

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université d'Ammar TELIDJI-Laghouat

Faculté des Lettres et des Langues

Département de français LMD



Mémoire pour l'obtention d'un master en didactique des langues étrangères

Intitulé

**L'impact de la lecture sur le développement de la
compétence de la production écrite cas des
apprenants de 4^{ème} année moyenne)**

Présenté par : BELAIDI Fadia

AKKOUCHE Kheira

Membres du jury :

Président : Nadia MAHI, Maître assistante A, UATL

Examineur : Tayeb KHENCHACHA, Maître-assistant A, UATL

Directeur de recherche : Fatima ZIOUANI, Maître de conférences B, UATL

Année Universitaire 2020/2021

Remerciements

Nous tenons en premier lieu à rendre grâce à Allah le Miséricordieux qui nous a donné le courage et la force pour réaliser ce travail.

Nous tenons à remercier notre directrice de recherche Mme Ziouani Fatima pour son suivi et ses encouragements lors de l'élaboration de ce mémoire.

Nous remercions les membres du jury M. Khencha et Mme Mahi d'avoir accepté d'évaluer notre travail.

Un grand merci s'adresse au corps professoral du département de français pour leur disponibilité.

Sans oublier le maître du stage, Mme Ouadhnani et ses élèves pour leur collaboration.

Dédicaces

Je dédie ce travail à mes parents qui ont tout fait pour me voir heureuse.

À mes frères et mes sœurs, ma cousine , mon enseignante MADAME Touzri

..

Table des matière

Remerciements

Dédicaces

Table des matière

Resume

Introduction..... - 0 -

cadre théorique et conceptuel

Chapitre I: L'enseignement-apprentissage de la lecture

I- La lecture : définition, types et objectifs5

I-1- Définition de la lecture : 5

I-2- Les types de la lecture..... 6

I-2-1- Lecture de repérage 6

I-2-2- Lecture rapide : 7

I-2-3- La Lecture active (ou d'approfondissement)..... 7

I-2-4- Lecture goût (plaisir) : 7

I-2-5- La lecture à haute voix : 8

I-2-6- La lecture silencieuse : 8

I-3-Les objectifs de la lecture : 9

I-3-2-Lire pour communiquer:..... 9

I-3-3-Lire pour s'informer: 10

I-3-4-Lire pour savoir lire: 10

I-3-5-Lire pour le plaisir : 10

II. L'enseignement-apprentissage de la lecture 10

II-1- L'enseignement-apprentissage de la lecture dans quelques approches :..... 10

II-1-1- L'approche traditionnelle 11

II-1-2- L'approche structuro-globale audio-visuelle(SGAV) :..... 11

II-1-3- L'approche cognitive : 12

II-1-4- L'approche communicative :..... 12

II-2- Les méthodes d'enseignement-apprentissage de la lecture 13

II-2-1- La méthode synthétique ou syllabique : 14

II-2-2- La méthode analytique :	14
II-2-3- La méthode mixte :	15
II-3-La place de la lecture dans l'enseignement.	15
II-4-Les compétences de la lecture en langue étrangère:.....	16
II-4-1-La compétence linguistique:	16
I-4-2-La compétence discursive:	16
II-4-3-La compétence référentielle:	16
II-5-Les caractéristiques de la lecture en FLE:	16
II-5-1-La lenteur:	17
II-5-2-subvocalisation :	17
II-5-3-Fragmentation:	17
II-6-Le rôle de la mémoire dans l'acte de lire:	18
II-6-1-La mémoire sensorielle:	18
II-6-2-La mémoire à court terme:	18
II-6-3-La mémoire à long terme:	18
II-7-L'enseignement-apprentissage de la lecture et motivation :	19
II-7-1 Le rôle de l'enseignant pour motiver l'apprenant en séance de lecture :	19

Chapitre II:La lecture au service de l'écrit

I- Qu'est-ce qu'une production écrite ?	- 22 -
II- Les étapes d'acquisition de l'écriture :	- 24 -
II-1-l'étape de pré-écriture:.....	- 24 -
II-2-l'étape d'écriture:.....	- 25 -
II-3-l'étape de révision:.....	- 25 -
II-4-l'étape de correction:	- 25 -
II-5-l'étape de post-écriture :	- 25 -
III- L'apprentissage de l'écriture en FLE :	- 25 -
IV-Les difficultés de l'écriture :	- 26 -
IV -1-Difficultés linguistiques:	- 26 -
IV -1-1-Lexique:	- 27 -
IV -1-2-L'orthographe:	- 27 -
IV -1-3-La morphosyntaxe:	- 27 -

IV -2-Difficultés socioculturelles:	- 28 -
IV -2-1-Difficultés cognitives:.....	- 28 -
V- les Relation entre lecture/écriture.	- 29 -

Chapitre III :Enquête par questionnaire et observation

I-Le questionnaire :	- 32 -
I-1- L’objectif de questionnaire :	- 32 -
I-2- lieu de recueil d’information :	- 32 -
I-3- L’analyse du questionnaire :	- 33 -
I-3- Résultat de l’analyse de questionnaire :.....	- 46 -
II-Observation directe :	- 47 -
II-1-Description de lieu de l’observation :.....	- 47 -
II-2- Présentation du corpus :.....	- 47 -
II-3-Déroulement de l’expérimentation	- 47 -
II –4-La grille d’évaluation des productions écrites :	- 48 -
II -5-Analyse et commentaire des copies des productions écrites avant la lecture : -	49 -
II -6-Analyse et commentaire des copies des productions écrites après la lecture : -	55 -
Fautes d’orthographe :	- 60 -
II -7- Comparaison entre les productions écrites avant et après la lecture :.....	- 61 -
Constat :	- 62 -
Conclusion	- 63 -
Bibliographie.....	- 65 -

Annexes

Résumé

Ce mémoire porte sur l'impact de la lecture sur le développement de la compétence de la production écrite chez les apprenants de 4ème année moyenne. Il a pour but d'évaluer le degré d'efficacité de la lecture durant l'activité de rédaction.

Nous avons exposé notre recherche dans une optique didactique. Pour cela, nous avons fait appel dans la partie théorique de notre travail aux termes importants relatives au sujet traité, et d'étudier la relation lecture/écriture.

Nous avons consacré la deuxième partie à l'analyse de notre corpus (réponses au questionnaire et productions écrites des apprenants enquêtés).

Les résultats obtenus ont mis en lumière l'importance de la lecture dans le développement et l'amélioration des productions écrites des élèves.

Les mots-clés : la lecture, production écrite, compétence.

Abstract

This thesis focuses on the impact of reading in the development of scriptural proficiency in 4th year average learners, to evaluate the degree of effectiveness of reading to develop this skill.

We exposed our research in a didactic perspective. For this reason, we have used the theoretical part of our work in important terms and studied the relation between reading and writing.

We devoted the second part the second part to the practice, it consiste in the analysis of our corpus.

The results obtained highlight the importance of reading in the development of the improvement of students written productions.

ملخص

إن موضوع هذه المذكرة هو اثر القراءة في تطور القدرة الكتابية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط؛ وهذا من اجل تقييم مدى فعالية القراءة في تطور القدرة على الكتابة.

هذه المذكرة استعرضت في ميدان تعليمية اللغات الاجنبية ولهذا قمنا في الجزء النظري بتقديم بعض المصطلحات و المفاهيم المهمة و المتعلقة بموضوعنا و كذا دراسة العلاقة مابين القراءة و الكتابة اما الجزء التطبيقي فقد سخرناه لتحليل العينات.

ان النتائج المستخلصة بينت لنا مدى اهمية القراءة في تطور و تحسن التعبير الكتابي لدى التلاميذ.

Introduction

L'enseignement des langues étrangères est abordé de façon diverse selon le contexte de chaque pays ; il a le statut de langue étrangère en Algérie. En dépit de l'accroissement des technologies de la communication, la lecture ou la compréhension des textes, constitue encore aujourd'hui un moyen préféré de parvenir aux connaissances et de fonctionner adéquatement dans la société.

Actuellement, il ne suffit pas de déchiffrer les symboles de la langue écrite pour être examiné comme alphabétisé; il faut être capable de comprendre différents types de textes, de réagir à ces textes et d'utiliser avec efficacité les informations qu'ils présentent. Bien que le décodage demeure une composante importante du processus de lecture pour arriver à identifier les mots, la compréhension et tous les processus cognitifs et métacognitifs qui y sont associés sont essentiels, car ils autorisent de libérer le sens des mots et des phrases d'un texte. La compréhension constitue de fait le but de suprême la lecture.

A cet effet, L'un des objectifs principaux de l'enseignement de français est de développer des compétences à partir desquelles l'apprenant sera capable de lire, écrire et même de produire d'une façon correcte des textes de différents types (explicatif, argumentatif, narratif...), Car Apprendre à lire plus à écrire est aussi l'une des missions exclusives de l'école.

La lecture et l'écriture forment ensemble les fondements de la langue écrite. L'une des théories établie sur la relation lecture/écriture (SHANAHAN, 2006 :171) développe l'idée que l'enseignement qui relie la lecture à l'écriture dans son application prouve ses bénéfices soit du côté des connaissances partagées entre la lecture et l'écriture ou bien au niveau du croisement des pratiques langagières à travers ces deux activités.

La production écrite est donc une activité scolaire dans laquelle l'apprenant doit faire intervenir plusieurs compétences activées simultanément : des compétences linguistiques, textuelles, pragmatiques, etc. la mise en place et le développement de ces compétences peuvent être facilités par les transferts lecture/écriture. Et La lecture est le point de départ et la condition préalable de tout progrès dans l'acquisition et l'apprentissage des langues étrangères, elle permet aux apprenants d'acquérir les

moyens et aussi les attitudes pour développer leurs différentes compétences et habiletés par le biais de « la compréhension ».

Notre recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues étrangères, et plus précisément pour la didactique de l'écrit.

Notre thème est lié à « L'impact de la lecture sur l'amélioration des compétences de la production écrite. Cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne ».

Notre première motivation pour le choix de ce thème c'est parce que l'écrit représente une activité essentielle pour répondre aux questions et aux tests d'évaluation de différents types (diagnostique, formative, sommative ou certificative).

Aussi, des expériences que nous avons vécues pendant notre cursus scolaire nous avons découvert que la lecture a une place primordiale dans notre apprentissage des langues étrangères notamment le français

Notre objectif sera de montrer l'impact de la lecture sur l'amélioration des compétences en productions écrites des apprenants et également de montrer le rôle que pourrait jouer la lecture pour l'enseignement-apprentissage de FLE et pour développer les compétences à produire des textes de qualité.

Pour atteindre nos objectifs précis, nous avons privilégié des différents outils d'investigations : un questionnaire destiné à des enseignants et les séances de lecture et de la production écrite.

Nous avons donc adopté dans cette recherche la méthodologie expérimentale et analytique, qui porte sur l'analyse des productions écrites des apprenants de classe de 4^{ème} année moyenne (pré-test et post-test).

Alors cette situation nous mène à s'interroger sur la relation entre lecture et écriture, notre problématique sera donc :

Comment La lecture pourrait-elle aider les apprenants à améliorer leurs compétences de la production écrite en FLE ?

Ce qui implique les questions suivantes, auxquelles nous essayerons de trouver des réponses tout au long de notre recherche, dans va-et-vient permanent entre théorie et pratique :

- ✓ Quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants lors de l'écriture?
- ✓ Comment la lecture peut-elle améliorer les compétences rédactionnelles chez le lecteur ?

Pour tenter d'y répondre, notre recherche s'appuie sur les hypothèses suivantes:

- a) la lecture aiderait les apprenants à se documenter et à trouver des idées, sujets et expressions pour améliorer leur production écrite.
- b) la lecture donnerait plus que du plaisir aux apprenants, cela leur permet de mémoriser les mots et d'élargir leur vocabulaire et leur bagage linguistique.

Dans cette perspective, notre réflexion se compose de deux parties distinctes : La première partie de notre mémoire sera essentiellement théorique, elle sera repartie en deux chapitres, le premier s'intitule « l'enseignement-apprentissage de la lecture », dans lequel nous allons entamer la définition de la notion de la lecture, les types de la lecture puis ses objectifs. Aussi nous allons aborder la lecture dans quelques approches, les méthodes de la lecture et sa place et son rôle dans l'enseignement-apprentissage. Ainsi que le rôle de la mémoire dans l'acte de lire et nous mettrons en évidence le rôle de la motivation pour l'enseignement-apprentissage de la lecture.

Pour le deuxième chapitre, il s'intitulé : « la lecture au service de l'écrit ». Il s'agira d'abord de présenter la production écrite et quelques concepts clés, ensuite l'apprentissage de l'écriture et ses étapes d'acquisition en FLE, aussi ses difficultés, pour terminer avec les rapports qui existent entre lecture et écriture.

La deuxième partie est consacrée à la pratique, elle se compose des différentes étapes qui nous ont permis de réaliser notre expérimentation.

Nous allons commencer par un questionnaire destiné aux enseignants dans plusieurs collèges, pour montrer le rapport lecture/écriture. En outre, nous allons analyser les productions écrites des apprenants avant et après l'activité de la lecture.

Chapitre I:

L'enseignement- apprentissage de la lecture.

D'après les recherches que nous effectuerons sur la lecture, nous choisissons dans cette étude de focaliser notre réflexion sur l'enseignement-apprentissage de lecture et de la montrer les dimensions que nous pouvons accumuler et acquérir à travers la lecture.

Dans cette recherche nous tentons de définir le processus de lecture, tout en expliquant les types de lecture, les compétences de la lecture et ses objectifs en langue étrangère .ainsi nous allons mettre l'accent sur le rôle de la motivation dans l'enseignement-apprentissage de la lecture

I- La lecture : définition, types et objectifs :

I-1- Définition de la lecture :

D'après le dictionnaire le petit Larousse l'acte de lire est défini comme « Action de lire, de déchiffrer toute espèce de notation, de prendre connaissance d'un texte : La lecture d'un plan, d'un message en morse, d'un livre.

Le fait de savoir lire, déchiffrer et comprendre ce qui est écrit : Enseigner la lecture»¹

Selon Gérard Chauveau *«Lire c'est comprendre (des textes écrits). Cette définition « minimale » de la lecture est maintenant largement partagée. Elle permet - ce qui n'est pas un mince avantage - de distinguer la recherche du sens, la découverte du contenu (lecture) des activités relevant de l'étude « des lettres et des sons », de la prononciation de syllabes écrites, de la mémorisation de « mots étiquettes » ou de phrases imprimées vues et répétées n fois (para-lecture). »*²

Pour Gaussel Marie (2015) *«Que veut dire savoir lire à notre époque ? Une première définition caractérise l'acte de lire comme la capacité à établir des relations entre les séquences de signes graphiques d'un texte et les signes linguistiques propres à une langue naturelle (phonèmes, mots, marques grammaticales), mais c'est aussi la prise de connaissance du contenu d'un texte écrit. Prendre connaissance, c'est comprendre le sens du texte dans un contexte spécifique. Apprendre à lire revient donc à apprendre à comprendre. »*³

¹ le petit Larousse , Dictionnaire de langue française , L'édition de 1905

² CHAUEAU Gérard « Acte de lecture et décodage » - Spirale 3 (1990)

³[Spirale - Revue de recherches en éducation](#) Année 1990 [3](#) pp. 31-50

³ Gaussel Marie (2015) . *Lire pour apprendre, lire pour comprendre* . Dossier de veille de l'IFÉ, n°101. Lyon : ENS de Lyon.

Pour J.Grégoire et B.Pierat, la lecture est considérée comme « *une habileté mentale complexe. Ce n'est pas une compétence unique mais plutôt la résultat de plusieurs composantes distinctes, quoique complémentaires, mettant en jeu aussi bien des habiletés spécifiques au domaine particulier du traitement de l'information écrite que des compétences cognitives beaucoup plus générales (par exemple, l'attention, la mémorisation, l'aptitude intellectuelle, les connaissances générales)qui interviennent dans bien d'autres domaines* ». ¹

D'après cette définition, nous comprenons que l'activité de lecture a besoin des diverses compétences liés aux capacités cognitives et linguistiques qui aident à la compréhension d'un message écrit.

I-2- Les types de la lecture.

Il existe différents types de lecture qui correspond aux différentes situations de communication.

I-2-1- Lecture de repérage

Aussi appelée lecture sélective, la lecture de repérage permet d'identifier les passages significatifs d'un document. Donc, elle permet d'identifier les passages essentiels d'un document.

La majorité des lecteurs pratique la lecture intégrale où chaque mot est lu. Cette méthode demande beaucoup de temps et parfois inutile. De plus, elle encombre la mémoire de nombreux détails sans importance.

La lecture sélective consiste à sélectionner les informations intéressantes. Elle ne s'applique pas à tous les textes.

La lecture sélective comprend deux techniques essentielles :

La première technique est celle d'écrémage et la seconde est celle de repérage.

Il s'agit donc pour l'écrémage de réduire le nombre de mots lus sans que la compréhension du texte en soit diminuée. Cela permet de se concentrer sur les passages importants tout en éliminant un inutile travail de lecture intégrale.

¹ Jacques Grégoire, et Bernadette Pierrat .*Évaluer les troubles de lecture : les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques Bruxelles*, de Boeck, 1994, p.24.

On oppose souvent la lecture sélective à la lecture intégrale; il ne s'agit pourtant pas de processus de lecture différent, mais de stratégies correspondant à des objectifs et des projets différents.

Dans un domaine professionnel, on lit souvent les ouvrages et les revues spécialisés, une première fois de manière très globale (ou écrème), puis on relit de manière plus fine ce que l'on a éventuellement sélectionné.

I-2-2- Lecture rapide :

Lorsqu'on parle de la lecture rapide, il s'agit le plus souvent d'une technique d'amélioration de la lecture partant à la fois sur sa vitesse et son efficacité (comprendre le maximum de choses en un minimum de temps). Elle paraît s'appliquer aux deux types de lecture mentionnés : lecture intégrale et lecture sélective ; mais il s'agit, répétons-le, d'une simple technique et non pas de nouvelles stratégies de compréhension des textes écrits

I-2-3- La Lecture active (ou d'approfondissement)

La lecture active nous permet de connaître en détail le contenu d'un document, elle fait appel à la prise judicieuse de notes. Elle vise la compréhension d'un texte.

Avant qu'on s'engage dans la lecture active, il faut qu'on s'assure d'avoir à la portée de la main notre question de lecteur et, idéalement, les questions que nous avons formulées lors de nos lecture sélective et en diagonale. Ces préalables nous permettent de préciser ce que nous recherchons lors de notre lecture active.

I-2-4- Lecture goût (plaisir) :

Poslaniec ajoute :

« Quand on parle de lecture-plaisir, c'est tout cela qu'on évoque, le plaisir n'étant que la façon de ressentir, d'exprimer , le fait d'avoir vécu intimement un moment de vie imaginaire paraissant avoir plus de réalité durant le temps d la lecture que la lecture elle-même . »¹

Aujourd'hui, dans l'approche pédagogique par les compétences, l'acte de lire est destiné à donner le gout de lire aux apprenants. Poslaniec nous démontre que lire n'est pas

¹ C.Poslaniec , »donner le gout de lire »Ed du srbiier ,Paris,2001 ,p11

seulement maîtriser du code écrit pour pouvoir dégager un texte tout ce que l'auteur voulait nous dévoiler. Autrement dit, il ne suffit pas de maîtriser le code pour comprendre la signification. Tout fois si nous voulons vraiment encourager l'apprenant à lire, il est important de l'aider à découvrir sa propre motivation, par-là, nous éveillons son plaisir de lire

Par conséquent, apprendre à lire serait largement tributaire du plaisir . Sans oublier que la source véritable de la motivation , c'est l'envie et le besoin.

A la situation de nos écoles, il y a deux d'autres types de lecture :

I-2-5- La lecture à haute voix :

«Lire à haute voix, c'est faire acte de communication et établir une relation entre celui qui lit et celui qui écoute. La lecture expressive donne au texte une teinte émotionnelle particulière de plus la prose oratoire, les scènes de théâtre, les poèmes ne sont pleinement compris et goutés que quand ils sont lus à haute voix. La lecture à haute voix permet de travailler, la diction la prononciation, le rythme de modules la voix de préparer l'apprenant à prendre la parole en public avec confiance ». ¹

D'après cette citation, lire à haute voix consiste à transmettre oralement à des orateurs. Donc, c'est une situation de communication orale. Ainsi « La lecture à haute voix oblige l'œil à suivre le texte lettre après lettre, ou plutôt son après son Autrement dit, la lecture à haute voix sert à entraîner l'apprenant à la lecture ; doit être procéder par une lecture silencieuse qui vise la compréhension.

I-2-6- La lecture silencieuse :

Lire en silence « c'est lire avec l'œil parcourant les lignes et assurant une compréhension immédiate du sens pratiquée pour son utilité elle a sa place dans l'éducation en raison de sa valeur éducative elle donne l'impression d'intimité et de confiance d'où naissent le goût et la passion de la lecture.

Sa véritable portée est d'habituer l'apprenant à saisir par lui-même le sens l'intérêt d'un texte l'effort intellectuel qu'elle impose assouplit la pensée rend les compréhensions

¹ <http://www.mes-exams.com/LR/lecture-rapide-3.htm>

plus prompte familiarise l'apprenant avec les constructions les plus diverses et le conduit naturellement à la lecture expressive».¹

Nous pouvons montrer que la lecture silencieuse pourrait permettre l'accès au sens. Elle permet au lecteur d'atteindre la compréhension en mobilisant tous ses savoir-faire relatifs à la lecture et la réalisation d'un véritable travail cognitif, elle est rapide et efficace par rapport à la lecture à haute voix.²

I-3-Les objectifs de la lecture :

La lecture joue un rôle très important pour le développement de notre vie culturelle et professionnelle, elle occupe une grande place pour l'enseignement-apprentissage dans tous les cycles.

Il est prouvé que les apprenants qui lisent peuvent comprendre, communiquer, informer et s'informer.

Or, les apprenants n'ont pas la même manière de lire un texte et le même but c'est pourquoi, nous jugeons nécessaire de préciser les différents objectifs de la lecture:

I-3-1-Lire pour comprendre:

« *Lire c'est comprendre* ». L'apprentissage de la lecture est en relation avec la compréhension. C'est pourquoi nous ne pouvons pas séparer l'une de l'autre comme l'a confirmé J. Garbriel : « *le but de la lecture, c'est la compréhension des textes. L'enfant sait lire lorsqu'il ayant découvert que les signes d'écriture ont un sens, les interprètes comme l'expression d'une pensée.* »³

I-3-2-Lire pour communiquer:

Pour faciliter notre communication nous devons lire. Pour savoir échanger des informations avec notre destinataire.

¹ <http://www.mes-exams.com/LR/lecture-rapide-3.htm>

² MOIRAND.Sophie (1979) SITUATIONS D'ECRIT, CLE, p.20

³ M.J.Garbriel , « La dissertation pédagogique par l'exemple . » Ed,Roudil, Paris5, 1973, p309.

I-3-3-Lire pour s'informer:

Cet objectif permet aux apprenants de recueillir des informations différentes pour les utiliser pendant leur apprentissage, par exemple, c'est à travers la lecture que l'apprenant peut réaliser des exposés et réussir ses examens.

I-3-4-Lire pour savoir lire:

Selon Hébrard Jean «lire ne consiste pas à aller du texte à sa signification possible, mais au contraire, à faire des hypothèses sur une signification possible, puis à vérifier ces hypothèses dans le texte»¹

Le texte peut donc être une source pour confirmer des hypothèses déjà formulées au préalable par le lecteur.

I-3-5-Lire pour le plaisir :

Le texte n'est pas toujours consulté pour avoir des informations, il peut également provoquer un moment d'attraction et de plaisir. C'est ce qui le confirme Christian Posnanie « *quand on parle de lecture-plaisir c'est tout cela qu'on évoque, le plaisir n'étant que la façon de ressentir, d'exprimer, le fait d'avoir vécu intimement un moment de vie imaginaire paraissant avoir plus de réalité durant le temps de la lecture que la lecture elle-même* »²

Donc l'acte de lire n'est pas seulement la maîtrise d'un code dans le texte pour comprendre la signification, mais il donne du plaisir. Voilà pourquoi il semble important d'éveiller le plaisir de lire chez les apprenants.

II. L'enseignement-apprentissage de la lecture**II-1- L'enseignement-apprentissage de la lecture dans quelques approches :**

Nous pouvons dire que l'apprentissage de la lecture à une grande importance dans l'enseignement-apprentissage des langues notamment le français, alors, l'importance de la lecture incite toujours des chercheurs et des didacticiens à trouver les méthodes les

¹ CHARTIER Anne –Marie et HEBRARD Jean, discours sur la lecture (1880-2000) édition fayard, France, 2000, p.648.

² HEBRARD Jean. « Du parler au lire » un diagramme pour la lecture. Édition IPN p.102.

plus simples à l'apprentissage et propose des solutions pour remédier les problèmes liés aux difficultés d'apprentissage de cette activité.

L'ouvrage *Le point sur la lecture* de Claudette Cornaire et Claude Germain (1999 : 3). évoque un : « *bref retour sur chaque approche et sur son orientation théorique sous-jacente, nous permettre de mieux comprendre cette discipline en voie de constitution qu'est l'enseignement-apprentissage de la lecture en langue seconde et de mettre en lumière les lignes de force des expériences antérieures* »¹ Cet apprentissage suscite l'intérêt des chercheurs sur la place qu'elle occupe dans ces approches suivantes :

II-1-1- L'approche traditionnelle

Dans cette approche l'enseignement-apprentissage d'une langue est centré sur l'écrit qui n'invite pas de lire ; lire est conçu comme un moyen pour apprendre à écrire. Pour cette approche lire consiste à établir des liens entre la langue maternelle et la langue étrangère par l'intermédiaire de la traduction. C'est aussi qu'elle devient le moyen d'accès à la langue écrite et un entraînement à la traduction. En effet, l'apprenant va acquérir un bon bagage lexical et de bonnes connaissances grammaticales.

Par ailleurs, lire c'est être apte d'établir des relations et des correspondances entre la langue maternelle et la langue étrangère par le biais de traduction, elle se base sur la structure et le vocabulaire ; autrement dit, elle vise acquérir une bonne maîtrise lexicale et des bons savoir grammaticaux.

II-1-2- L'approche structuro-globale audio-visuelle(SGAV) :

Cette approche est inspirée de la psychologie béhavioriste et de linguistique structurale, d'après cette approche, l'apprentissage d'une langue est considéré comme un processus mécanique dans lequel l'apprenant acquiert des structures simples de la langue courante. En effet, l'apprenant est appelé à maîtriser le système phonétique de la langue cible ne lisant ce qu'il a appris oralement.

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

¹ Claudette Cornaire, Claude Germain, *le point sur la lecture*, ED CLE international, Québec, 1999

II-1-3- L'approche cognitive :

Cette approche est apparue en 1970, elle se fonde sur l'idée que pour comprendre l'apprentissage, il faut tenir compte de la structure cognitive de l'apprenant.

Aussi, selon cette approche l'acte de lire signifie la capacité de l'apprenant de répondre à un certain nombre de question de compréhension d'un texte, elle met ainsi l'accent sur la compréhension, le mécanisme et le rôle de la mémoire dans cette activité.

Par ailleurs, elle met ainsi l'accent sur la notion cognitive complexe qui nécessite un mouvement oculaire pendant la lecture. J. Y. Baudoin, dans son ouvrage « psychologie cognitive » définit la lecture comme une activité cognitive qui vise à traiter l'information écrite pour en construire sa signification. Il voit que l'enfant avant qu'il apprenne à lire, doit d'être doté par un grand nombre de mots dans leurs formes vocales. Il ajoute que « *l'apprentissage de la lecture consiste à identifier les formes écrites de ces mots parlés et à comprendre le principe qui sous-tend la conversion de la forme écrite en forme orale* ». L'objectif serait de comprendre de ce qui est lu.

Cette démarche pour la lecture en langue étrangère introduit alors deux aspects très significatifs : d'une part, elle propose que la recherche du sens soit l'objectif principal de la lecture et d'autre part, que les documents utilisés soient les plus variés pour motiver la lecture et favoriser l'acquisition du vocabulaire.

En effet, la lecture est une activité complexe à travers laquelle, le lecteur recourt aux processus d'identification des mots, il accède à leurs formes phonologiques et orthographiques aussi qu'à leur sens.¹

II-1-4- L'approche communicative :

Elle est basée sur la langue comme étant un moyen de communication, d'interaction entre deux ou plusieurs individus. D'après cette approche, l'acte de lire met en œuvre des composantes linguistiques, textuelles, référentielles et situationnelles (situation de communication). Cette activité s'inscrit dans un processus de communication au cours de la construction du message à partir des propres objectifs de l'apprenant.

1 Jean-Yves Baudoin, Guy Tiberghien, « psychologie cognitive : Tome1, l'adulte », Paris : Bréal 2007

La lecture a été définie objectivement avec cette approche par le fait qu'elle « *s'inscrit dans un processus de communication au cours duquel le lecteur reconstruit un message à partir de ses propres objectifs de communication* ». ¹

Cela veut dire que l'apprenant met en place ses connaissances, ses compétences et ses stratégies pour accéder à la compréhension du message.

En effet, ces principales approches en didactique permettent de voir le changement de pratique pédagogique que chaque courant a apporté. Ces approches ont permis aussi la réhabilitation de la lecture, et le plus important, elles démontrent d'une manière différente de travailler la lecture. Ces approches ont montré qu'il fallait faire comprendre le sens global du texte.

II-2- Les méthodes d'enseignement-apprentissage de la lecture

Une méthode d'apprentissage de la lecture est un ensemble de principes qui organisent les orientations et la mise en œuvre de l'enseignement de la lecture (ONL, 2005). Elle propose des démarches avec une progression et des outils adaptés. Pour Bentolila et B, Germain : quelle que soit « *une méthode de lecture peut donc s'appuyer plus sur une idéologie et une politique éducative que sur l'objectivité seule des travaux sur l'apprentissage* » (Bentolila, Germain, 2005).

Il existe plusieurs méthodes de lecture, pour E, Charmeux(2007), il existe de plusieurs méthodes d'apprentissage de la lecture :

Selon lui, apprendre à lire, c'est apprendre à reconnaître les mots par :

3- Le déchiffrement suivant des méthodes synthétiques, il s'agit d'un modèle ascendant, c'est-à-dire en allant des unités graphèmes/phonèmes vers les mots.

4- Par une mémorisation globale suivant des méthodes globales et un modèle « un descendant autrement dit, en allant des textes vers les unités mots.

5- Par le regroupement des deux premières méthodes, en appliquant la méthode mixte.

Par ailleurs, on trouve de nombreuses méthodes de la lecture selon B, Germain il y a :

1 C, Cornaire et C, Germain dans leur ouvrage « le point sur la lecture », Ed Paris, 1999, p08

II-2-1- La méthode synthétique ou syllabique :

B, Germain définit cette méthode comme la progression allant de la connaissance des unités (lettres/sons) vers leur combinaison syllabe (écrite/orale) et de la combinaison des syllabes en mot, autrement dit, elle entraînait une découverte de l'écrit en partant des unités les plus petites de la langue orale (phonèmes) et de la langue écrite (graphèmes) pour construire des unités plus grandes comme les syllabes, les mots puis les phrases et en dernier lieu les textes.

Cette méthode apprend à l'élève de :

Distinguer les unités minimales (sons ou lettres) en faisant des activités de discrimination visuelle de lettres et de discrimination auditive des sons de la langue. Effectuer des activités de segmentation de ces unités dans la chaîne écrite (les mots) et la chaîne parlée (le vague de son lorsqu'on parle).

II-2-2- La méthode analytique :

Cette méthode part des grandes unités écrites signifiantes (le texte, la phrase) pour aller vers leurs composantes (les mots) puis les unités non significatives. Chaque phrase ou chaque mot est une entité qui a son identité propre et son sens associé. Autrement dit, cette méthode consiste à partir des textes, des phrases et des mots pour arriver aux plus petites unités non signifiantes. Elle part du complexe vers le plus simple et c'est à l'élève d'analyser et de décortiquer cette unité complexe en ses unités constructives.

Elle privilégie des activités d'hypothèse sur le sens et sur la compréhension ; c'est-à-dire elle est une lecture qui invite les apprenants à formuler des hypothèses, que l'étude de texte permet de les valider ou de les invalider, dans le but d'enrichir le processus de la construction de sens. Elle relie constamment l'observation et l'interprétation comme elle place l'apprenant en situation d'enquête et le conduit à explorer le texte selon un objectif précis. Cette activité amène l'apprenant à une meilleure compréhension du texte.¹

¹ F, Moirand : cité par, Abdelkader Amir, diagrammes pour la lecture, O, N, P, S, Alger, 1990, p.46

II-2-3- La méthode mixte :

Elle est la méthode la plus pratiquée, elle tente de réunir les deux méthodes précédentes. Cette méthode va du texte ou bien de la phrase vers la lettre, « de la lecture de la phrase et du mot à l'analyse des éléments ». C'est pour cela elle est considérée comme une méthode analytique. L'apprenant reconnaît directement les mots, voit les phrases qu'il a mémorisées, alors il va lire rapidement et parcourir directement au sens.

II-3-La place de la lecture dans l'enseignement.

La lecture occupe une place très importante dans l'enseignement du FLE car son objectif est d'installer chez les apprenants les quatre compétences, à l'oral :(écouter/parler) et à l'écrit (lire /écrire).

La lecture n'est pas une activité de suivre les lettres avec les yeux seulement, mais une activité qui a besoin de plusieurs facteurs.

L'enseignement des langues aujourd'hui compte sur la lecture car elle donne plusieurs chances à l'apprenant, quand il lit, découvre, organise et interprète les significations de ce qui est écrit comme cela il va avoir des connaissances qui l'aident à réussir dans la classe et dans sa vie quotidienne, il peut communiquer, avoir un bagage linguistique, formatif et culturel.

En effet, la place de la lecture dans l'apprentissage et l'utilisation de FLE est assez complexe car la lecture permet aux apprenants d'enrichir leurs connaissances lexicales, en leur offrant la possibilité d'utiliser spontanément le français et en leur permettant, en même temps, de s'habituer à une nouvelle manière de penser et de s'exprimer en français. le but de la lecture dans la didactique de FLE est donc celui de mettre à la disposition des professeurs de français une méthode excellente de présentation, d'élucidation, de fixation, de réemploi et d'utilisation des structures de langue, une méthode adéquate pour l'élaboration des stratégies didactiques qui assurent un enseignement systématique, progressif, adapté à l'âge, à la psychologie, à la langue maternelle et au niveau des connaissances précédemment acquises par les apprenants, les livres étant écrits pour plusieurs niveaux de connaissances de la langue française .

Donc, l'enseignement de la lecture est l'un des principaux objectifs des programmes scolaires et fait l'objet d'apprentissages explicites dans les cursus.

II-4-Les compétences de la lecture en langue étrangère:

Le but de la lecture est d'installer chez le lecteur des compétences différentes qui lui aide à comprendre et analyser les textes donnés.

II-4-1-La compétence linguistique:

La fonction de lire aide le lecteur d'une langue étrangère d'acquérir des compétences linguistiques (grammaticales, lexicales, phonologique, orthographiques) qui lui offre une capacité pour communiquer et à agir, c'est-à-dire accomplir des tâches dans une langue précise.

I-4-2-La compétence discursive:

Le lecteur pendant sa lecture en langue étrangère va acquérir une compétence qui lui permet à structurer des phrases cohérentes, même le discours et son organisation thématique, sa cohérence et cohésion, son style et registre. Il va connaître aussi les différents styles discursifs tels que la description, la narration, l'argumentation...etc. La compétence discursive est très importante dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères car apprendre une langue étrangère n'est pas le fait de connaître que des mots et sons.

II-4-3-La compétence référentielle:

La compétence référentielle est le fait d'acquérir les savoir-faire et avoir des bagages sociaux et culturels. Cette compétence aide le lecteur à bien comprendre les textes proposés car il n'a pas les mêmes références avec cette langue étrangère.

Ces trois compétences citées intervenant dans la mise en place de la compétence de lecture, qui aident le lecteur à développer son niveau d'apprendre une langue étrangère.

II-5-Les caractéristiques de la lecture en FLE:

Pour apprendre la lecture en langue étrangère nous trouvons une complicité qu'en langue maternelle à cause des problèmes de la compétence linguistique ainsi qu'à des variables affectives, la lecture en langue étrangère est caractérisée par :

II-5-1-La lenteur:

L'un des caractéristiques de la lecture en FLE est la lenteur, le lecteur en langue étrangère souffre de ce problème, car il lise des mots nouveaux qui ne sont pas installés dans sa : mémoire et qu'il ne les comprend pas.

Nous remarquons que les comportements (vitesse, le plaisir de lire, lire à voix haute, faire un retour sur sa lecture, écouter à lire....etc.) des lecteurs en LM sont différents que celles en LE. Car en LM ils ont l'habitude de lire et d'écrire les mots facilement, mais pour une LE ils n'ont pas cette habitude qui leur aide à lire rapidement un texte.

II-5-2-subvocalisation :

Le lecteur en langue étrangère est face à des problèmes plus larges qu'un lecteur en langue maternelle car il n'a pas l'habitude de reconnaître les mots à la lecture se produit rapidement d'une façon automatique, il déploie plus d'énergie, afin de reconnaître les mots et les déchiffrer en graphèmes et en phonèmes, tandis que le lecteur en langue maternelle prend un peu de temps dans cette opération car il a des connaissances du code linguistique. ¹

II-5-3-Fragmentation:

Selon GAONACH Daniel :

« Chaque opération est réalisée correctement ; chaque opération est mise en œuvre au bon moment en articulation avec les autres opérations qui lui sont liées ; le coût de la réalisation (effort et temps) de chaque opération reste dans les limites qui ne conduisent pas à la saturation du système de traitement, auquel cas d'autres opérations qui pourraient être par ailleurs correctement maîtrisées risquent de se trouver en difficultés »^{2 3}.

Suite à cette citation, l'opération de détailler les mots dans un texte nécessite beaucoup d'attention et de temps.

¹ <http://xn--lammoirehumain-dkb.canablog.com/>

² GAONACH Daniel, *théorie d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Hatier Didier, Paris 1999, p163

³ EVELYNE Cheverot et DECKER Chantal, *le parcours au C.P.* Hatier. Québec. Paris 2001.

II-6-Le rôle de la mémoire dans l'acte de lire:

La mémoire est un trésor pour l'homme car elle est la base de toutes nos activités qu'elles que soient.

Donc nous pouvons dire que la mémoire a un rôle très important dans l'acte de lire . En psycholinguistique les spécialistes distinguent trois types de mémoire :

II-6-1-La mémoire sensorielle:

Pour cette mémoire l'individu utilise ses organes sensoriels pour traiter les faits, mais cette mémoire enregistre automatiquement l'information.

Donc, elle permet de stocker l'information sensorielle pendant une durée très brève. Au-delà d'un certain laps de temps, soit l'information sensorielle est transférée vers la mémoire à court terme, soit elle est perdue si l'information n'était pas importante .

II-6-2-La mémoire à court terme:

La mémoire à court terme (MCT), défini comme le mécanisme de mémoire qui nous permet de retenir une quantité d'information limitée durant une courte durée .

Pour cette mémoire « *le registre à court terme semble avoir une capacité de stockage limitée, mais avec une vitesse de stockage et de lecture très rapide* ».

Nous comprenons que l'enregistrement des informations a une relation avec la capacité de stockage c'est-à-dire si l'information est importante on l'a gardé pendant une période très courte, par-delà, la mémoire à court terme a deux propriétés principales : une capacité limitée et une durée déterminée, « *la mémoire 'immédiate' conserve 10 à 20 secondes les informations puis les rejette ou en sélectionne une part qu'elle transmet à la mémoire à moyen ou à long terme* ».

II-6-3-La mémoire à long terme:

La mémoire à long terme est le contraire de la mémoire à court terme, elle permet de retenir, de manière illimitée, une information sur des périodes de temps très longues

Pendant la lecture l'apprenant garde les idées et les concepts dont il a besoin. Les mots et les informations enregistrées dans cette mémoire aident l'apprenant à les utiliser pour reconnaître un élément dans un champ perceptifs au bien pour lui aider à créer ses hypothèses.

Dans l'acte de lire la mémoire à court terme et à long terme sont les plus responsables sur l'opération d'organiser les éléments principaux dans l'acte de lire et permet au lecteur de percevoir un nombre de signification.

La mémoire à court terme envoie les informations stockées à la mémoire à long terme, ce qu'aide le lecteur à fabriquer une représentation mentale sur le texte.

II-7-L'enseignement-apprentissage de la lecture et motivation :

II-7-1 Le rôle de l'enseignant pour motiver l'apprenant en séance de lecture :

L'enseignant a pour rôle de répondre aux besoins de l'apprenant et de créer un environnement éducatif qui motive et donne envie d'apprendre à lire, pour ce faire l'enseignant doit :

1. Présenter aux apprenants une variété de types de textes (argumentatifs, informatifs, narratifs ...).
2. Modifier les stratégies de compréhension : c'est-à-dire utiliser les stratégies qui répondent aux besoins de l'apprenant.
3. Fournir de nombreuses occasions de lecture.
4. Fixer les objectifs de la lecture que l'apprenant doit atteindre.
5. Encourager les apprenants à lire et à faire des liens entre ce qu'ils lisent et ce qu'ils savent déjà.
6. Favoriser la résolution des problèmes dans le processus de lecture c'est à dire l'enseignant aide l'apprenant à découvrir le sens des mots nouveaux pendant la lecture ou désigner leurs erreurs commises.

Après avoir cité les différentes stratégies adoptées par l'enseignant pendant la lecture dans sa classe nous pouvons dire que la fonction de l'enseignant dans sa classe est d'aider ses apprenants selon leurs besoins et selon les modalités de chaque situation de lecture.¹

Dans ce chapitre nous avons essayé de définir la notion de lecture et d'expliquer sa place dans l'enseignement-apprentissage de FLE.

A ce propos, nous avons donné quelques définitions sur l'acte de lire, ses méthodes et sa place dans quelques approches.

Nous avons essayé de mettre en lumière les différents types, compétences et objectifs de la lecture, même le rôle de la mémoire dans l'acte de lire.

La lecture est un outil important dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères particulièrement le français FLE, car elle offre aux apprenants un univers où ils peuvent développer leurs pensées et sentiments en voyageant dans les textes et enrichir leurs bagages linguistiques, cognitives, culturels, etc.

Chapitre II:

La lecture au service de l'écrit

L'écriture c'est l'art de l'utilisation des signes graphiques, les assembler pour présenter la parole ou la pensée. Cette activité aide l'individu à construire un sens pour atteindre un but précis.

L'activité de lecture et l'écriture sont deux éléments inséparables et se complètent, ils occupent une place très efficace dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères.

Dans ce chapitre nous allons essayer de définir la notion de production écrite, tout en expliquant ses éléments et ses difficultés. Ainsi, nous allons mis l'accent sur la relation entre l'acte de lire et l'écriture, pour montrer l'efficacité de cette activité sur l'amélioration des compétences de la production écrite.

I- Qu'est-ce qu'une production écrite ?

Pour définir la production écrite, il faut tout d'abord donner des définitions aux quelques termes outils : l'écrit, écriture.

Isabelle Gruca et Jean-Pierre Cuq ont donné deux définitions de l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche qui n'est pas facile « *écrire, c'est réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer* ». ¹ Dans un deuxième sens ils ont défini « *écrire c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère* » ²

Ils mettent en relief l'importance de la lecture, ils constatent que l'articulation lecture/écriture favorise l'amélioration des compétences de la production écrite chez l'apprenant ; de telle sorte que le produit soit conforme aux caractéristiques de l'écrit.

L'écriture est considérée comme une activité mise en œuvre par un émetteur sur un récepteur, pour transmettre en signe matériels (graphie ou lettre) le langage

¹ Gruca, Isabelle et Cuq –Jean Pierre « cours de didactique du français LE et LS » collection FLE, presse universitaire de Grenoble, 2002, p.178

² Ibid. p.182

oral du sujet écrivant « *l'écriture, telle que nous le concevons ici, n'est ni un médium, ni un code. C'est la rencontre de deux langages phonique et langage de traces. Les relations entre les deux peuvent être extrêmement variables selon le degré de soumission de l'un à l'autre* » ¹

La production écrite ne désigne pas le fait de lier les mots et les phrases, mais le fait de travailler et produire des textes en respectant les règles de la langue, l'organisation des idées et le niveau du contenu.

Le dictionnaire de linguistique définit la production écrite comme « *l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue* » ²

Donc, la production écrite c'est le fait de produire des énoncés en utilisant les différentes règles de la langue (lexique, grammaire, conjugaison et orthographe). De même, la production écrite a été définie dans le dictionnaire pratique de la didactique de FLE comme « *une activité complexe de production des textes habiletés de réflexion et des habiletés langagière* » ³

Selon la théorie de communication ; la production écrite est « une activité de production d'un texte écrit comme une interaction, une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit ».

Suite à toute série de définitions, nous déduisons que la production écrite vise à la production des textes et des discours qui se considèrent comme des messages intégrants des situations de communication entre un scripteur et un récepteur.

Pour Simon « *L'apprentissage de la production écrite est l'une des facultés fondamentales de l'enseignement de la langue étrangère* »

¹ Escarpait, Robert, l'écrit et la communication, collection *que sais-je*, presse universitaire de France 1993, p.17.

² DUBOIS, JEAN, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, paris Larousse, collection trésor du français, 1994, p.381

³ Robert. Jean. Pierre. Dictionnaire pratique de didactique du FLE.

D'après cette citation nous comprenons que la production écrite occupe une place importante dans l'enseignement-apprentissage de FLE.

Ainsi à la fin de chaque séquence didactique, l'apprenant est invité à une activité très importante, c'est la production écrite, où il doit rédiger un texte en respectant la consigne, il est appelé à utiliser plusieurs compétences qui sont acquises pendant son apprentissage (pendant sa vie scolaire ou bien pendant chaque séquence didactique), c'est donc le placer dans une situation où l'apprenant doit résoudre une situation de problème en utilisant un ensemble de ressources : Capacités, habilités et connaissances.

Selon Robert. LARTIGUE (1992 : 78), la production écrite correspondant à de «vrais» besoins ou désirs : « *Production d'écrits diversifiés correspondant à de « vrais » besoins ou désirs et élaborés dans des situations « authentiques » où les élèves ont à acquérir une certaine autonomie en production d'écrits, et à prendre en compte, de manière progressive et ordonnée, les contraintes des différents types de textes qu'ils peuvent être amenés à écrire* »¹

C'est pourquoi, il est important de former apprenants à toutes formes de productions écrites car c'est par la production écrite que l'apprenant va acquérir la langue et la connaissance de faits culturels de la langue cible.

II- Les étapes d'acquisition de l'écriture :

Pour acquérir l'écriture, il faut suivre cinq étapes cycliques qui sont :

II-1-l'étape de pré-écriture:

Cette étape est la première et la plus importante, car l'apprenant ici va activer ses connaissances antérieures sur le sujet et anticiper le contenu de son texte, de faire une

¹ Robert. LARTIGUE (1992 : 78). cité par Mme. Mechraouilemia ,mémoire de master, le choix inapproprié des mots dans la production écrite des apprenants en FLE : cas des élèves de 2ème année secondaire, sous la direction de Nawal Hamel ,Biskra,2014/2015

consultation de mots, noter ses idées à mesure qu'elles viennent, faire le collecte d'informations pour les organiser aussi de classer et planifier dans son texte.

II-2-l'étape d'écriture:

L'apprenant commence au cours de cette étape de faire la transcription de ses idées sous forme de phrases, il ne fait pas l'importance aux détails (choix des mots juste, l'orthographe exacte). Il utilise dans cette étape plusieurs étapes linguistiques.

II-3-l'étape de révision:

Nous trouvons dans cette étape plusieurs activités, telle que de chercher à parfaire le contenu et de vérifier l'organisation du texte. L'apprenant vérifie tous les éléments demandés dans son texte et les liens entre les phrases si sont clairement établis.

Il utilise un autre brouillon pour effacer et rature à nouveau, réorganisation ses idées. Il reprendre le plan pour vérifier la pertinence de l'information en fonction du projet d'écriture.

II-4-l'étape de correction:

Après d'écrire son texte l'apprenant au cours de cette étape commence à vérifier les erreurs au niveau de la grammaire, l'orthographe ou la ponctuation.

II-5-l'étape de post-écriture :

C'est la dernière étape de la rédaction d'un texte en vue de le présenter à un public. L'apprenant commence à relire son texte, il vérifie la lisibilité et s'assurer que tout a été transcrit

III- L'apprentissage de l'écriture en FLE :

Aujourd'hui, l'écriture est considérée comme la première activité dont le but de produire du sens. Pour écrire, il faut tout d'abord acquérir des différentes compétences, soit au niveau de la microstructure ou bien au niveau de la macrostructure.

Dans une langue pour écrire, il faut d'une part comprendre toutes les caractéristiques du système d'écriture de cette langue et d'autre part arriver à bien déchiffrer le texte à travers les signes visuels des mots.

L'écriture n'est pas le fait d'écrire au hasard, mais est le fait de donner un sens à l'écrit qu'on produit et permet au destinataire de comprendre le message de ce texte.

Le scripteur doit prendre en considération que cet écrit est destiné aux différents niveaux des destinataires (chaque destinataire peut avoir un niveau soutenu, moyen ou bien niveau bas) L'écrit d'un apprenant en milieu scolaire, c'est le fait de montrer ses connaissances dans plusieurs matières. L'apprenant transmet les informations qu'il a déjà acquises et connues par des phrases bien structurées

L'apprenant à cause de plusieurs facteurs (timidité, le stress, manque de motivation....etc.) ne peut pas toujours répondre aux questions de son enseignant oralement. C'est pourquoi, l'activité de la production écrite lui permet d'exprimer ses idées et ses sentiments même de répondre aux plusieurs situations de problèmes.

L'enseignant doit comprendre que l'apprenant n'éprouve pas le besoin d'élaborer des stratégies pour lui présenter des informations nouvelles.

IV-Les difficultés de l'écriture :

La production écrite est une activité complexe qui nécessite la mobilisation de nombreuses connaissances pour sa réalisation. De nombreuses difficultés entravent les apprenants à écrire une bonne rédaction. Celles-ci sont d'ordres linguistiques, socioculturels et cognitifs

IV -1-Difficultés linguistiques:

Ces difficultés concernent en premier lieu les systèmes des règles qui régissent le fonctionnement de la langue. Elles traitent l'emploi des constructions syntaxiques, morphosyntaxiques et textuelles (règle de cohérence) de la langue, qui aident à produire une meilleure production des énoncés.

Ces difficultés linguistiques ont plusieurs aspects qui nous présentent comme suit :

IV -1-1-Lexique:

Le lexique est un ensemble de signes, choisis arbitrairement, pour désigner les objets, les actions, les sentiments et les concepts.

Selon Jean Pierre Robert il est « *l'ensemble des unités d'une langue* »¹.

Les apprenants ont un défaut d'une maîtrise langagière, identifiée par le biais d'une unité, simple ou complexe matérialisée dans le texte ou même absente de sa surface, qui s'apparente au stock lexical de la langue.

Le scripteur en FLE a une difficulté concerne l'emploi des mots, la richesse, l'exactitude et l'adéquation. Déplus a une difficulté de choisir un lexique expressif du contexte linguistique et de la situation de communication car il n'a pas des acquis lexicaux forts dans cette langue étrangère.

IV -1-2-L'orthographe:

L'orthographe est un aspect très pertinent lors de la production écrite car elle permet de mesurer les erreurs commises pendant la rédaction. Cependant la transgression de ces règles peut engendrer une dévalorisation du texte écrit.

Le scripteur quand il produit un écrit en français il trouve une grande difficulté, car l'orthographe de la langue française est très complexe. Les problèmes ici apparaissent plus variés que l'on pourrait le croire, ils n'ont pas une relation que avec le défaut de mémorisation et méthode de travail inadéquate. Mais ils ont aussi une relation avec d'autres facteurs (problèmes de concentration, de mémorisation, pensée inadaptée, de compréhension du texte ou du mot, l'absence de correction des erreurs, la réflexion, le stress et fausses croyances et des défauts de stratégies reliées à la nature des mots).

IV -1-3-La morphosyntaxe:

La morphosyntaxe est une partie de la grammaire s'intéresse à l'emploi des règles qui régissent l'ordre des mots dans une phrase, Cet aspect est d'une très importance indispensable pour la rédaction des textes car le rédacteur est appelé à utiliser

¹ Jean -Pierre, Robert le dictionnaire pratique de didactique du FLE 2011. P145.

correctement les constructions grammaticales d'une manière claire pour éviter l'incompréhension.

La plus part des apprenant ne respectent pas l'ordre des mots dans la phrase et les morphèmes grammaticaux, le temps et le mode des verbes et la coordination en genre et en nombre des adjectifs et substantifs.

Ce type de difficultés est la cause de l'incompréhension des textes rédigés.

IV -2-Difficultés socioculturelles:

Quant à la production écrite, la connaissance en grammaire et celles du fonctionnement de la langue sont insuffisants pour une bonne maîtrise. La compétence linguistique doit être soutenue

par la maîtrise des savoirs et des savoirs – faire d'ordre socioculturel permettant l'adaptation du message à la situation de communication.

L'apprenti-scripteur en LE connaît d'autres problèmes plus que les problèmes linguistiques (grammaire, lexique et orthographe) qui ont trait à l'organisation et/ou à la structuration de son discours à travers la dimension culturelle. Chaque langue possède son propre système de fonctionnement et rhétorique.

Dans une communication écrite le scripteur doit connaître le contexte socioculturel dans sa communication et la visée de son texte, pour ce faire il doit connaître ce qu'il faut dire et écrire d'une part, la manière de dire et d'écrire d'une autre part. ¹

Quand le scripteur ne sait pas comment maîtriser cette compétence (socioculturelle) qui a trait à la « *mise en forme telle qu'elle puisse faciliter le travail de lecteur et témoigner d'une capacité du scripteur à entrer en relation avec son lecteur* ». ²

Il va affecter la qualité du son écrit et en procédant dans ce cas à des sens négatifs.

IV -2-1-Difficultés cognitives:

Le scripteur n'a pas que des difficultés lexicales, mais aussi des difficultés psychologiques cognitives. Ces derniers justifient l'échec et/ou la réussite de l'activité

¹ Jean –Pierre, Robert *le dictionnaire pratique de didactique du FLE* 2011. P145.

² VIGNER, Gérard, *écrire-élément pour une pédagogie de la production écrite*, paris, clé international 1982, enseigner le français comme langue seconde, paris clé international 20010.p 86.

rédaçonnelle. Car cette dernière est considérée comme une activité pénible et difficile qui besoin des efforts en ressources cognitives.

Le scripteur en langue étrangère a besoin d'une grande capacité mentale, par ce que il doit bien organiser et sémantique son texte, pour produire un écrit il doit avoir une bonne mémoire, il doit être motivé.

L'âge et le niveau de l'expertise et le degré de la maturité cognitive jouent un rôle pour la réussite ou l'échec de la production écrite.

V- les Relation entre lecture/écriture.

La lecture et l'écriture constituent deux activités langagières écrites intimement liées. Si l'on réfère aux définitions concerne ces deux pratiques de l'école, il est facile d'envisager les relations qu'ils sont opportun d'articuler dans une perspective didactique.

Selon Reuter (1998), la lecture est conçue « *comme une pratique sociale mettant en jeu des représentations, des valeurs, des investissements, des opérations psychologiques, physiques et cognitives complexes, visant à construire du sens en référence à un écrit* »

Selon le même auteur, écrire est aussi « *une pratique sociale mettant en jeu des représentations, des valeurs, des investissements, des opérations psychiques, physiques et cognitives complexes, visant à construire du sens dans la réalisation d'un écrit* » (cité par Baka ry, 2009, p. 191).

D'après ces deux définitions, nous avons constaté que les deux activités reposent sur les mêmes mécanismes. La seule différence réside dans le fait que le point de départ de l'activité de lecture est le texte à travers lequel on construit du sens or dans l'ordre scriptural, on construit du sens dans le texte qu'on est en train d'écrire Ainsi, les travaux de (Deschènes, 1988) montrent que la lecture et l'écriture reposent sur l'emploi des connaissances communes (correspondance graph phonétique, lexicque, syntaxe, ponctuation...) et de processus cognitifs et métacognitifs similaires

Cette relation entre lecture et écriture nous mène à réfléchir sur la nécessité d'une certaine prise en charge des activités de lecture pour aborder la production de l'écrit dans de bonnes conditions. C'est pour cette raison Sophie Moirand (1979 : 96)

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 textes.....»

Il est donc important de signaler que l'apprentissage de la lecture est une étape primordiale pour accéder à la compréhension de texte et par la suite arriver à mettre en place les différentes stratégies permettant une lecture fluide pour enfin acquérir une compétence de production écrite.¹

Ainsi les apprenants doivent être conscients des liens entre la lecture et l'écriture pour être en mesure d'exploiter les textes supports lus.

L'activité de la lecture a un impact sur le développement des compétences de production écrite. Car l'apprenant quand- il lise, il développe chez lui plusieurs compétences : Vocabulaire, syntaxiques, ponctuation, orthographe et morphologique. Pour qu'il arrive à une meilleure production écrite.

¹ Bronckart, J.-P. 1994. «*Lecture et écriture éléments de synthèse et de prospective*» Dans Les interactions lecture-écriture. Actes du Colloque TH 'EODILE-CREL, Lille, novembre 1993. Y. Reuter (red.). Berne, Peter Lang, pp. 371-404.

Chapitre III :

Enquête par questionnaire et observation

Pour mener à bien notre travail de recherche et apporter des éléments de réponse à notre problématique, nous avons, dans un premier temps, mené une enquête par questionnaire auprès de 20 enseignants de cycle moyenne pour apporter des informations concernant le rapport lecture/écriture. De même pour enrichir notre travail, nous avons opté pour une observation d'une classe de 4^{ème} AM pendant deux activités : des productions écrites des apprenants de classe de 4^{ème} année moyenne avant et après une séance de lecture (pré-test et post-test). et cela afin de montrer l'effet de la lecture sur l'écriture et de voir si les éléments abordés durant l'activité de lecture/compréhension sont réinvestis durant la production écrite.

I-Le questionnaire :

Afin que notre enquête soit conduite avec objectivité, nous avons opté pour un questionnaire adressé aux enseignants du cycle moyen afin de récolter des informations et des réponses à notre problématique.

Le questionnaire composé de 12 questions, 02 questions fermées, 4 questions semi-fermées et 06 ouvertes. Ces dernières permettent aux enseignants de formuler leurs avis personnels, elles se rapportent essentiellement sur l'impact de la lecture sur l'écriture.

I-1- L'objectif de questionnaire :

Puisque le questionnaire est une méthode quantitative de recueil d'information. L'objectif était de pouvoir rendre compte des différentes représentations des enseignants concernant le rôle de la lecture/compréhension pour améliorer la production écrite.

I-2- lieu de recueil d'information :

Notre enquête par questionnaire a été menée au niveau de différente moyenne de Laghouat. On a visité les collèges suivants :

- 17 Octobre
- Amri sayeh
- Zahara
- RAG elhadj
- HATHAT abobaker

- Babitine
- Hassiba
- OUKID allal
- SNOUCI djilali

Le but du questionnaire est de recueillir des informations concernant l'exploitation de l'activité lecture/compréhension en classe du FLE, et la place accordée à cette dernière dans le développement de la compétence scripturale des apprenants de 4ème année moyenne.

Nous avons distribué le questionnaire auprès de 25 enseignants. Parmi les 25 copies distribuées de notre questionnaire, nous n'avons récupéré que 20 (parfois avec beaucoup de difficultés), Malgré que nous avons remarqué qu'il y a des questions qui ont été resté sans réponse par des uns de nos enquêtes.

La totalité des enseignants qui ont répondu aux questions est de 20 enseignants.

	Nombre	Age	Expérience
Une femme	16	Entre 21 ans et 59 ans	Entre moins d'ans et 30 ans
Un homme	4	Entre 30 ans et 59 ans	Entre moins d'ans et 20 ans

Tableau 1 :

I-3- L'analyse du questionnaire :

➤ Question N°1 :

Quel est l'impact de la lecture sur l'apprentissage de FLE ?

Commentaire :

La plupart des enseignants interrogés ont répondu à cette question comme suit :

La lecture est une activité très importante dans l'apprentissage de FLE, par laquelle l'apprenant va enrichir ses connaissance acquises à travers qu'elle lui permet d'acquérir les moyens et aussi les attitudes pour développer leurs différentes

compétences et habiletés par le biais de « la compréhension ». C'est un outil essentiel pour motiver les apprenants à mieux parler et à mieux écrire.

- L'objectif recherché à travers cette question est de montrer l'impact de la lecture sur l'apprentissage de FLE et le rôle que pourrait jouer pour cette dernière.

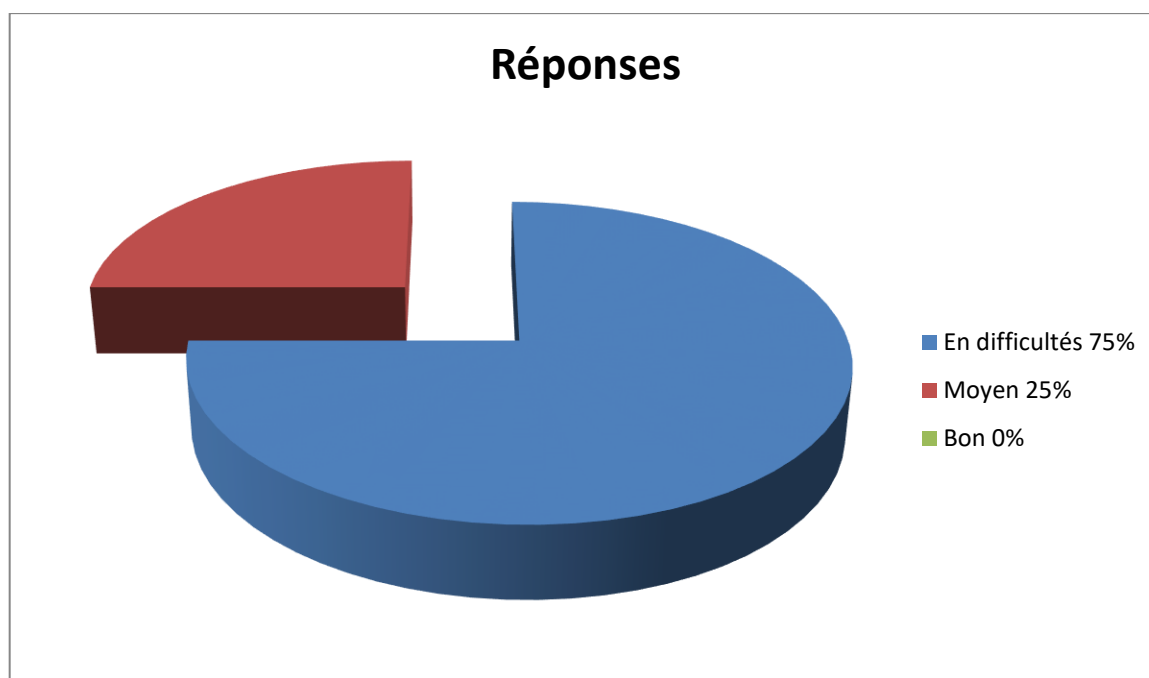
➤ **Question N°2 :**

En production écrite, les apprenants sont ?

- a. En difficultés
- b. Moyens
- c. Bons

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
En difficultés	15	75%
Moyens	5	25%
Bons	0	0%

Tableau 2 :



Secteur n° 1 : le niveau des apprenants en production écrite

Notre objectif à partir cette question est de connaître les compétences rédactionnelles des apprenants.

Commentaire :

Comme le montre le secteur n°1, nous remarquons, par rapport aux réponses fournies que plus de la moitié des enseignants 75% ont répondu par « En difficultés », ce qui affirme la faiblesse de leurs apprenants à l'écrit. Nous pensons qu'il y a forcément un problème au niveau de l'enseignement de la compréhension de l'écrit et de l'expression écrite, c'est-à-dire les interactions lecture/écriture connaissent un dysfonctionnement.

Les 25% restante jugent les compétences de leurs apprenants à l'écrit comme moyennes.

➤ **Question N°3 :**

Faites-vous l'activité de production écrite en combinaison avec celle de la lecture ?

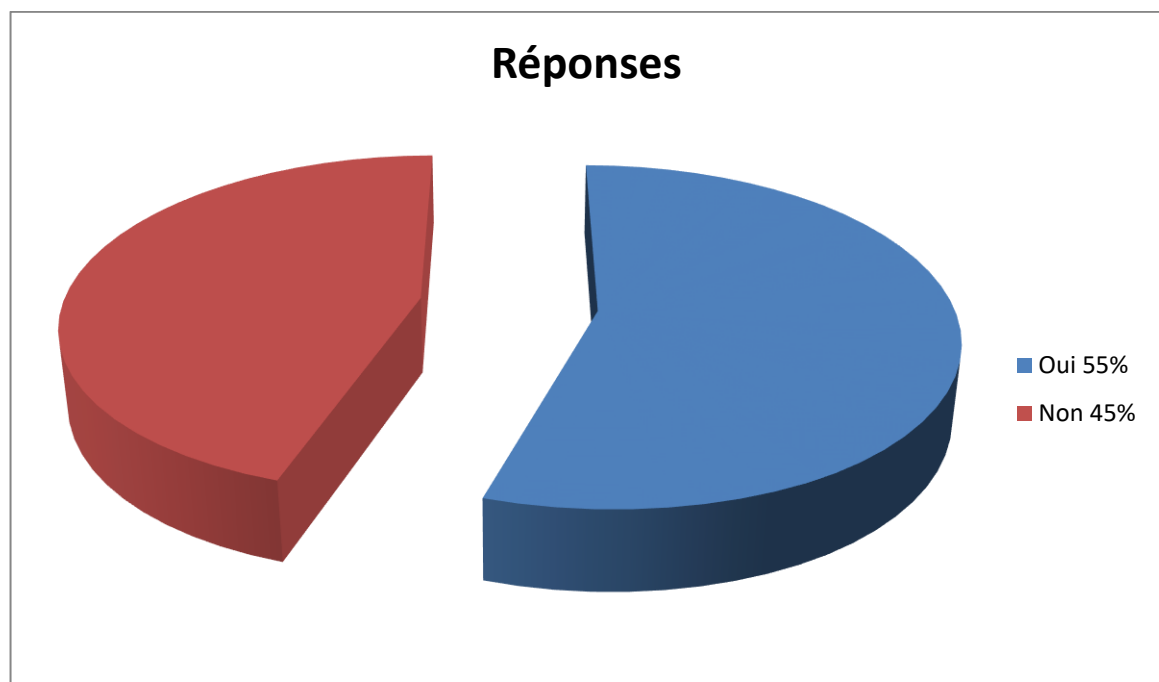
- a. Oui
- b. Non

Si oui , comment trouvez-vous le rapport ?

- a. Utile
- b. Inutile

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	11	55%
Non	9	45%

Tableau 3 :

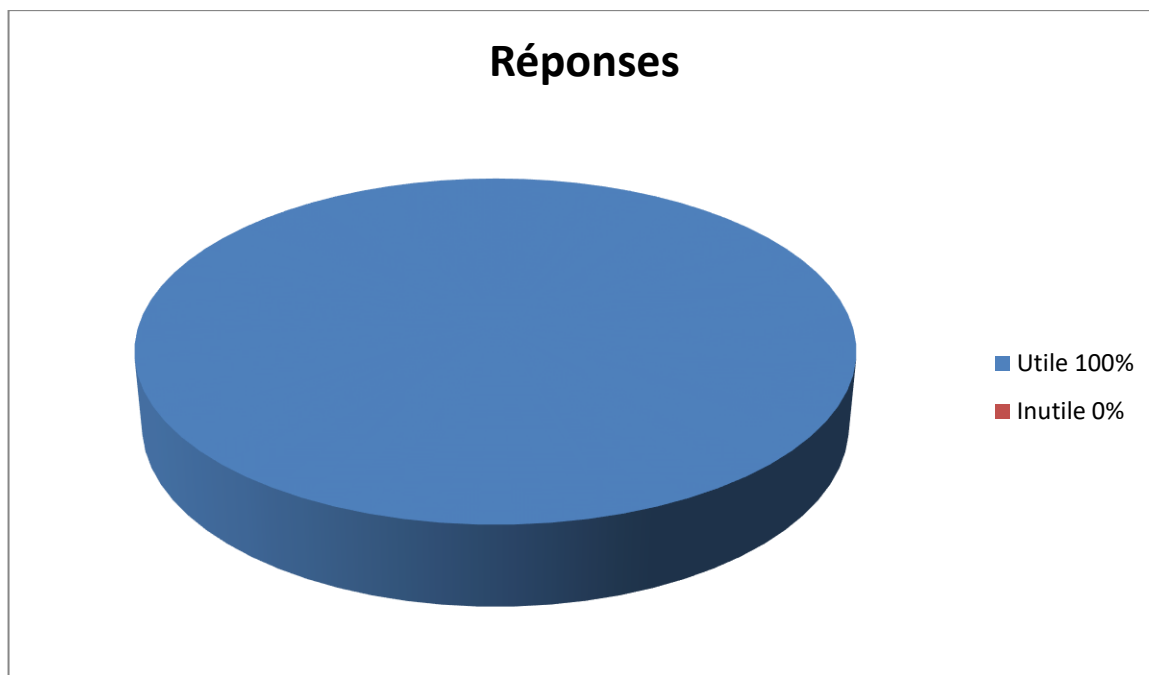


Secteur n° 2 : La combinaison entre la lecture et la production écrite

11 enseignants qui ont répondu par « Oui »

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Utile	11	100%
Inutile	0	0%

Tableau 4 :



Secteur n° 3 : L'utilité de La combinaison de la lecture avec la production écrite

Notre objectif à travers cette question est de montrer l'importance d'accorder l'activité de la lecture avec celle de la production écrite

Commentaire :

Après l'analyse des résultats 55% des enquêtés ont répondu par « Oui », ils font la combinaison entre la lecture et la production écrite tandis que 45% des enseignants ont répondu par « Non », ils ne font pas la combinaison. Donc nous avons remarqué que plus de moitié des enseignants avec la combinaison entre ces deux activités ce qui confirme l'utilité de ce rapport

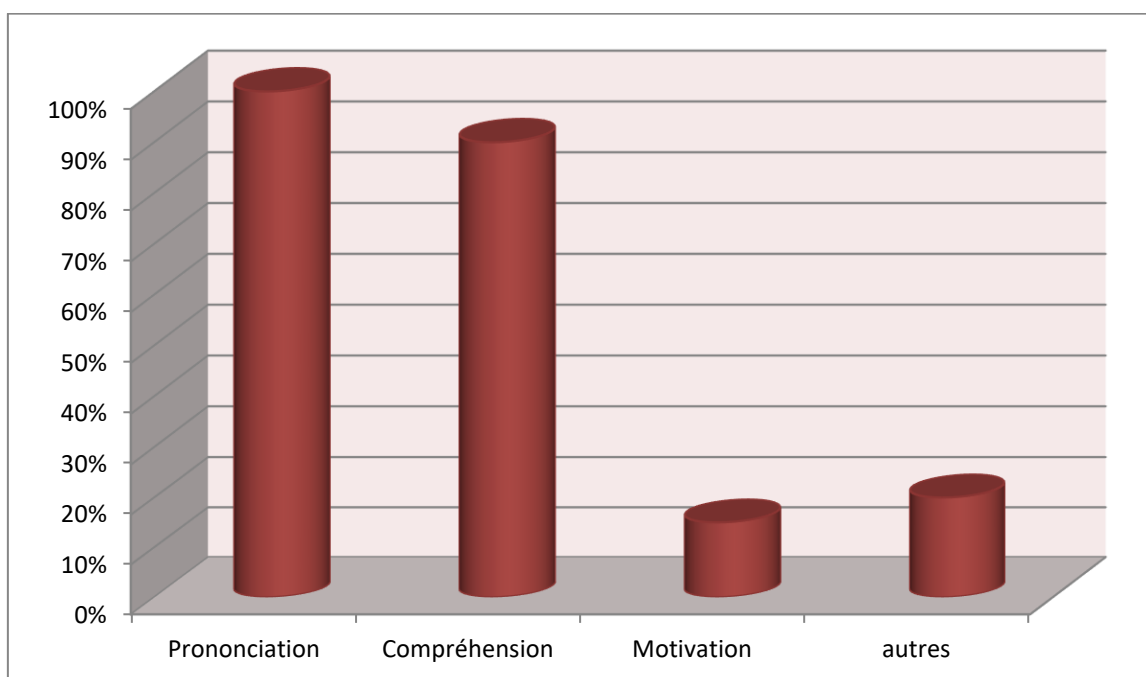
Question N°4 :

Quelles difficultés les apprenants rencontrent-ils pendant les activités de lecture ?

- a. Prononciation
- b. Compréhension
- c. Motivation
- d. Autres : citez

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Prononciation	20	100%
Compréhension	18	90%
Motivation	3	15%
Autre	4	20%

Tableau 5 :



Histogramme n° 1 : les difficultés rencontrées par les apprenants pendant les activités de lecture

Notre objectif à partir cette question est souligner les difficultés principales qui peut les rencontrer l'apprenant lors des activités de lecture

Commentaire :

D'après ces résultats affichées , nous constatons que tous les enseignants que nous avons interrogé ont coché la case de « Prononciation » , cela veut dire 100% , et 90% de ces derniers ont coché la case de «compréhension » , pendant 15% des enseignant ont coché « Motivation » et 20% d'entre eux ont cité d'autres difficultés : tel que l'identification des mots écrits ...

Ceci explique que la plupart des apprenants rencontrent des difficultés pendant l'activité de la lecture, et principalement au niveau de prononciation et compréhension. Alors Ces constatations nous permettent de dire que les obstacles rencontrés par les apprenants au niveau de la prononciation et la compréhension sont dus à la mauvaise acquisition de la langue, à la non maîtrise de l'alphabet ou bien à la non préparation des textes de lecture.

Question N°5 :

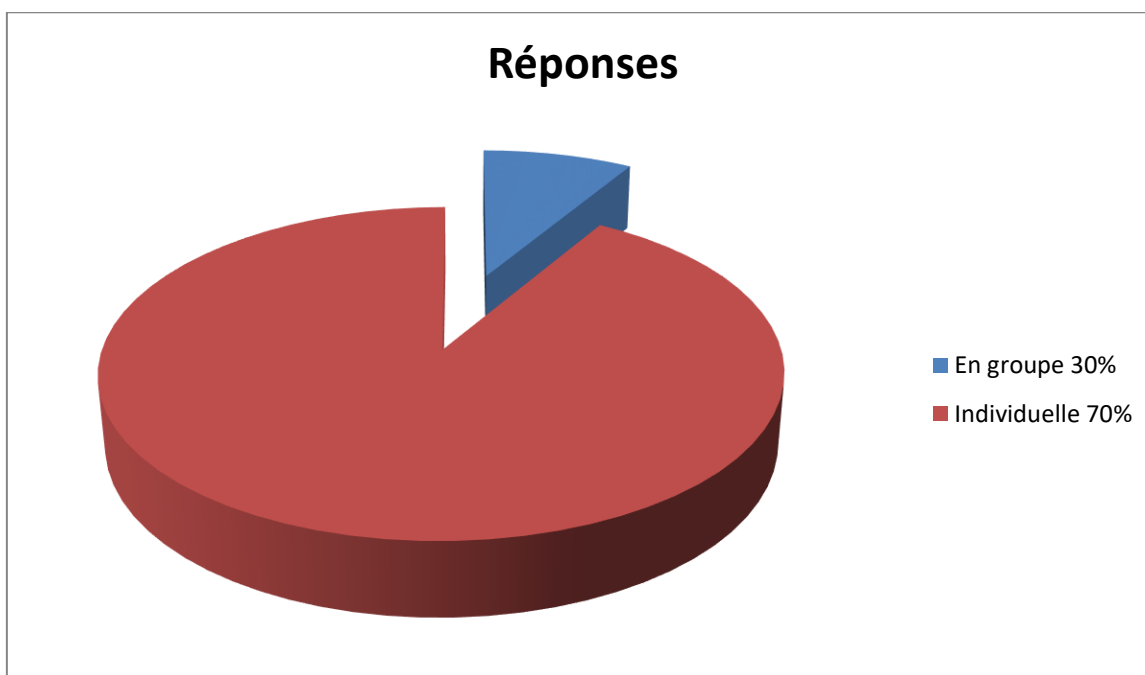
Comment organisez-vous l'activité de production écrite ?

- a. En groupe
- b. Individuelle

Pourquoi ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
En groupe	6	30%
Individuelle	14	70%

Tableau 6 :



Secteur n° 4 : l'organisation de l'activité de production écrite

Commentaire :

70% des enseignants affirment qu'ils organisent l'activité de production écrite d'une manière individuelle, tandis que 30% des enseignants affirment qu'ils l'organisent en groupe.

Alors que, la plupart des enseignants favorisent de faire la production écrite à travers un travail individuelle selon eux pour :

- Chaque apprenant produit sa propre production écrite et présenter ses connaissances acquises
- Evaluer les compétences rédactionnelles de chacun

Question N°6 :

Vos apprenants, exploitent-ils les connaissances acquises pendant l'activité de lecture en situation de production écrite ?

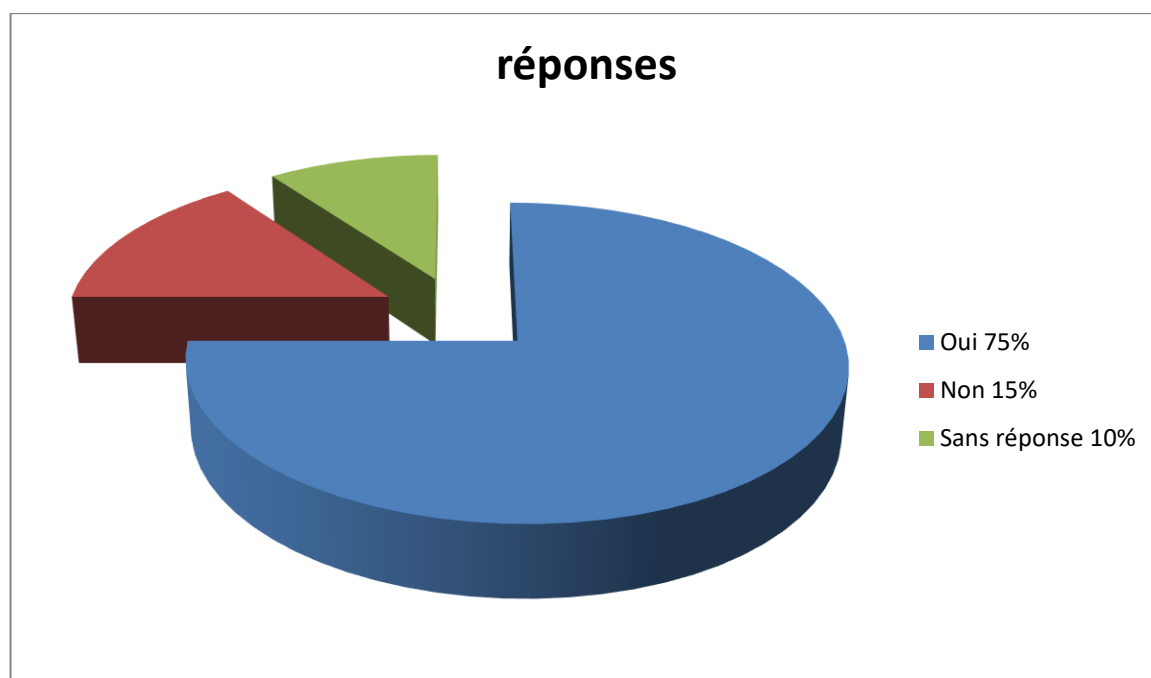
- a. Oui
- b. Non

Comment ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	15	75%
Non	3	15%

Tableau 7 :

Remarque : deux enseignants ont laissé la question sans réponse



Secteur n° 5 : l'exploitation des connaissances acquises pendant la lecture en situation de production écrite

Commentaire :

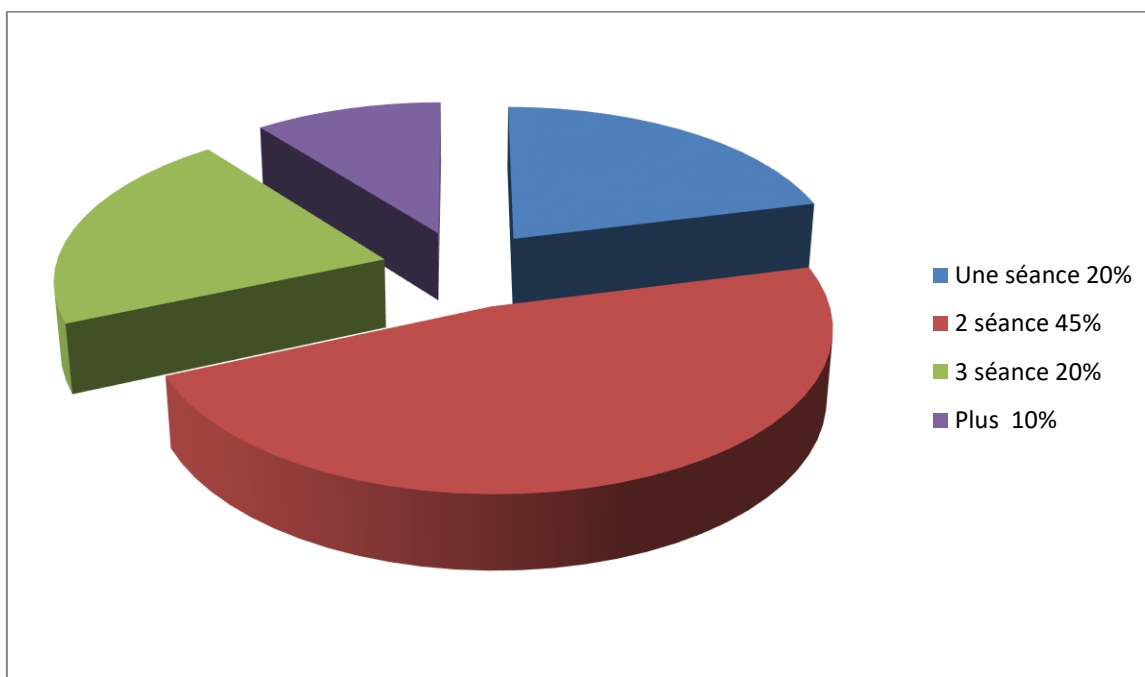
D'après cette analyse nous pouvons déduire que 75% des enseignants ont répondu par « Oui », or 25% parmi ces derniers ont répondu par « Non », ce qui montre que la plupart des enseignants déclarent que leurs apprenants exploitent les connaissances acquises pendant l'activité de la lecture en situation de production écrite, ce qui explique que la lecture joue un rôle très important dans l'amélioration des écrits des élèves.

Question N°7 :

Quel est le nombre des séances de lecture consacré à chaque séquence ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Une séance	4	20%
2 séances	9	45%
3séance	4	20%
Plus	2	10%

Tableau 8 :



Secteur n° 6 : Le nombre des séances de lecture

Remarque : un enseignant déclare qu'il a omis cette séance durant cette année exceptionnelle

Commentaire :

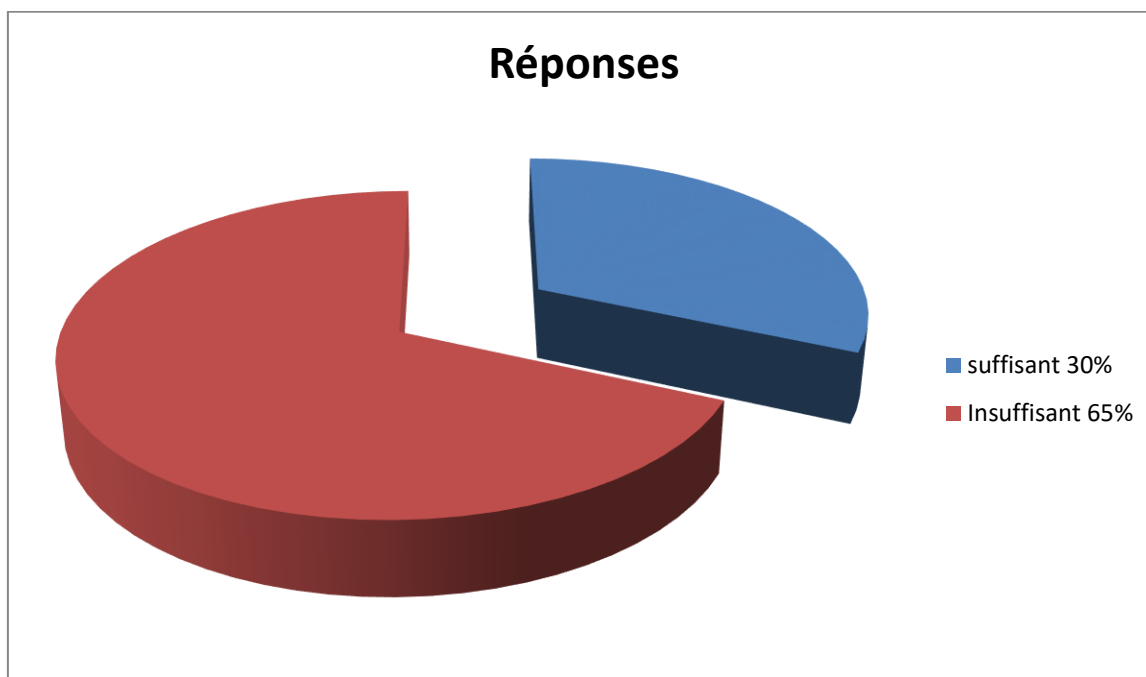
D'après les réponses obtenues nous avons remarqué que 45% des enseignants pratiquent la lecture 02 fois par séquence, 20% l'appliquent une fois par séquence, 20% la pratiquent 03 fois par unité et 10% des enseignants pratiquent plus de 03 séances par séquence, donc d'après ces résultats nous pouvons déduire que le nombre des séances de lecture est assez peu et il doit être augmenté pour que les apprenants puissent tirer profit de cette activité et la réinvestissent dans d'autres activités.

Question N°8 :

Ce nombre paraît-il suffisant pour l'amélioration du niveau des apprenants en production écrite ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Suffisant	6	30%
Insuffisant	13	65%

Tableau 9 :



Secteur n° 7 : le nombre de séance de lecture suffisant /insuffisant

Remarque : un enseignant a répondu par « tout dépend au niveau des apprenants »

Commentaire :

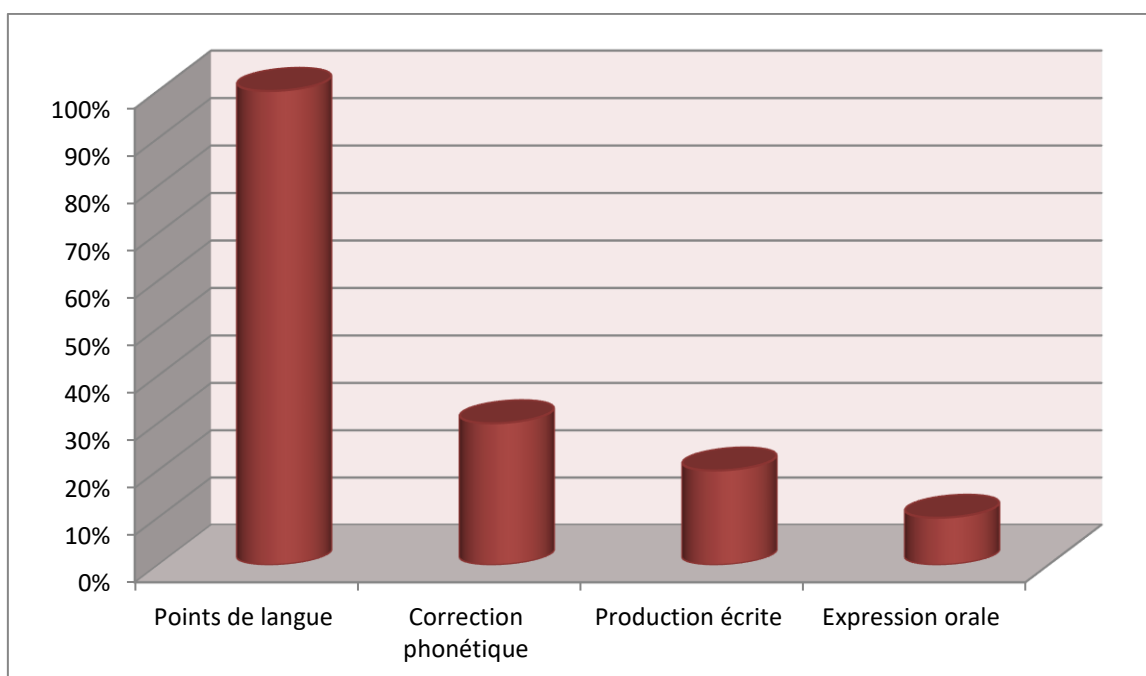
Après avoir analysé ces résultats nous pouvons constater que 65% des enseignants affirment que ce nombre des séances de lecture par séquence est insuffisant pour l'amélioration des niveaux des apprenants, 30% trouvent qu'il est suffisant car ils pratiquent cette dernière entre (4 séances et plus) par séquence.

➤ Question N°9 :

Durant l'activité de lecture, en plus des questions de compréhension, vous accordez plus d'importance à quelles activités ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Points de langue	20	100%
Correction phonétique (prononciation, son)	6	30%
Production écrite	4	20%
Expression orale	2	10%

Tableau 10 :



Histogramme n° 2 : L'activité qu'en l'accorde plus d'importance dans une séance de lecture

Commentaire :

La totalité des enseignants 100% ont accordé beaucoup d'importance aux points de langue pendant une séance de lecture, 30% d'entre eux accordent l'importance à la correction phonétique (prononciation, son), tandis que 20% des enseignants

accordent l'importance à la production écrite et 10% accordent plus d'importance à l'expression orale.

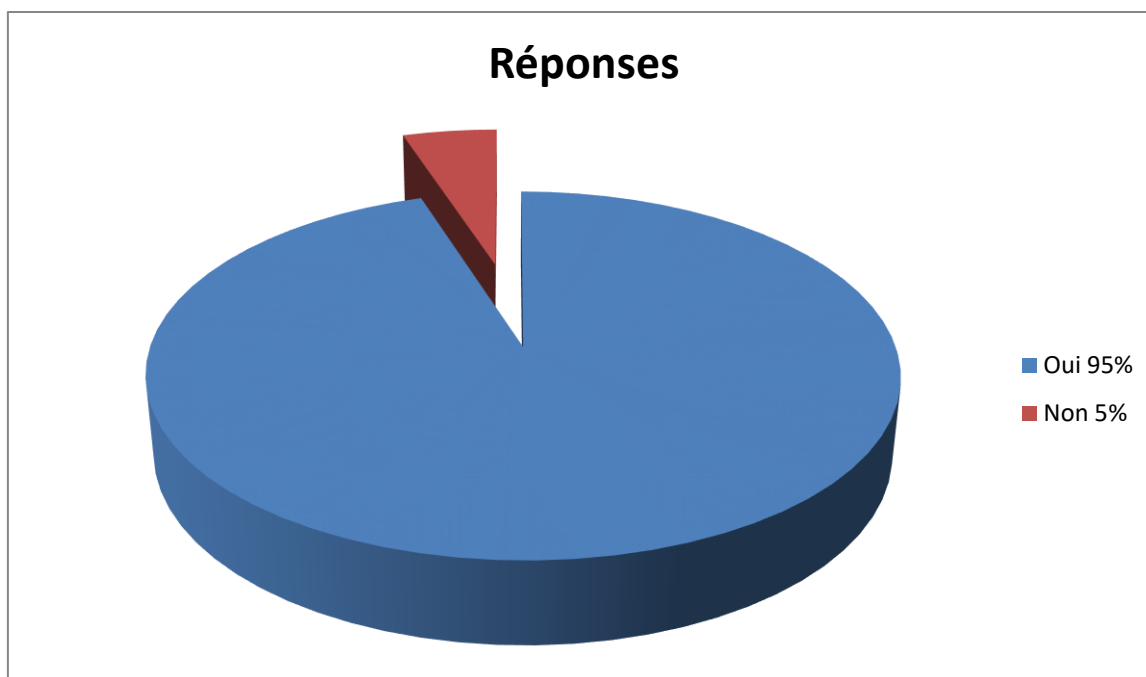
Question N°10 :

La lecture aide-t-elle les apprenants à bien rédiger ?

Si oui comment ?

Réponses	Nombre d réponses	Pourcentage
Oui	19	95%
Non	1	5%

Tableau 11 :



Secteur n° 8 : la lecture développe l'écrit des élèves

Commentaire :

La plupart des enseignants 95% ont accordé beaucoup d'importance à la lecture pour améliorer l'écrit des apprenants. Donc, la lecture est en relation étroite avec la maîtrise de la compétence scripturale.

Question N°11 :

Expliquez le rôle de la mémoire visuelle lors de deux activités d'écrit, à savoir la lecture et la production écrite ?

La plupart des enseignants interrogés ont répondu à cette question comme suit :

La mémoire visuelle joue un rôle déterminant lors des deux activités d'écrit, car l'apprenant l'utilise pour souligner, enregistrer et mémoriser des formes, des lettres, des mots et leurs organisations pendant l'activité de lecture pour pouvoir par la suite les reproduire par écrit. Selon eux la mémoire visuelle est la capacité de savoir qui donne l'inspiration aux apprenants et qui vise à développer les capacités d'écoute et de compréhension.

Question N°12 :

Comment faites-vous l'évaluation de l'écrit chez vos élèves ?

Les réponses de la plupart des enseignants interrogés ont été comme suit :

- Avec un texte support plus un questionnaire contient tous les points de langue étudiés durant la séquence
- A partir d'une grille d'évaluation
- d'ordre formatif, diagnostique et sommatif...

I-3- Résultat de l'analyse de questionnaire :

En guise de conclusion, l'analyse des réponses obtenus à travers le questionnaire proposé aux enseignants du cycle moyenne nous a permis de souligner le rôle important que joue la lecture dans l'amélioration des compétences en production écrite. C'est pourquoi, il doit que les enseignants accordent à l'activité de la lecture le temps et les efforts nécessaires pour l'amélioration des compétences orales et écrites de leurs apprenants.

II-Observation directe :

Comme notre objectif consiste à repérer l'impact de la lecture, il était indispensable de faire une observation auprès d'un échantillon des élèves de la quatrième année moyenne dont les résultats seront cités dans le présent chapitre.

II-1-Description de lieu de l'observation :

A cause des conditions exceptionnelles liées au COVID-19 et les grèves, notre enquête a été réalisée le 9 et 16 Mai 2021. Elle avait pour objectif de connaître l'impact de la lecture sur l'activité de production écrite.

Avant d'entamer notre observation, il était judicieux de nous nous présenter auprès l'établissement d'OUKID ALLAL. C'est là où nous avons effectué notre observation.

Nous avons constaté que la lecture est omniprésente dans toutes les activités proposées dans le programme de quatrième année moyenne, pourtant un nombre important des élèves ne lisent pas.

II-2- Présentation du corpus :

Notre corpus se présente dans les apprenants de 4^{ème} année moyenne. Nous avons choisi cette année car les apprenants ont un niveau avancé par rapport à d'autre niveau, ils sont appelés à passer un examen vers la fin d'année où ils sont obligés de rédiger des productions écrites.

Cette classe est constituée de 23 élèves, dont 13 de sexe féminin et 6 de sexe masculin et 4 absences

II-3-Déroulement de l'expérimentation

Notre expérimentation a été réalisée dans le Projet 3 « Depuis son lancement en 1974, la Journée mondiale de l'environnement est célébrée dans plus de 100 pays par les Nations Unies. » Pendant la séquence 1 « Protégeons la nature ! » et la séquence 2 « Agissons en écoresponsables ! ».

La première séance, nous avons trouvé quelques difficultés en citant : les grèves , les circonstances exceptionnelles de cette année de COVID-19 , c'est pour cette raison nous avons perdu du temps et l'enseignante a décidé de faire l'expérience de la production écrite après une lecture comme suit, consigne p 119 : Demander aux apprenants à rédiger un texte argumentatif sur le reboisement avec les étapes à suivre pour planter un arbre , cette activité c'est la production finale de séquence 1 qui venu après des séances de compréhension de l'écrit .

Pour la deuxième séance, l'enseignante demande aux apprenants d'ouvrir le livre sur la page 137, pour dégager la consigne qui présente comme suit : Ecrire un court texte argumentatif pour sensibiliser les gens l'importance de l'eau à fin de la protéger.

Avant de parler de notre méthode, nous devons signaler quelques points. Premièrement nous avons trouvé qu'il y'a des apprenants qui ont absenté dès la première séance et d'autre ont absenté pendant la deuxième séance. C'est pour cette raison, nous avons corrigé et travaillé que sur les copies des apprenants qui ont participé pendant toutes les séances réalisées, pour bien vérifier l'impact de la lecture pour l'amélioration des compétences en production écrite.

II –4-La grille d'évaluation des productions écrites :

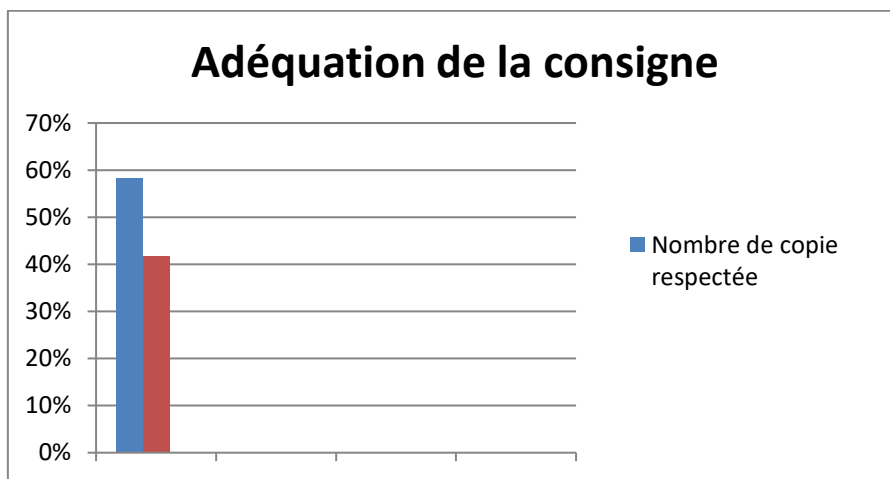
Consigne	Respectée	Non respectée
Adéquation de la consigne	+	-
La majuscule	+	-
Types d'écrit adapté	+	-
Cohérence globale du texte	+	-
La progression de l'information	+	-
La ponctuation adéquate	+	-
Système temporel	+	-
Fautes d'orthographe	+	-
Phrases correctes	+	-

II -5-Analyse et commentaire des copies des productions écrites avant la lecture :

Consigne Copie	Adéquation de la consigne	La majuscule	Types d' écrit adapté	Cohérence globale du texte	La progression de l' information	La ponctuation adéquate	Système temporel	Fautes d' orthographe	Phrases correctes
F1	+	+	+	+	+	+	+	-	+
F2	+	+	+	-	+	+	-	-	-
F3	+	+	+	+	+	+	-	-	-
F4	+	-	+	-	+	-	-	-	-
F5	+	-	+	-	-	-	+	-	+
F6	+	-	+	+	+	+	+	-	+
F7	+	+	+	-	-	-	-	-	-
F8	-	-	-	-	-	-	-	-	-
F9	-	-	-	-	-	-	-	-	+
F10	-	+	-	-	-	-	-	-	-
F11	-	-	-	-	-	-	-	-	-
F12	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Nombre De copie respectée (1)	7	5	7	3	5	4	3	0	4
Nombre de copie non respectée (2)	5	7	5	9	7	8	9	12	8
Pourcentage (1)	%58,33	%41,66	%58,33	%25	%41,66	%33,33	%25	%0	%33,33
Pourcentage (2)	%41,66	%58,33	%41,66	%75	%58,33	%66,67	%75	%100	%66,67

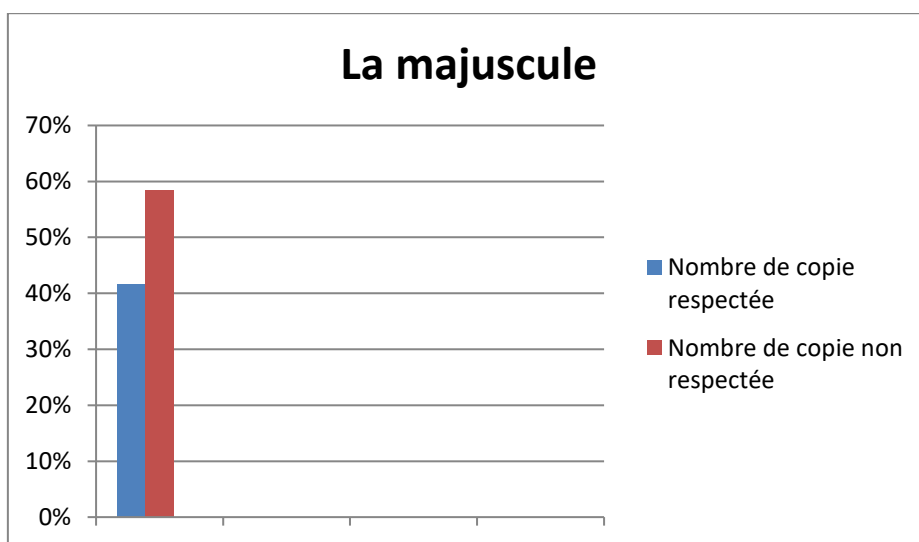
Après la correction des productions écrites à l'aide de la grille d'évaluation, nous avons remarqué que les apprenants rencontrent des problèmes au niveau de la production écrite. Leurs lacunes communes se présentent dans:

Adéquation de la consigne :



41,66% des apprenants n'ont pas respecté l'objectif de la consigne, (rédiger un texte argumentatif qui sensibilisé les gens à l'importance de l'eau à fin de la protéger (58,33% ont rédigé des textes qui correspondent à la consigne).

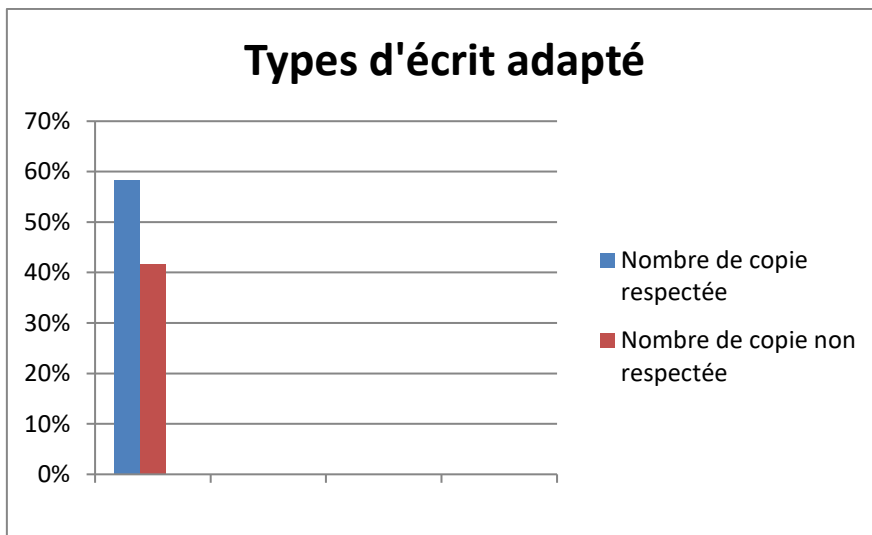
La majuscule :



41.66% des apprenants maitrisent l'utilisation de la majuscule. Tandis que 58.33% des apprenants ne maitrisent pas l'utilisation de la majuscule, ils indiquent le début

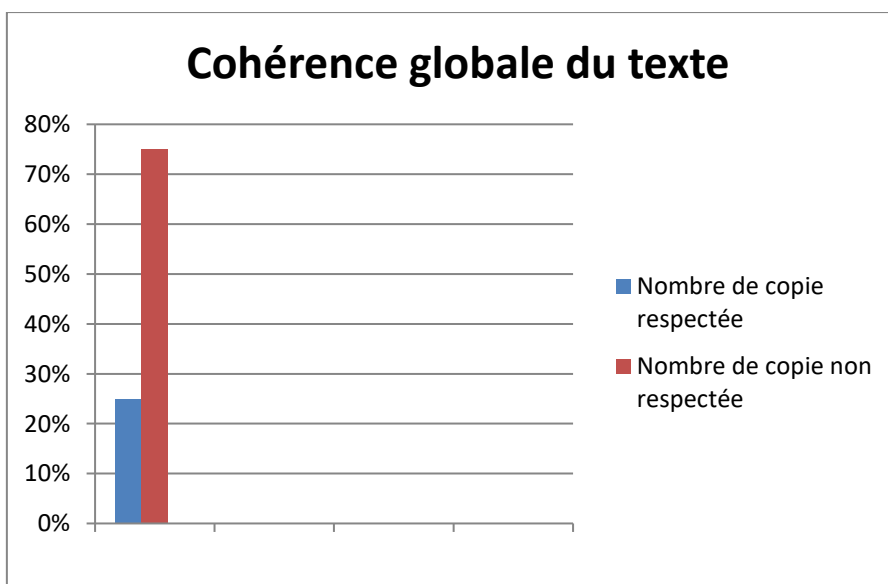
de la phrase par la lettre minuscule (oubli des majuscules), ils écrivent la majuscule après une virgule ou au milieu de la phrase.

Types d'écrit adapté



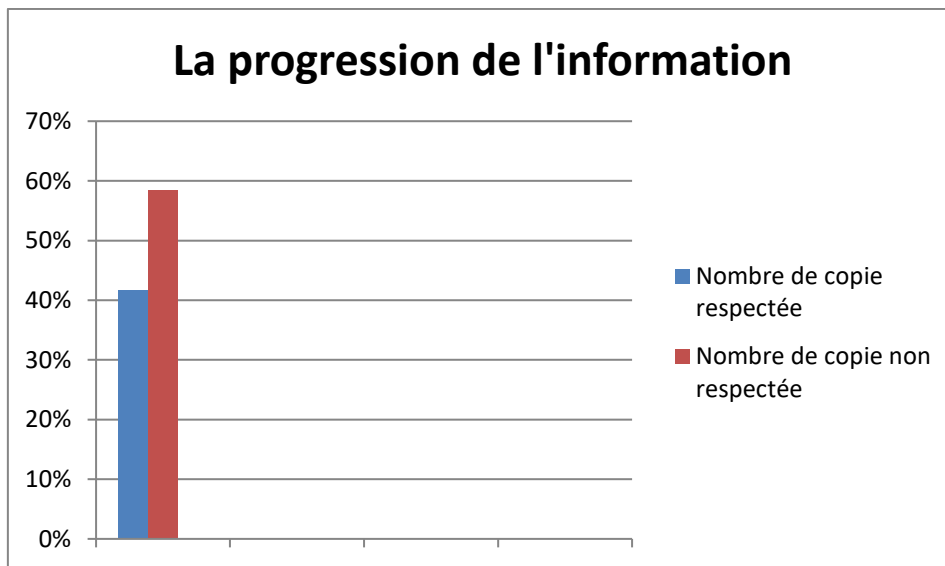
58,33% des apprenants ont des acquis sur le type d'écrit d'un texte argumentatif. Tandis que 41,67% des apprenants n'ont pas suivi cette méthode d'écrit.

Cohérence globale du texte



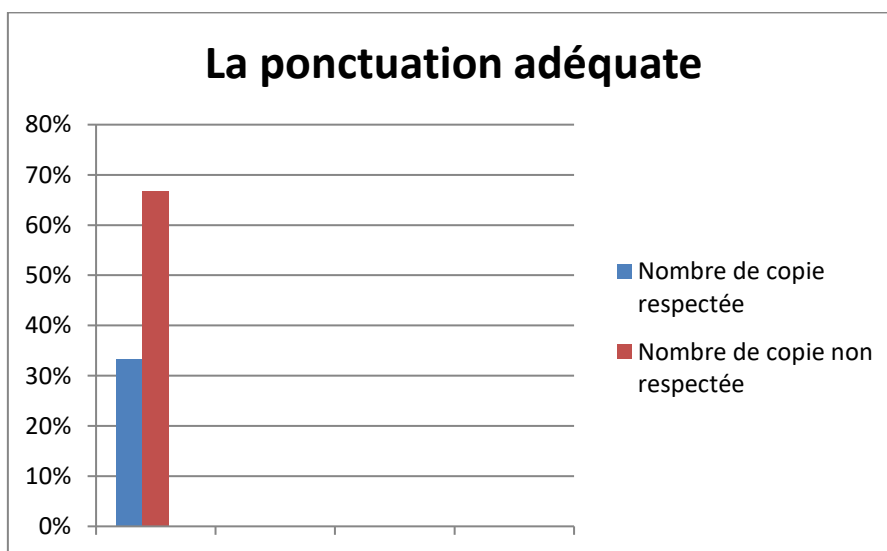
25% des apprenants ont bien rédigé des textes cohérents et acceptables même s'il y a des fautes. 75% des apprenants n'ont pas réussi à rédiger des textes cohérents.

La progression de l'information



58,33% des apprenants n'ont pas organisé leurs productions. Tandis que 41,67% des apprenants ont écrit leurs productions avec une bonne progression par exemple l'utilisation des articulateurs (D'abord, Ensuite, Enfin)

La ponctuation adéquate



33,33% des apprenants ont utilisé presque correctement la ponctuation :

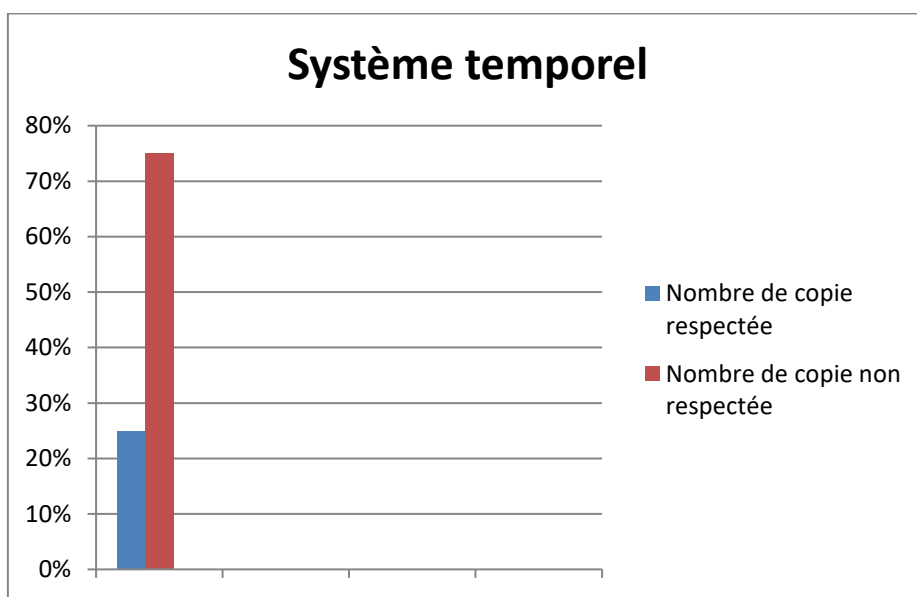
Le point pour indiquer la fin de phrase.

La virgule pour séparer les différents éléments de la phrase.

Les points d'interrogations pour formuler la question.

Pour 66.67% des apprenant, la ponctuation soit est inexistantes dans leurs copies par exemple :

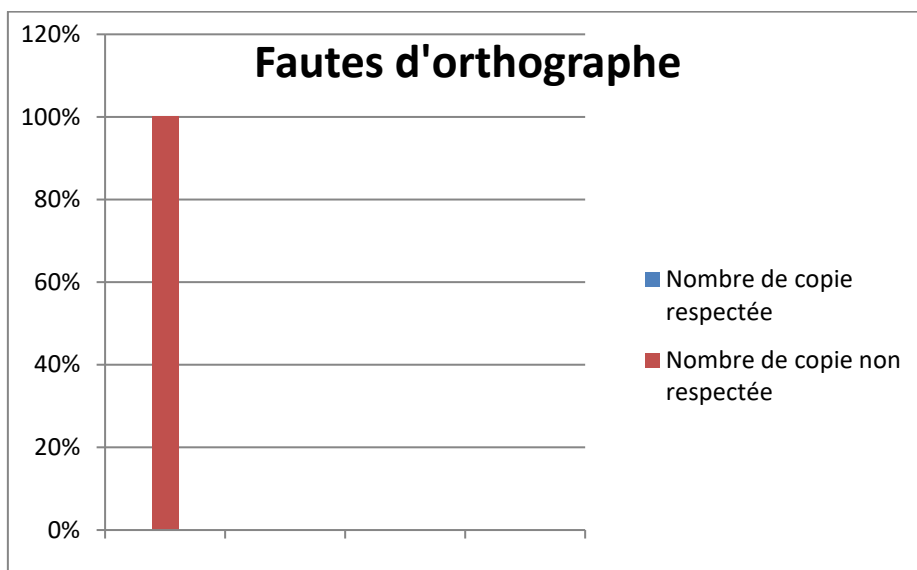
Système temporel



C'est l'un des éléments importants pour rédiger un texte argumentatif, l'emploi de présent de l'indicatif.

25% des apprenants ont utilisé le présent dans leurs productions écrites. Tandis que 75% n'ont pas bien utilisé le présent.

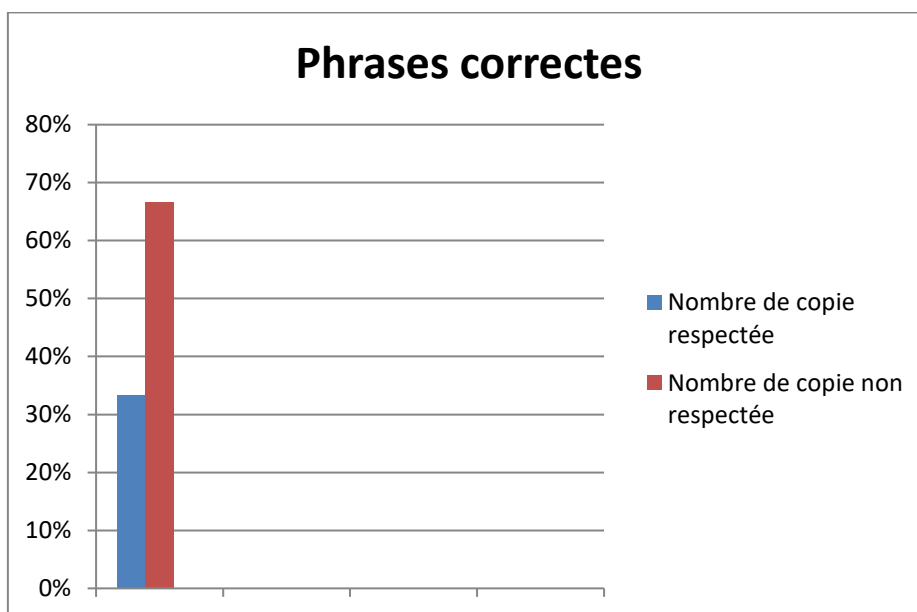
Fautes d'orthographe



Les fautes d'orthographe et de grammaire sont les plus difficultés des apprenants lors de la production écrite.

100% des apprenants ont fait des fautes orthographe et grammaticales, car ils ne maitrisent suffisamment la langue pour rédiger des phrases correctes. Rédiger des phrases correctes. Par exemple :

Phrases correctes



Chaque mot (verbe, sujet, complément...) a sa place et son rôle pour former une idée, une signification, etc.

33,33% des apprenants n'apparaissent pas cette notion, c'est à cause d'un manque linguistique ou lexique qui leur permet à rédiger des textes et 66% des apprenants ont bien rédigé des phrases correctes.

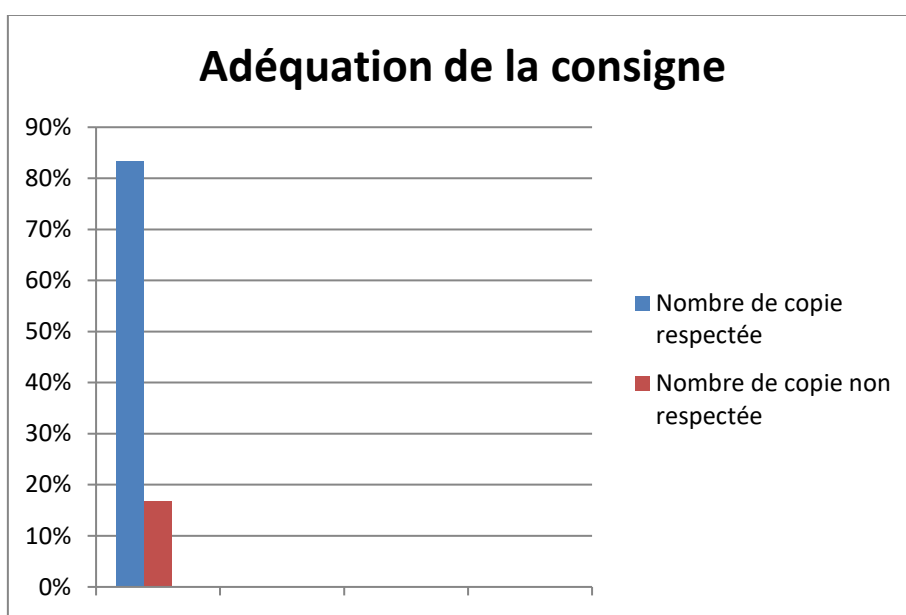
II -6-Analyse et commentaire des copies des productions écrites après la lecture :

À travers cette analyse, nous avons voulu vérifier le rôle de la lecture pour l'amélioration des compétences de la production écrite des apprenants. Pour analyser les productions, nous avons basé sur la même grille d'évaluation de la première étape

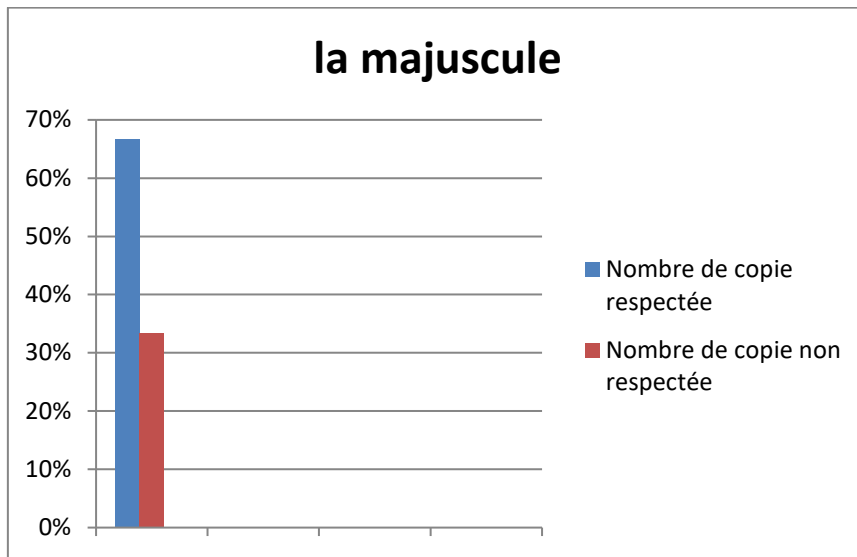
Consigne Copie	Adéquation de la consigne	La majuscule	Types d' écrit adapté	Cohérence globale du texte	La progression de l' information	La ponctuation adéquate	Système temporel	Fautes d' orthographe	Phrases correctes
F1	-	+	+	+	+	+	+	+	+
F2	+	-	+	+	+	+	+	+	+
F3	+	+	+	-	+	+	+	-	+
F4	+	-	+	+	+	+	+	+	+
F5	+	-	+	+	+	+	+	-	+
F6	+	+	+	+	+	+	+	-	+
F7	+	-	+	+	+	+	-	-	+
F8	+	+	+	+	+	-	+	+	+
F9	-	+	+	-	-	-	+	-	+
F10	+	+	+	+	+	-	+	-	+
F11	+	+	+	-	+	-	+	-	+
F12	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Nombre De copie respectée (1)	10	8	12	9	11	8	11	5	12
Nombre de copie non respectée (2)	2	4	0	3	1	4	1	7	0
Pourcentage (1)	%83,33	%66,66	%100	%75	%91,66	%66,66	%91,66	%41,66	%100
Pourcentage (2)	%16,66	%33,33	%0	%25	%8,33	%33,33	%8,33	%58,33	%0

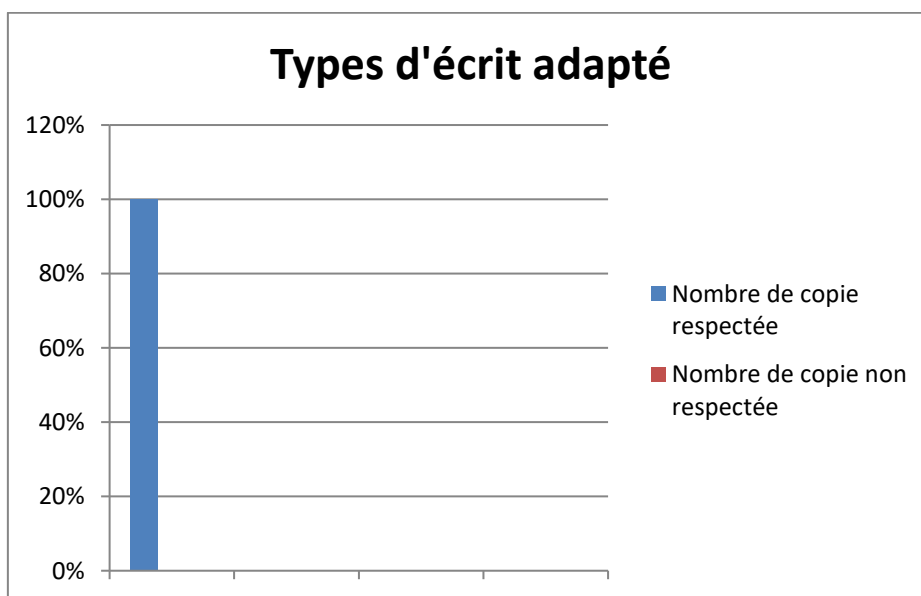
Adéquation de la consigne



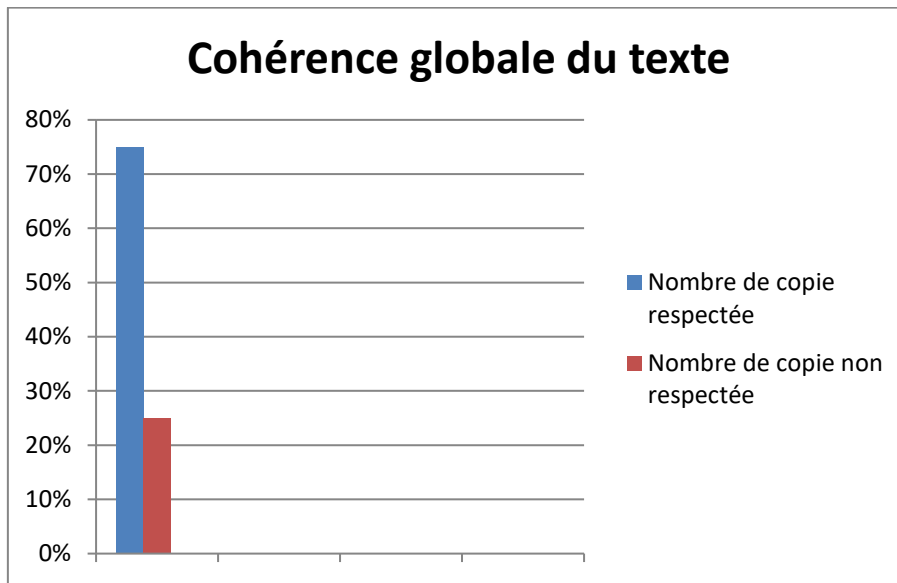
Nous avons remarqué que presque tous les apprenants (83,33%) ont respecté l'objectif de la consigne. 16,66% des apprenants ne l'ont pas respecté.

La majuscule

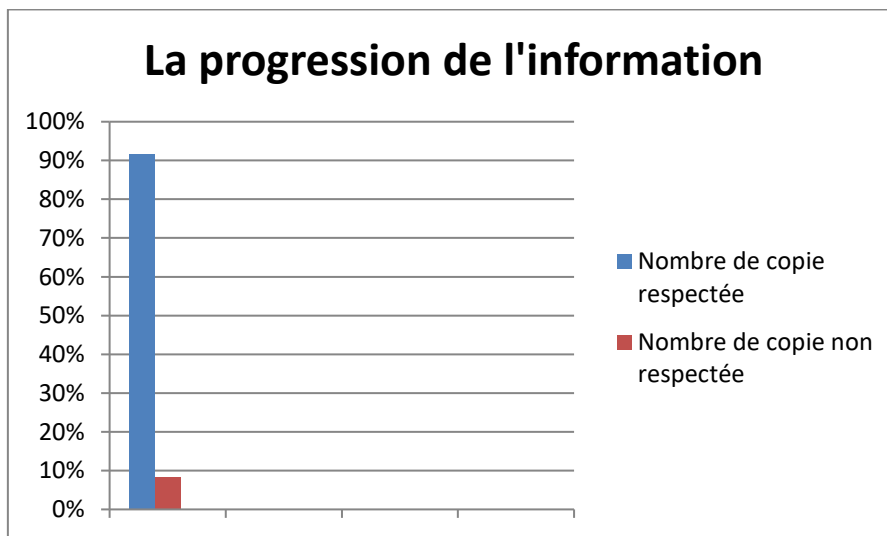
66.66% des apprenants ont respecté la majuscule au début de la phrase, et après chaque point.

Types d'écrit adapté :

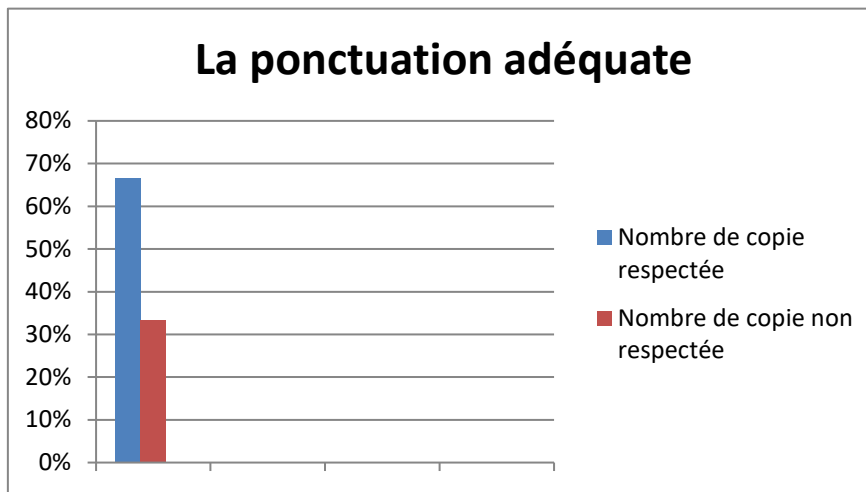
100% des apprenants ont utilisé la méthode d'écrit d'un texte argumentatif.

Cohérence globale du texte :

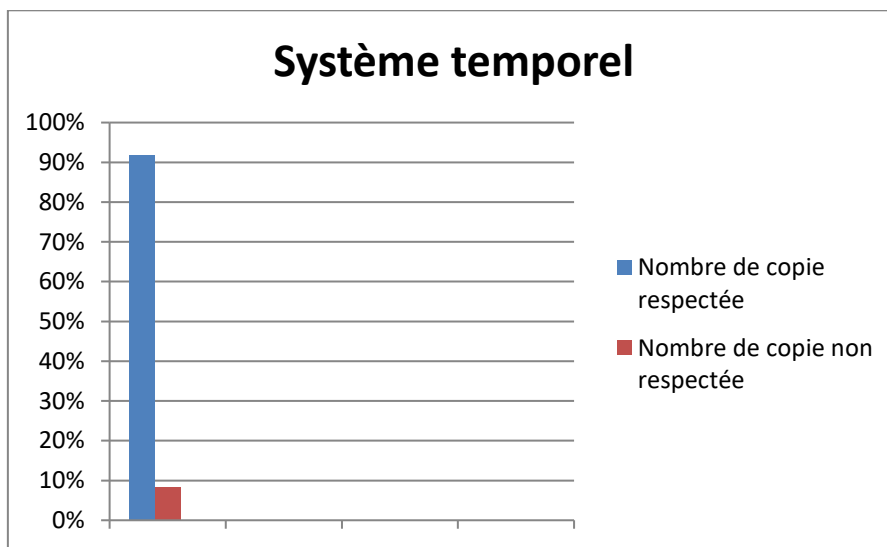
75% des apprenants ont respecté la cohérence globale du texte.

La progression de l'information :

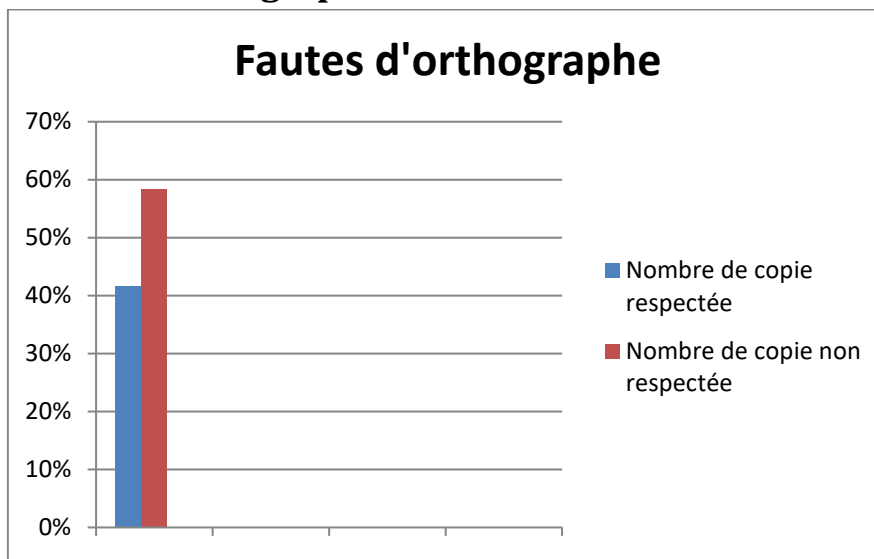
91,66% des apprenants ont bien organisé leurs informations.

La ponctuation adéquate :

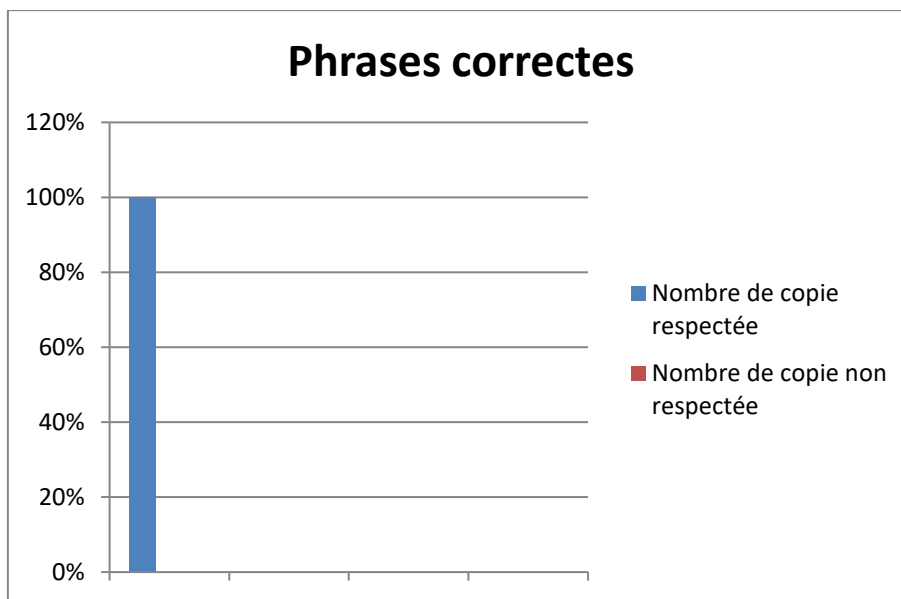
66,67% des apprenants ont maîtrisé correctement la ponctuation.

Système temporel :

Les apprenants ont acquis le système temporel d'un texte argumentatif, alors parmi les apprenants 91,66% ont bien l'utiliser.

Fautes d'orthographe :

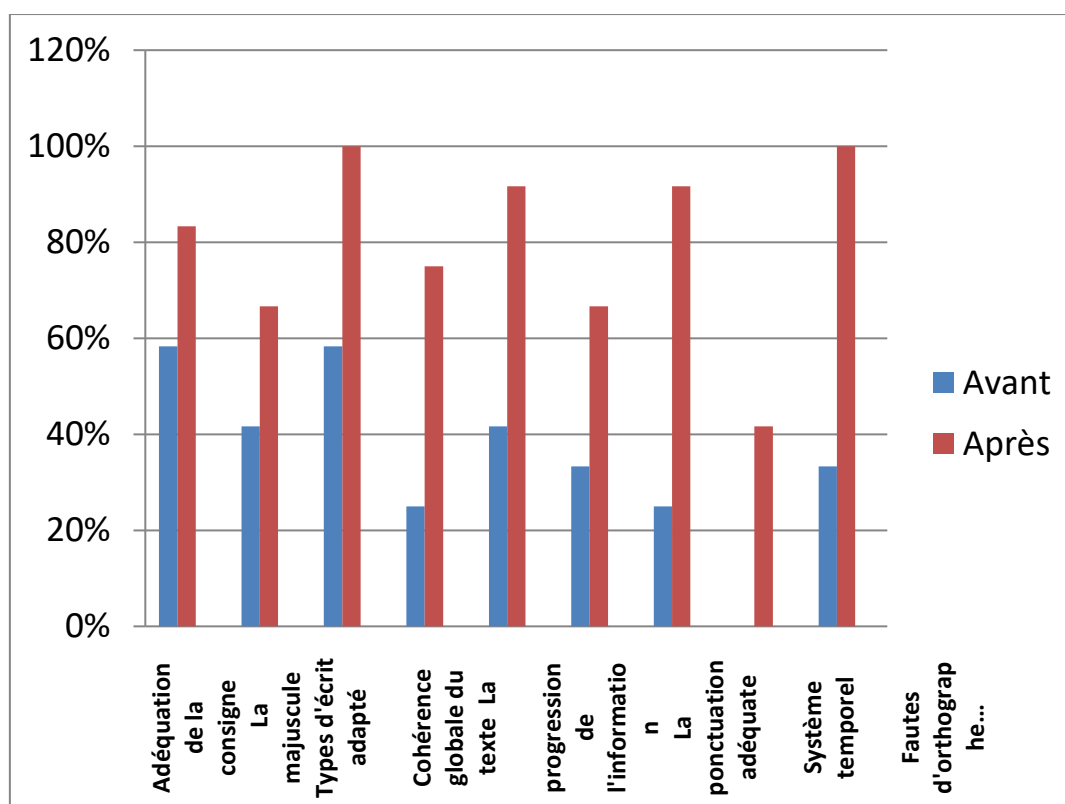
41,66% des apprenants ont évité presque les fautes orthographiques, car ils ont bien mémorisé les mots dans leurs dépliants.

Phrases correctes :

100% des apprenants ont rédigé des phrases correctes.

II -7- Comparaison entre les productions écrites avant et après la lecture :

Consigne %	Adéquation de la consigne	La majuscule	Types d' écrit adapté	Cohérence globale du texte	La progression de l' information	La ponctuation adéquate	Système temporel	Fautes d' orthographe	Phrases correctes
Avant	58,33%	41,66%	58,33%	25%	41,66%	33,33%	25%	0%	33,33%
Après	83,33%	66,66%	100%	75%	91,66%	66,67%	91,66%	41,66%	100%



Commentaire :

Les résultats qui ont après la lecture montrent que les apprenants ont réussi au développement de leurs capacités d'écrire des bons textes sur le plan d'organisation

et la cohérence. Nous avons marqué que presque toutes les compétences visée (« respect de la consigne » en passant de 58,33% à 83,33 %, « la majuscule » en passant de 41,66% à 66,66 %, « Types d'écrit adapté » en passant de 58,33% à 100 %, « Cohérence globale du texte » en passant de 25% à 75%, « La progression de la l'information » en passant de 41,66% à 91 ,66%, « la ponctuation adéquate » en passant de 33,33 % à 66,67 %, « Système temporel » en passant de 25% à 91.66%, « Fautes d'orthographe » en passant de 0% à 41,66%, « Phrases correctes » en passant de 33.33% à 100% .D'après l'analyse des résultats, nous pouvons dire que la lecture permet aux apprenants d'améliorer leurs compétences en production écrite, car le fait que l'apprenant lit, il va mémoriser les formes orthographiques des mots, il acquière un nouveau lexique.

Constat :

D'après l'analyse des résultats, nous pouvons dire que la lecture permet aux apprenants d'améliorer leurs compétences en production écrite, nous avons remarqué que la plupart ont respecté la consigne en utilisant la ponctuation, la progression de l'information, la cohérence globale du texte. Aussi ils ont bien choisi le lexique y compris l'organisation de texte et majuscule.

Cette partie a été consacrée à la pratique où nous avons voulu de vérifier l'impact de la lecture pour améliorer les compétences de la production écrite chez les apprenants de la 4ème année moyenne au collège d'OUKID ALLAL.

Pour conclure, nous pouvons donc dire que la lecture joue un rôle primordial pour développer la compétence à produire des textes de qualité chez ces apprenants grâce à son enrichissement du bagage linguistique et vocabulaire Enfin, nous pouvons affirmer à partir des deux outils de notre enquête que la lecture est un outil qui permet aux apprenants de la langue française en Algérie ; à se documenter, trouver des expressions pour améliorer leurs productions écrites et même à enrichir leur bagage linguistique.

Conclusion

Tout au long de ce travail de recherche, nous avons cherché à montrer l'impact de l'activité de lecture « compréhension » sur le développement de la compétence scripturale des apprenants de 4ème année moyenne. Pour ce faire, nous avons opté pour deux types d'outils d'analyse qui sont le questionnaire et l'observation.

Le questionnaire nous a aidés à recueillir des informations considérables et importantes concernant l'apport lecture/écriture en classe du FLE. Pour enrichir notre travail, nous avons également opté pour des séances d'observation des deux activités : lecture « compréhension » et production écrite, et cela afin de montrer l'effet de la lecture sur l'écriture et de voir si les éléments abordés durant l'activité de lecture/compréhension sont réinvestis durant la production écrite.

Ces deux outils d'analyse nous ont beaucoup aidés à répondre à notre problématique : **«La lecture pourrait-elle aider les apprenants à améliorer leurs compétences de la production écrite en FLE ? ».**

D'après les résultats de notre recherche, nous avons constaté que nos hypothèses sont confirmées. Nous avons pu montrer que les acquis de la lecture « compréhension » permet de développer, d'améliorer la compétence scripturale des apprenants.

A la fin de ce travail de réflexion et de mise en œuvre, nous pouvons affirmer la lecture « compréhension » comme une activité peut aider l'apprenant à améliorer son écrit.

Pour conclure, nous pouvons dire que l'activité de lecture « compréhension » est une tâche première en classe de langue ; elle occupe une place primordial dans les activités de langue étrangère ; elle représente un outil indispensable à la consolidation et au développement de la compétence rédactionnelle. De même, vu des avantages, nous espérons que dans l'avenir, l'activité de lecture « compréhension » sera consacré plus de temps.

Bibliographie

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

- Bronckart, J.-P. 1994. «*Lecture et écriture éléments de synthèse et de prospective*» Dans Les interactions lecture-écriture. Actes du Colloque THÉODILE-CREL, Lille, novembre 1993. Y. Reuter (red.). Berne, Peter Lang.
- C, Cornaire et C, Germain dans leur ouvrage « le point sur la lecture », Ed Paris, 1999,
- C.Poslaniec , »donner le gout de lire »Ed du srbiere ,Paris,2001.
- CHARTIER Anne –Marie et HEBRARD jean, discours sur la lecture (1880-2000) édition fayard, France, 2000.
- CHAUVÉAU Gérard « Acte de lecture et décodage » - Spirale 3 (1990)
- Claudette Cornaire, Claude Germain, le point sur la lecture, ED CLE international, Québec, 1999
- DUBOIS.JEAN, *dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, paris Larousse, collection trésor du français ,1994.*
- Escarpait, Robert, l'écrit et la communication, collection *que sais-je*, presse universitaire de France1993.
- EVELYNE Cheverot et DECKER Chantal, *le parcours au C.P.*Hatier. Québec. Paris 2001.
- F, Moirand : cité par, Abdelkader Amir, diagrammes pour la lecture, O, N, P, S, Alger, 1990.
- GAONACH Daniel, *théorie d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Hatier Didier, Paris 1999.
- Gaussel Marie (2015) . *Lire pour apprendre, lire pour comprendre* . Dossier de veille de l'IFÉ, n°101. Lyon : ENS de Lyon.
- Gruca, Isabelle et Cuq –Jean Pierre « *cours de didactique du français LE et LS* » collection FLE, presse universitaire de Grenoble, 2002.
- HEBRARD jean. « Du parler au lire » un diagramme pour la lecture. Édition IPN .
- Jacques Grégoire, et Bernadette Pierrat .*Évaluer les troubles de lecture : les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques Bruxelles*, de Boeck, 1994.
- Jean –Pierre, Robert le dictionnaire pratique de didactique du FLE 2011. P145.
- Jean –Pierre, Robert le dictionnaire pratique de didactique du FLE 2011. P145.

- Jean-Yves Baudoin, Guy Tiberghien, « psychologie cognitive : Tome1, l'adulte », Paris : Bréal 2007
- le petit Larousse , Dictionnaire de langue française , L'édition de 1905
- M.J.Garbiel , « La dissertation pédagogique par l'exemple . » Ed,Roudil, Paris5, 1973.
- MOIRAND.Sophie (1979) SITUATIONS D'ECRIT, CLE.
- Robert. Jean. Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*.
- Robert. LARTIGUE (1992 : 78).cité par Mme. Mechraouilemia ,mémoire de master, le choix inapproprié des mots dans la production écrite des apprenants en FLE : cas des élèves de 2ème année secondaire, sous la direction de Nawal Hamel ,Biskra,2014/2015
- Spirale - Revue de recherches en éducation Année 1990 .
- VIGNER, Gérard, *écrire-élément pour une pédagogie de la production écrite*, paris, clé international 1982, enseigner le français comme langue seconde, paris clé international 20010.

Site web :

- <http://www.mes-exams.com/LR/lecture-rapide-3.htm>
- <http://www.mes-exams.com/LR/lecture-rapide-3.htm>
- [http://xn--lammoirehumain-dkb.canablog.com./](http://xn--lammoirehumain-dkb.canablog.com/)

Annexes

Madame /Monsieur,

Nous

tenons à vous remercier par avance de remplir ce questionnaire qui va nous aider à avancer dans notre recherche

- Etes-vous ? Un homme ☐ Une femme ☐

- Quel âge avez-vous ? 21 à 25ans ☐ 26 à 29ans ☐

- 30 à 44ans ☐ 45 à 59 ans ☐

-En incluant cette année scolaire, depuis combien de temps enseignez-vous (dans n'importe quel établissement) ?

☐ Moins de 1an ☐ 1-3ans ☐ 4-10 ans

☐ 11-20ans ☐ 21-30ans ☐ 31-40ans

☐ * Plus de 40ans

Q1 : Quel est impact de la lecture sur l'apprentissage de FLE ?

.....
.....

Q2 : En production écrite, les apprenants sont:

a)en difficultés ☐ b) moyens ☐ c) Bons ☐

Q3 :Faites-vous l'activité de production écrite en combinaison avec celle de la lecture ? OUI ☐ NON ☐ Si oui, comment trouvez-vous le rapport ? a) Utile ☐ b) Inutile ☐

Q4 : Quelles difficultés les apprenants rencontrent-ils pendant les activités de lecture ?

- . a) Prononciation. ☐ b) compréhension. ☐ C) motivation. ☐ .
D) autres : citez ☐

.....
.....

Q5 : Comment organisez-vous l'activité de production écrite ?

- . a) en groupe. ☐ B) individuelle. ☐

Pourquoi ?

.....
.....
.....

Q6 : Vos apprenants, exploitent-ils les connaissances acquises pendant l'activité de lecture en situation de production écrite ? ☐ OUI ☐ NON

Comment ?

.....
.....

Q7 : Quel est le nombre des séances de lecture consacré à chaque séquence ?

.....
.....

Q8 : Ce nombre parait-il suffisant pour l'amélioration du niveau des apprenants en production écrite?

.....
.....

Q9 : Durant l'activité de lecture, en plus des questions de compréhension , vous accordez plus d'importance à quelles ctivités ?

.....
.....
.....

Q10 : La lecture aide-t-elle les apprenants à bien rédiger ?

OUI ☐ NON ☐

Si oui, comment ?

.....
.....

Q11 : Expliquez le rôle de la mémoire visuelle lors des deux activités d'écrit, à savoir la lecture et la production écrite ?

.....
.....
.....

Q12 : Comment faites-vous l'évaluation de l'écrit chez vos élèves?

.....
.....
.....

Je rédige

À l'occasion de la Journée mondiale de l'eau qui est célébrée le 22 mars de chaque année, tu décides avec certain(e)s de tes camarades de sensibiliser les gens sur l'importance de cette source indispensable à la vie. Avec la collaboration des membres du comité de quartier, vous produirez des affiches que vous placarderez dans les halls des immeubles afin de lutter contre l'utilisation anarchique et irresponsable de l'eau. La meilleure affiche sera publiée sur le site web de l'APC.

En m'aidant du coffre à mots, je réalise une meilleure production écrite

Noms : eau, matière, voiture, source, robinet, fontaine, avenir, trottoir, fraîcheur, rareté, abondance, lavage, générations, gaspillage...

Verbes : gaspiller, préserver, réfléchir, prendre soin, se raréfier, couler abondamment...

Adjectifs : précieuse, rare, futures, abondante, limpide, claire, fraîche...

Adverbes : intelligemment, bêtement, efficacement, sérieusement, sagement...

Je m'évalue pour améliorer le paragraphe que je porterai sur mon affiche

		oui	non
En introduction,	j'ai annoncé le thème, j'ai formulé la thèse.		
Dans le développement,	j'ai utilisé : des arguments, des exemples, des connecteurs d'énumération, la subordonnée de condition, le mode conditionnel, la concordance des temps.		
En conclusion,	j'ai réaffirmé la thèse.		

Je m'évalue pour améliorer mon affiche

J'ai bien choisi les couleurs ; j'ai utilisé les bonnes illustrations ; j'ai fait en sorte que mon affiche attire l'attention.

Je rédige

Le responsable des scouts de ton quartier te désigne avec trois autres chefs de section afin de lancer une campagne de reboisement à travers la commune. Dans le but d'encourager les citoyens à participer à cet événement, chacun de vous créera un podcast sur les étapes à suivre pour planter un arbre. Vous rédigerez un paragraphe sur lequel vous vous appuieriez pour réaliser votre enregistrement sonore. L'auteur de la meilleure production sera récompensé.

En m'aidant du coffre à mots, je réalise une meilleure production écrite

Noms : développement, désertification, oxygène, habitat, oiseaux, nids, déforestation, désolation, air, paysages, arbre, forêt, animaux, sauvegarde, protection, souffrance...

Verbes : planter, abattre, détruire, reboiser, nettoyer, semer, sauver, protéger, œuvrer, s'engager, respirer, sensibiliser, prendre soin...

Adjectifs : grand, beau, magnifique, important, vital, vert...

Je m'évalue pour améliorer le paragraphe que j'utiliserai pour mon podcast.

		oui	non
En introduction,	j'ai annoncé le thème, j'ai formulé la thèse.		
Dans le développement,	j'ai utilisé : des arguments, des exemples, des connecteurs d'énumération, la subordonnée de condition, le mode conditionnel, la concordance des temps.		
En conclusion,	j'ai réaffirmé la thèse.		

Je m'évalue pour améliorer mon podcast

J'ai lu mon écrit à voix haute dans un lieu calme.

J'ai bien articulé.

J'ai bien choisi la musique qui introduit mon podcast.

J'ai fait écouter mon enregistrement avant de le mettre en ligne.