de l'indicatif. Nous pouvons déduire que le nombre d'élèves ayant réussi leurs écrits dans le groupe expérimental en séance 03 est 09 sur 14 élèves.

Partons des résultats obtenus dans notre expérimentation, nous confirmons l'hypothèse selon laquelle l'association des supports audiovisuels à la lecture compréhension est bénéfique pour le développement des compétences rédactionnelles. Nous avons constaté que l'exploration des supports audiovisuels dans la séance de préparation à l'écrit favorise la motivation et la curiosité des élèves et facilite la compréhension du contenu de la séance ce qui permet de diminuer les erreurs de langue notamment les erreurs lexicales.

Dans ce dernier chapitre, nous avons analysé le questionnaire destiné aux enseignants de FLE au cycle moyen, puis nous avons analysé les productions écrites élaborées par les élèves de 4^{ème} année moyenne, en comparant le travail réalisé par les élèves du groupe expérimental et celui réalisé par les élèves du groupe témoin. Cette analyse nous a permis d'observer l'amélioration des productions écrites élaborées par les apprenants du groupe expérimental après l'association des supports audiovisuels à la séance de lecture compréhension.

Conclusion générale

Conclusion générale

La production écrite est une activité complexe qui représente aux yeux de l'élève une tâche difficile à réaliser et parfois même impossible à réussir malgré ses connaissances déjà acquises.

Dans ce travail, notre problématique a porté sur l'impact de l'association des supports audiovisuels à la lecture sur le développement des compétences rédactionnelles des élèves de 4^{ème} année du cycle moyen. Notre objectif était de prouver les effets bénéfiques de cet outil sur les rédactions des élèves. Notre travail a été divisé en deux parties ; nous avons consacré les trois premiers chapitres au cadre théorique et les deux derniers au cadre pratique. Au cours du premier chapitre, nous avons mis l'accent sur la lecture-compréhension en classe de FLE, en présentant ses différentes définitions, ses types et ses principales stratégies avant d'entamer l'explication de son importance dans le développement des compétences rédactionnelles. Dans le deuxième chapitre, qui traite de la production écrite en classe de FLE, nous avons essayé de définir l'acte d'écriture, les types de production écrite, la complexité et la spécificité de cette tâche. Nous avons consacré le troisième chapitre à l'exploitation des supports audiovisuels en classe de FLE. Dans le cadre pratique, nous avons essayé dans un premier lieu de présenter notre méthode d'investigation appliquée ainsi que les outils d'analyse des données. Dans un second lieu nous avons analysé et interprété les données recueillies.

Pour les résultats que nous avons obtenus durant notre recherche sur l'impact de l'association de la vidéo à la lecture sur le développement de la compétence rédactionnelle nous pouvons confirmer que :

- La vidéo est un outil didactique très motivant lors de la rédaction.
- La vidéo favorise la compréhension du thème traité par excellence.
- La vidéo permet aux élèves de dépasser le traitement littéral et d'aller plus loin de ce qui est présenté dans la surface du texte, en orientant leurs ressources cognitives vers un traitement plus profond du texte fondé sur l'interaction entre les informations du texte et leurs connaissances antérieures.

Pour conclure notre travail, nous ouvrons d'autres perspectives de recherche en proposant la question suivante : l'association des documents audiovisuels à la lecture est-elle seul

Conclusion générale

suffisante pour aider les apprenants à surmonter toutes les difficultés qu'ils rencontrent lors de la rédaction ?

Enfin, nous espérons que la présente recherche sera un point de départ pour d'autres recherches et d'autres hypothèses sur l'enseignement- apprentissage du FLE en Algérie.

Ouvrages :

ACHOUR, Mondher. 1983. *Spectrographie critique de la relation entre lire et Ecrire dans l'acte de lecture*. Villeurbanne .P.04-06.

CHAUVEAU, Gérard. 1997. *Comment l'enfant devient lecteur pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture*. PARIS. P.39-41.

CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2005. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble. P.178-179.

DELAVAUD Gille.2010. *De la création à l'exposition : les impermanences de l'œuvres audiovisuelles*, Archimagies. P.01-10.

DESMONS, Fabienne. 2005. *Enseigner le FLE (français langue étrangère) : Pratique de classe*, Belin. P.46-47.

GIASSON, Jocelyne. 2003. *La lecture. De la théorie à la pratique, 2e édition*. Montréal. Gaëtan Morin éditeur, Chancelière Éducation. P .398-400.

GIASSON, Jocelyne.1990. *Compréhension en lecture*. Québec. Canada : Ed. G, Morine. P.255-256.

Méron. Christine. Et Maga Jean-Jacques. 1994. *Le défi de lecture*. Lyon : *Chronique sociale*. P.02-07.

PELPEL, Patrice .2005. *Se former pour enseigner*, Paris, 3éme édition.P.267-270.

STOCKINGER Peter. 2002. *Le document audiovisuel*, Paris- lambache. P24-30.

Yann, Le Lay. 2011. Larousse, savoir rédiger. P.136-144.

Dictionnaires :

GALLISSON, Robert. 1976. *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Ed. Hachette. P. 312.

Le petit Robert. 2006. *Dictionnaire de la langue Française* : Ed .petit Robert .Paris .p.498.

LAROUSSE le plus petit dictionnaire. 1980, pour l'édition originale, Paris. P570.

Articles :

ALARCON, Magdalena Hernandez.2001. « *Proposition institutionnelle pour développer la compétence de production écrite des étudiants de la licence de FLE à l'université de Veracruz*», collection pédagogique universitaire 36.P.4.

http://www2b.toulouse.iufm.fr/flam/projet/audsteph/steph_aude_memoire.PDF

CORNEA, Cristina. 2010. *Le rôle de la lecture dans l'apprentissage et l'utilisation du FLE*, colloque international [En ligne] .P .108. https://crefec.org/fr_version/pages/8@Cornea.pdf

FRAISSE Paul et BREYTON Madeleine. 1959. Comparaison entre les langages oral et écrit : L'année psychologique, Presses universitaires de France. P61-71.

https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1959_num_59_1_6596

Hayes, J. R., & Flower, L. S. 1980. *Identifying the organization of writing processes*. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum. Schéma

LEPINE, Martin. 2017. Qu'est-ce que lire au juste ? [En ligne].n°3861.

<https://passetemps.com/blogue/quest-ce-que-lire-au-juste-n3861>

MOEGLIN, Pierre (2005), *Outils et médias éducatifs. Une approche communicationnelle*, Grenoble, Presses de l'Université de Grenoble. [En ligne].vol 25.

PERDUE.C.1980. *l'analyse des erreurs : un bilan pratique* .Revue langage[En ligne] n57. P.94.

TREMBLAY, Robert. 1994. *Savoir-faire. Précise de méthodologie pratique pour le collègue et l'université*. Montréal. Editeur. Cheneliere. p.3.

Sitographie :

<https://www.cesep.be/index.php/73-publications> consulté le 01/03/2020.

<https://journals.openedition.org/aile/387> consulté le 14/03/2020.

http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim_v&part=137228. Consulté le 14/03/2020.

https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1995_num_11_1_2140- consulté le 12/03/2020.

<http://www.unesco.org/webworld/publications/philof/philof3.htm#n8>>. Consulté le 20/03/2020.

<http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/competences/education-auxmedias/notion>>. Consulté le 01/04/2020.

<https://cursus.edu/articles/35613/exploiter-un-document-audiovisuel-en-classe-de-langue> consulté le 05/03/2020.

<http://ecra.se/37A> consulté le 03/04/2020.

www.education-ci.org consulté le 30/04/2020.

Table des matières

Introduction générale	7
Partie théorique	10
Chapitre 01 :La lecture compréhension en classe de FLE	11
1. Qu'est-ce que lire ?	12
2. Les processus de lecture	14
3. les types de lectures.....	15
3.1 La lecture sélective ou repérage	16
3.2 La lecture active ou approfondie :.....	16
3.3 La lecture plaisir ou la lecture goût :	17
4. Les stratégies de lecture.....	17
4.1. Qu'est-ce qu'une stratégie de lecture ?	18
4.2. Qu'est-ce qu'un lecteur stratégique ?	18
5. Le rôle de la lecture dans le développement de la compétence rédactionnelle	20
Chapitre 02 : La production écrite en classe de FLE	22
1. Définition de la production écrite	23
2. Les processus de la production écrite.....	24
3. Les types de production écrite	26
3.1 Les types de texte.....	26
4. Les difficultés liées à l'apprentissage de la production écrite	28
4.1. Les difficultés rédactionnelles liées à la forme	28
4.2. Les difficultés de contenu	29
5. La spécificité de la production écrite :	29
Chapitre 03 l'exploitation des documents audiovisuels en classe de FLE	32
1. Bref aperçu historique sur l'audiovisuel :	33
2. Définition du document audiovisuel :	33
3. La méthode audiovisuelle (SGAV)	34
3.1La place de l'écrit et de l'oral dans la méthode SGAV	35
4. L'audiovisuel comme support pédagogique	35
4.1 La vidéo :	36
4.2 Le choix du support audiovisuel :.....	37
5. Les apports de l'usage des documents audiovisuels pour améliorer la compétence rédactionnelle	37
Partie pratique	40
Chapitre 04 Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyses	41

1. La pré-enquête	42
1.1. Présentation du questionnaire	42
1.2. Explication et construction du questionnaire	42
2. Présentation du programme de lecture et de rédaction de la 4 ^{ème} année du cycle moyen.....	44
2.1. La lecture dans le programme de 4 ^{ème} A.M	44
3. Présentation de l'expérimentation :	45
3.1. Présentation du lieu et du terrain d'enquête	45
3.2. Présentation du public visé.....	45
3.3. Identification du corpus.....	45
3.4. Présentation des supports didactiques utilisés.....	46
4. Présentation du plan de l'expérimentation	47
4.1. Description des séances.....	47
5. Présentation des outils d'analyse des données	48
5.1. Grille d'évaluation des relations linguistiques	49
5.2. Les grilles d'évaluation des relations logiques.....	51
5.3. Grille d'évaluation des caractéristiques de texte argumentatif.....	52
Chapitre 05 : Analyse et interprétation des données recueillies	54
1. L'analyse des résultats de la pré-enquête	55
2. Analyse des productions écrites des élèves :	60
2.2. Analyse des productions écrites des élèves réalisées en séance 02	77
2.3. Analyse des productions écrites des élèves réalisées en séance 03	93
3. Étude comparative des rédactions des élèves des groupes expérimental et témoin	110
Conclusion générale	112
Références bibliographiques.....	Error! Bookmark not defined.
Liste des tableaux :.....	119
Annexes	123

Liste des tableaux :

Tableau 1: texte exploité dans les séances 01 et 03	46
Tableau 2: texte exploité dans la séance 02	46
Tableau 3: vidéos exploitées dans la séance 02	47
Tableau 4: grille d'évaluation de l'orthographe employée	49
Tableau 5: grille d'évaluation du vocabulaire employé	50
Tableau 6: grille d'évaluation de la grammaire employée	50
Tableau 7: grille d'évaluation de la conjugaison employée	51
Tableau 8: grille d'évaluation de la ponctuation employée	51
Tableau 9: grille d'évaluation des connecteurs employés	52
Tableau 10: grille d'évaluation des conjonctions de coordinations	52
Tableau 11: préparation des élèves à l'écrit	55
Tableau 12: la qualité des rédactions des élèves	56
Tableau 13: les erreurs les plus fréquents	57
Tableau 14: le réinvestissement des prérequis en lecture-compréhension lors de la rédaction	58
Tableau 15: l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension	59
Tableau 16: analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01	60
Tableau 17: analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01	61
Tableau 18: analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01	61
Tableau 19: analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01	61
Tableau 20: analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01	62
Tableau 21: analyse des connecteurs employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01	62
Tableau 22: analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01	63
Tableau 23: analyse des caractéristiques du texte argumentatif employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 01	63
Tableau 24: analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01	64
Tableau 25: analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01	64
Tableau 26: analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01	65
Tableau 27: analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01	65
Tableau 28: analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01	66
Tableau 29: analyse des connecteurs employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01	66
Tableau 30: analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01	67

Tableau 31: analyse des critères de réussites employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 01	67
Tableau 32: analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 01	69
Tableau 33: analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 01	69
Tableau 34: analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 01	70
Tableau 35: analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 01.	70
Tableau 36: analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé en séance 01.	70
Tableau 37: analyse des connecteurs employés par l'élève moins avancé en séance 01.	71
Tableau 38: analyse des conjonctions de coordinations employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 01	71
Tableau 39: analyse des critères de réussite employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance 01.	72
Tableau 40: analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 01. ...	72
Tableau 41: analyse de la grammaire employée par l'élève avancé en séance 01.	73
Tableau 42: analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 01. ..	73
Tableau 43: analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe témoin en séance 01.	73
Tableau 44: analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance 01.	74
Tableau 45: analyse des connecteurs employés par l'élève avancé du groupe témoin en séance 01.	74
Tableau 46: analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 01.	75
Tableau 47: analyse des critères de réussite employés par l'élève avancé témoin en séance 01.	75
Tableau 48: analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 02.	77
Tableau 49: analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 02.	78
Tableau 50: analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 02.	78
Tableau 51: analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 0.	78
Tableau 52: analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 02.	79
Tableau 53: analyse des connecteurs employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 02.	79
Tableau 54: analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 02.	80
Tableau 55: analyse des critères de réussite employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance 02.	80
Tableau 56: analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 02.	81
Tableau 57: analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 02	81
Tableau 58: analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 02.	82
Tableau 59: analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 02.	82

Tableau 60:analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance 02.....	83
Tableau 61:analyse des connecteurs employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance02.	83
Tableau 62:analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance02.....	84
Tableau 63:analyse des critères de réussite employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance02.	84
Tableau 64:analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.	86
Tableau 65:analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.	86
Tableau 66:analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.	87
Tableau 67:analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.	87
Tableau 68:analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.	87
Tableau 69:analyse des connecteurs employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.	88
Tableau 70:analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.	88
Tableau 71:analyse des critères de réussite employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance02.	89
Tableau 72:analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance02.	89
Tableau 73:analyse de la grammaire employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance02.	90
Tableau 74:analyse de la conjugaison employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance02. ...	90
Tableau 75:analyse du vocabulaire employé par l'élève avancé du groupe témoin en séance02.	91
Tableau 76:analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe témoin en séance02.	91
Tableau 77:analyse des connecteurs employés par l'élève avancé du groupe témoin en séance 02.	91
Tableau 78:analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe témoin en séance 02.	92
Tableau 79:analyse des critères de réussite employés par l'élève avancé du groupe témoin en séance02.	92
Tableau 80:analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.....	93
Tableau 81: analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.	94
Tableau 82:analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.	94
Tableau 83:analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.	95
Tableau 84:analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.	95
Tableau 85:analyse des connecteurs employés par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.	96
Tableau 86:analyse des conjonctions employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.	96

Tableau 87:analyse des critères de réussite employés par l'élève moins avancé du grpoupe expérimental en séance03.....	97
Tableau 88:analyse de l'orthographe employée par l'élève avancé en séance 03.	98
Tableau 89:analyse de la grammaire employée par l'élève avancé en séance03.	98
Tableau 90:analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en séance03.	99
Tableau 91:analyse du vocabulaire employé par l'élèveavancé du groupe expérimental en séance03. .	99
Tableau 92:analyse de la ponctuation employée par l'élève avancé du groupe expérimental en séance03.	100
Tableau 93:analyse des connecteurs employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance03.	100
Tableau 94:analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève avancé du groupe expérimental en séance03.....	100
Tableau 95:analyse des critères de réussite employés par l'élève avancé du groupe expérimental en séance03.	101
Tableau 96:analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance03.	103
Tableau 97:analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance03.	103
Tableau 98:analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance03.	104
Tableau 99:analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance03.	104
Tableau 100:analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance03.	104
Tableau 101analyse des connecteurs employés par l'élève moins avancé du groupe témoin en séance03.	105
Tableau 102:analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé en séance03.	105

Annexes

Questionnaire adressé aux enseignants

Nom et prénom :

Question 01 : Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?

Oui

Non

.....

Question 02 : êtes-vous satisfaits de la qualité des rédactions de vos élèves ? Pourquoi ?

Oui

Non

.....

Question 03 : Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?

.....

.....

Question 04 : Vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture-compréhension dans leurs rédactions ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?

Oui

Non

.....

.....

Question 05 : selon vous, l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension, pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?

Oui

Non

Question 06 : A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ? Pourquoi ?

.....

.....

Questionnaire

Nom et prénom : *DE*

Question 01 : Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?

Oui

Non

Comme introduction à la séance de production écrite

Question 02 : Etes-vous satisfaits de la qualité des rédactions de vos élèves ? Pourquoi ?

Oui

Non

La plus part n'ont pas un bégaye linguistique suffisant

Question 03 : Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?

Les fautes d'orthographe et surtout de conjugaisons

Question 04 : Vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture-compréhension dans leurs rédactions ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?

Oui

Non

A cause du manque de concentration

Question 05 : Selon vous, l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension, pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?

Oui

Non

Question 06 : A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ? Pourquoi ?

Des images ou des vidéos

Questionnaire

Nom et prénom : *B. A*

Question 01 : Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?

Oui

Non

Les...Français...préparatoires...préparent...les...élèves...à...réviser.

Question 02 : Etes-vous satisfaits de la qualité des rédactions de vos élèves ? Pourquoi ?

Oui

Non

Les...élèves...n'appliquent...pas...ce...qu'ils...apprennent...dans...les...séances...préparatoires

Question 03 : Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?

.....Des...erreurs...orthographiques...et...syntaxiques.....

Question 04 : Vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture-compréhension dans leurs rédactions ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?

Oui

Non

*.....à...cause...de...la...non...compréhension...des...cours...qui...
.....précèdent...les...séances...de...productions...écrites.....*

Question 05 : Selon vous, l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension, pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?

Oui

Non

Question 06 : A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ? Pourquoi ?

*.....Des...documents...audiovisuels... (vidéos...enregistrements...
.....sonors).....qui...motivent...l'élève...lors...de...la...rédactions.*

Questionnaire

Nom et prénom : *HN*

Question 01 : Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?

Oui

Non

*Oui. La préparation à l'écrit amène l'élève à utiliser ses
requis déjà étudiés*

Question 02 : Etes-vous satisfaits de la qualité des rédactions de vos élèves ? Pourquoi ?

Oui

Non

*Non car la majorité des élèves ne respectent pas la consigne
d'écriture*

Question 03 : Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?

*Les erreurs les plus fréquentes sont des erreurs
grammaticales, syntaxiques et morphologiques*

Question 04 : Vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture-compréhension dans leurs rédactions ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?

Oui

Non

*ils ne réussissent pas le lexique utilisé dans
la lecture-compréhension de l'écrit*

Question 05 : Selon vous, l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension, pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?

Oui

Non

Question 06 : A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ? Pourquoi ?

*Des supports audio-visuels et des illustrations
qui aident et assurent la compréhension*

Questionnaire

Nom et prénom : G. M.

Question 01 : Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?

Oui

Non

Prépare l'élève à la rédaction et donne des éléments d'éclairage pour la production écrite.

Question 02 : Etes-vous satisfaits de la qualité des rédactions de vos élèves ? Pourquoi ?

Oui

Non

La majorité des élèves respectent la consigne de rédaction.

Question 03 : Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?

Des erreurs orthographiques et grammaticales.

Question 04 : Vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture-compréhension dans leurs rédactions ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?

Oui

Non

Ils réemploient le lexique étudié et appliquent même les règles grammaticales déjà vues.

Question 05 : Selon vous, l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension, pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?

Oui

Non

Question 06 : A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ? Pourquoi ?

Des images ou des documents sonores.

Questionnaire

Nom et prénom : *R. S*

Question 01 : Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?

Oui

Non

Elle aide l'élève à utiliser les connaissances qu'il étudie en classe.

Question 02 : Etes-vous satisfaits de la qualité des rédactions de vos élèves ? Pourquoi ?

Oui

Non

Question 03 : Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?

Des erreurs orthographiques et grammaticales

Question 04 : Vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture-compréhension dans leurs rédactions ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?

Oui

Non

Question 05 : Selon vous, l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension, pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?

Oui

Non

Question 06 : A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ? Pourquoi ?

Des images ou des vidéos qui attirent l'attention des élèves pour de la compréhension.

Questionnaire

Nom et prénom : E. N.

Question 01 : Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?

Oui

Non

Cette séance les aide à rédiger en leur donnant un bage de lin qu'ils veulent.

Question 02 : Etes-vous satisfaits de la qualité des rédactions de vos élèves ? Pourquoi ?

Oui

Non

Ils ne respectent pas la forme ni le contenu des écrits qu'ils doivent rédiger.

Question 03 : Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?

Des fautes d'orthographe ou de grammaire.

Question 04 : Vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture-compréhension dans leurs rédactions ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?

Oui

Non

Peut-être parce qu'ils ne comprennent pas les cours présentés lors des séquences précédentes.

Question 05 : Selon vous, l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension, pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?

Oui

Non

Question 06 : A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ? Pourquoi ?

À des supports audio-visuels ou à des images.

Questionnaire

Nom et prénom : *P. K.*

Question 01 : Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?

Oui

Non

La préparation à l'écrit des amène à utiliser tous les acquis en FE lors de la rédaction.

Question 02 : Etes-vous satisfaits de la qualité des rédactions de vos élèves ? Pourquoi ?

Oui

Non

Ils ne réinvestissent pas les acquis étudiés.

Question 03 : Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?

Des erreurs de type : orthographique, grammatical et morphosyntaxique.

Question 04 : Vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture-compréhension dans leurs rédactions ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?

Oui

Non

La non-compréhension des cours ou de la consigne de rédaction.

Question 05 : Selon vous, l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension, pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?

Oui

Non

Question 06 : A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ? Pourquoi ?

Supports numériques ou iconiques.

Questionnaire

Nom et prénom : K.A

Question 01 : Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?

Oui

Non

Parce qu'elle leur donne des idées sur le sujet de la production écrite

Question 02 : Etes-vous satisfaits de la qualité des rédactions de vos élèves ? Pourquoi ?

Oui

Non

Parce que la majorité ont un problème d'organisation.....

Question 03 : Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?

Des erreurs de type : orthographique, syntaxique et morphologique

Question 04 : Vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture-compréhension dans leurs rédactions ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?

Oui

Non

.....
.....

Question 05 : Selon vous, l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension, pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?

Oui

Non

Question 06 : A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ? Pourquoi ?

Je propose l'association de la vidéo comme outil didactique stimulant lors de la rédaction

Questionnaire

Nom et prénom : B. W.

Question 01 : Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?

Oui

Non

la production écrite est une tâche difficile, c'est pour cela il faut préparer les élèves à l'écrit.

Question 02 : Etes-vous satisfaits de la qualité des rédactions de vos élèves ? Pourquoi ?

Oui

Non

Non, car la majorité essaient d'appliquer leur apprentissage.

Question 03 : Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?

Les erreurs sont : les fautes de conjugaison, d'orthographe et de grammaire.

Question 04 : Vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture-compréhension dans leurs rédactions ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?

Oui

Non

Oui, parce que cette séance c'est comme une introduction à la rédaction.

Question 05 : Selon vous, l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension, pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?

Oui

Non

Question 06 : A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ? Pourquoi ?

des documents audiovisuels qui peuvent motiver l'élève lors de la rédaction.

Questionnaire

Nom et prénom : T. W

Question 01 : Commencez-vous la séance de production écrite par l'étape de préparation à l'écrit ? Si oui, quelle est l'utilité de la préparation des élèves à l'écrit ?

Oui

Non

La phase préparatoire à l'écrit les amène à utiliser le bagage étudié dans les séquences.

Question 02 : Etes-vous satisfaits de la qualité des rédactions de vos élèves ? Pourquoi ?

Oui

Non

La plupart des élèves n'appliquent pas les cours étudiés.

Question 03 : Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les rédactions de vos élèves ?

Erreurs orthographiques, grammaticales et morphologiques.

Question 04 : Vos élèves, arrivent-ils à réinvestir ce qu'ils apprennent en séance de lecture-compréhension dans leurs rédactions ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?

Oui

Non

Question 05 : Selon vous, l'association d'autres supports didactiques à la lecture-compréhension, pourrait-elle aider l'élève à réinvestir ses acquis en rédaction ?

Oui

Non

Question 06 : A quel outil didactique préférez-vous associer l'activité de lecture-compréhension ? Pourquoi ?

Je travaille avec le manuel scolaire en utilisant le dictionnaire et des illustrations.

Texte exploité dans les séances 01 et 03.

Texte :

Il ne faut plus fréquenter ce garçon-là !

André COMARIEU est un enfant issu d'une famille bourgeoise. Au collège, il s'est lié d'amitié avec Georges LANTHIER, un garçon pauvre et modeste.

Un jour, André invite son ami George à prendre un café chez lui. Cet ami ne plait pas à la mère d'André .Après son départ, elle lui fait part de son mécontentement et lui dit :

« Qu'est-ce que ce camarade que tu nous as amené ?il ne plait ni à moi ni à ton père , mon petit : ce n'est pas l'ami qu'il te faut . D'abord, ses manières et son accent ne me plaisent pas .Toi si délicat, tu n'en as pas été révolté ? Ensuite, je suis sûre qu'il a tous les mauvais instincts, tous les vices, tu m'entends, tous les vices , ajouta-elle .Aussi, il n'est pas de notre rang . En un seul mot, c'est un voyou .Tu l'aime tant que ça ce voyou ? Eh bien, il ne faut pas plus fréquenter ce garçon là et si tu n'arrêtes pas de le voir, tu seras privé de sorties !

Que fait tu André ? demanda-t-elle ... Revient, ne claque pas la porte ...

D'après le roman de Jean – Louis CURTIS (1917-1995)

Situation d'intégration :

- Dans le but de dénoncer toutes les formes de racisme, rédige un texte argumentatif dans lequel tu rapportes à tes camarades ce que tu as dit à un ami raciste afin de vouloir changer son attitude, et cela en faveur du principes « vivre ensemble en harmonie » .

Texte exploité dans la séance 02.

Texte :

Le droit à la différence

Un jeudi, nous avons pris le train pour aller au centre-ville. Maman entra dans un grand magasin de confection pour acheter du linge. Nous avons reçu des consignes autoritaires : ne toucher à rien, ne pas rire, ne rien désigner du doigt, la suivre au plus près, sans reniflements ni tortillements excessifs ; tout ce qu'elle appelait « ne pas lui faire la honte ».

Une vendeuse, à notre entrée, poussa du coude sa collègue et rit, de ce retroussis méprisant, à peine esquissé, des lèvres, vers la gauche du visage.

C'était en 1936. Les étrangers en France n'étaient pas aussi nombreux que de nos jours.

Devant ce rictus (sourire méchant et méprisant), sans doute maman souffrit elle, une fois de plus, cruellement, car elle s'arrêta de marcher, et nous ramenant contre elle, elle interpella d'une voix sourde, mais assez terrible, l'employée :

-« vous n'avez jamais vu de petits métis ? Eh bien, regardez les, ils ont du sang indien, espagnol, noir et normand. Ils ont deux yeux, une bouche et même dix doigts, madame ils sont vivants, ce sont mes enfants ; ils sont intelligents, bien élevés ; ils n'ôtent le pain de la bouche de personne ; ils ont même, par-dessus le marché, le droit d'être différents de vous comme vous avez le droit d'être différente d'eux ».

Elle fit demi-tour devant les deux femmes cramoisies.

Catherine PYSAN. *Nous autres, les Sanchez*, éd. Gallimard.

Situation d'intégration :

- Nous avons besoin de vivre ensemble à proximité de gens d'origine et de cultures différentes. Mais certains ne l'admettent pas.

Rédige un court texte argumentatif dans le quel tu essaieras de les convaincre de l'importance d'accepter et de respecter les autres.

Séance 01 :

Nom et Prénom : B.F

Classe : 4 M₂

Rédaction :

Le racisme est un phénomène social qui est connu depuis
long temps dans le monde entier. Je disais que nous
somme tous Kif Kif et il y pas une différence entre
un blanc, et un noir, ou un arabe, et un étranger. tout
le monde est pareil. nous n'avons pas le droit d'humilier
les personnes à cause des chose qui il n'en pas fait. Nous
deven être religieux, donc paragon le noire avec l'autre
et nous évitons les mauvais paroles pour vivre en pai et en harmoni.

Bon courage.

Séance 01 :

Nom et Prénom : S . H

Classe : 4 M₂

Rédaction :

Salu je m'appelle H. eusse m. et auj'eur d'hui je vais vous
racontez l'histoire d'un ami nazi avec moi dans le
but de mettre fin au nazisme.....
.. Cette élève était plutôt calme et gentil mais contraire
au autres je savais et je me doute de ce qui se cachait
derrière ce maléfique visage je savais que il était
nazi avec les autres j'attendait le bon moment
à vrai dire après un peu de temps je l'ai croisé et
je l'ai parlé mais il m'a pas écouté du cou je l'ai
menacé de dire à tout le monde qu'il était
nazi et finalement il m'a écouté. Après un mois
il est devenu très gentil avec tout le monde et on
est devenu amis.....
.. Personne n'est parfait mais il faut essayer de
changer le comportement des autres pour un monde
meilleur.....
.....
.....

Bon courage.

Séance 01 :

Nom et Prénom : H. M

Classe : 4 M 2

Rédaction :

Le racisme est un mauvais phénomène qu'on trouve partout. Il faut accepter les autres tel qu'ils est parce que on nul n'est parfait. Il faut être tolérant envers les gens et être à l'écouter et l'encourager à s'exprimer plus simple en harmonie, il ya pas de différence entre un blanc et un noir nous sommes tous égaux et libres. Si nous ne suivons pas des règles notre société donc il vas devenir une mauvaise société. Donc il faut que chaque un être conscient.

Bon courage.

Séance 01 :

Nom et Prénom : B. W

Classe : 4 M 2

Rédaction :

Le racisme c'est une mauvaise habitude, il faut accepter
les autres comme il en il faut respecter les gens. Il a beaucoup
des gens qui se moque des autres à cause de la couleur de
leur peau et même de leur culture et il y a aussi des gens
riches qui se moque des pauvres et même religion. Quand
appel à cerner les autres à cause de leur couleur pour cet sujet
mon camarade de classe n'accepte pas d'être avec sa fille
mais pour moi elle est jolie. Pourtant même dieu aime
les esclaves.

Bon courage.

Séance 02 :

Nom et Prénom : B.F

Classe : 4M₂

Rédaction :

Vivre ensemble en harmonie
..... Hier à l'école un dialogue s'est déroulé entre moi...
..... et mon ami sur le sujet de "Comment on peut vivre ensemble
..... en harmonie?"

..... D'abord j'ai commencé par dire : "la solidarité et la tolérance
..... sont des valeurs très importantes pour vivre en paix".

..... Après mon ami m'a répondu : "Oui, effectivement, elle encourage
..... l'amour et l'amitié entre les gens et efface l'exclavage".

..... Ensuite j'ai ajouté qu'il faut montrer aux jeunes qu'on
..... est tous musulmans et que notre religion ne demande d'accepter
..... les autres tels qu'ils sont.

..... Enfin il faut toujours sensibiliser de l'importance de vivre
..... en harmonie -

Séance 02 :

Nom et Prénom : S. H Classe : 4 M2

Rédaction :

L'acceptation de l'autre

1. Nous avons souvent besoin de vivre ensemble à
proximité des gens d'origine et de cultures différentes
mais comment on peut accepter l'autre ?
D'abord, il faut savoir qu'il faut toujours
accepter l'autre et cela dans toutes les situations
par exemple à l'école là où se trouve tout type de
mal notamment le racisme et l'antisémitisme donc
il faut tolérer et accepter pour que l'amour se
pre page
Ensuite, il faut essayer de mettre fin au
racisme par le moyen de l'éducation car la
science à prouver qu'il n'y a pas de race
et tous les humains partagent les mêmes gènes.
Enfin, il est important d'accepter l'autre
car personne n'a chair son a personne.

Bon courage.

Séance 02 :

Nom et Prénom : H. M

Classe : 4M 2

Rédaction :

Le respect mutuel ou l'acceptation de la pluralité je.....
peance que seul l'acceptation de l'autre fera de.....
toi un être épanoui. Personne dans ce monde n'est.....
parfait. Mais nous avons tous des défauts et des qualités.....
c'est pour ça il faut donner à chaque un sa.....
valeur. La tolérance doit présider dans notre.....
société.....

Bon courage.

Séance 02 :

Nom et Prénom : B. N

Classe : 4 M 2

Rédaction :

... Pour vivre ensemble en paix dans une belle société, il faut
accepter l'autre. Nous devons accepter les différences des
autres, que ce soit dans leurs formes ou leurs couleurs de peau
parce que nous sommes tous nés égaux et libres, il faut compatir
la haine et le racisme par la tolérance et la solidarité.
Pour finir, la non-tolérance et le racisme créent des
flétes sociales.

Bon courage.

Rédaction :

Le racisme

..... Hier, à l'école, un dialogue, c'est déroulé entre amine
et samir au sujet du racisme.

"Le racisme, c'est un méfait qui dérange notre société", dit amine

"Je suis d'accord avec toi", répondit samir, "ce nous permet pas de
vivre en harmonie."

"mais que doit on faire pour lutter contre ce phénomène?"

Amine: "D'abord, il faut menter aux jeunes qui ont est tous
musulmans, qui ont es tous algériens et les race humaine n'existe
pas."

Ensuite, il faut que les professeurs à l'école lute contre
les comportement raciste.

Bon courage.

Enfin, nous devons participer chaque année à la semaine
mondial contre le racisme au moi de mars."

Séance 03 :

Nom et Prénom : S. H

Classe : 4 M 2

Rédaction :

Le racisme est le fait que les gens supérieurs
dominent d'autres qui sont inférieurs.
D'abord, pour lutter contre ce phénomène,
il faut déclarer que la science a montré
que les races humaines n'existent pas et nous
portons tous les mêmes gènes.
Ensuite, la loi doit mettre des règles
strictes contre ce genre de comportement et toutes
personnes racistes doit finir en prison.
Enfin, nous devons tous être ensemble pour
éliminer le racisme et de le remplacer par
l'amour, la tolérance et la paix et cela pour
vivre dans un monde calme et sans guerre.

Bon courage.

Séance 03 :

Nom et Prénom : H.M

Classe : 4M2

Rédaction :

J'étais dans la cour de l'école avec mes amis.....
quand j'ai vu quelqu'un alors je suis allé.....
avec lui et à demandé pour quoi avait il ri de.....
lui?.....

Il ma dit que je l'ai vu comme un étrange.....
non.....

Je lui dit: pense vous que nous sommes tout nés égaux.....
et libre et que nous accepter les les autre que.....
ce soit dans leurs forme, leur peau ou leur.....
différence.....

Bon courage.

Séance 03 :

Nom et Prénom : B. N

Classe : 4 M 2

Rédaction :

Pour vivre ensemble en paix, il faut...
Le racisme est un phénomène qui est très répandu dans
le monde.
Pour vivre en paix, il faut combattre le racisme de toutes
sortes, il faut cesser et être unis parce que la coopération
est la force. Nous devons être solidaires pour défaire les
moments, duis comme les algériens contre le ministre Bouteflika.
Alors le racisme est un phénomène qui menace la société.

Bon courage.

Résumé :

Ce travail de recherche porte sur l'impact de l'association des supports audiovisuels à la lecture sur le développement des compétences rédactionnelles des élèves de 4^{ème} A.M. Pour réaliser cette recherche, nous avons effectué une comparaison entre des productions écrites réalisées après l'utilisation d'une vidéo en séance de lecture- compréhension et d'autres élaborées sans l'exploitation de la vidéo. A travers les résultats obtenus et après l'analyse des données, nous avons confirmé que la combinaison lecture- compréhension et vidéo a un impact favorable sur l'amélioration des productions écrites en FLE chez les élèves de 4^{ème} année du cycle moyen

Mots clés :

Lecture- compréhension – supports audiovisuels – production écrite –classe de FLE- cycle moyen.

Abstract :

This research focuses on the impact of the association of audio-visual aids to reading on the development of the writing skills of 4 A.M. students. To do this, we made a comparison between written productions produced after the use of a video and others produced without the exploitation of the video. Through the results obtained after the analysis of our corpus we confirmed that the combination of reading, comprehension and video has a favorable impact on the improvement of written productions of students in the FLE class.

Keywords:

Reading comprehension-audiovisual supports - written production – class of FLE.

المخلص:

تركز هذه الدراسة على دور التنسيق بين الوسائل السمعية البصرية والقراءة في تطوير القدرات الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط. للقيام بذلك، قمنا بإجراء مقارنة بين التعبيرات الكتابية التي تمت كتابتها بعد مشاهدة فيديو اثناء حصة دراسة النص وتعبيرات اخرى كتبت بدون مشاهدة الفيديو . من خلال النتائج التي تم الحصول عليها بعد تحليل المعطيات التي جمعناها، وجدنا أن الجمع بين القراءة و الفيديو له تأثير فعال للغاية على تحسين القدرات الكتابية للتلاميذ الذين يدرسون الفرنسية كلغة اجنبية.

الكلمات المفتاحية:

دراسة النص- الوسائل السمعية البصرية- التعبير الكتابي- الفرنسية كلغة اجنبية .