

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUE

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGU
FRANCAISE

N° :.....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES
ETRANGERES

Mémoire présenté pour l'obtention

Du diplôme de Master Académique

Par :LAKHALI Adil

**L'influence de la compréhension orale sur la
compréhension de l'écrit lors d'une évaluation**

**Cas des apprenants de 5^{ème} année primaire école AHMED
RIDHA HOUHOU AIN EL HADJEL.M'SILA**

Intitulé :

Soutenu devant le jury composé de:

Nom et prénom de l'enseignant	Université	
.....	Université Mohamed BOUDIAF - M'SILA	Président
BEN RABEH Afaf	Université Mohamed BOUDIAF - M'SILA	Rapporteur
.....	Université Mohamed BOUDIAF - M'SILA	Examineur

Année universitaire : 2020 /2021

Remerciements

Je tiens tout d'abord, à remercier dieu le tout puissant de m'avoir donné la volonté et le courage pour achever ce modeste travail.

Je tiens aussi à adresser mes vifs remerciements à mon encadrant Mme BEN RABEH AFFAF pour son immense soutien et son accompagnement durant toute la période de mon travail de recherche et aussi pour ces précieuses conseils qui vont droit au but et qui m'ont été très utiles.

Mes remerciements vont aux membres de jury qui ont accepté de lire et de juger ce travail

Je remercie aussi tous les enseignants de département de français et toute l'équipe administrative

Dédicace

**Je dédie ce travail à mes chers parents pour leurs soutiens éternel et
invocations à moi pour que je réussisse dans toute ma vie non seulement
à réussir mon mémoire,**

**Aux enseignants qui m'ont accompagné durant mon cursus de licence et
de master et qui grâce à eux je suis aujourd'hui ici,**

À toute l'équipe administrative

**A tous eux qui nous ont chaleureusement encouragés à finir ce mémoire
de master**

TABLE DES MATIERES

Remerciements	
Dédicace	
Résumé	
Introduction générale	
Introduction générale:	1
Chapitre I :Réflexion sur la compréhension de l’écrit, l’orale et de l’évaluation	
Introduction :	4
I.1 La compréhension de l’écrit	5
I.2L’évolution de la conception de compréhension de l’écrit	6
I.2.1D’un modèle séquentiel à un processus plus global :.....	6
I.2.2 De la réception passive à l’interaction texte-lecteur	6
I.2.3 Un modèle de compréhension qui fait consensus	7
I.3 Les modèles de la compréhension de l’écrit	7
I.3.1Le modèle sémasiologique	8
I.3.2 Le modèle onomasiologique.....	8
I.4 Les difficultés de la compréhension de l’écrit	8
I.4.1 L’identification de mots (I) :.....	9
I.4.2 La compréhension du langage (compréhension orale) (C).....	9
I.4.3 Le traitement de l’écrit	9
I.5 Les différents types de difficultés :	10
I.5.1 Les difficultés liées au sens et au texte.....	10
I.5.2 Les difficultés liées aux apprenants :	11
I.6 La compréhension orale	11
I.6.1 Les composantes de la compétence de la communication orale	11

I.6.1.1 La composante linguistique	11
I.6.1.2 La composante discursive.....	12
I.6.1.3 La composante référentielle.....	12
I.6.1.4 La composante socioculturelle.....	12
I.7 L'évaluation..... خطأ! الإشارة المرجعية غير معرّفة.	
I.7.1 LES TYPES D'EVALUATION.....	13
I.7.1.1 Diagnostique	13
I.7.1.2 Formative.....	13
I.7.1.3 Sommative	13
Conclusion	14

Chapitre II :Analyse et Interprétation

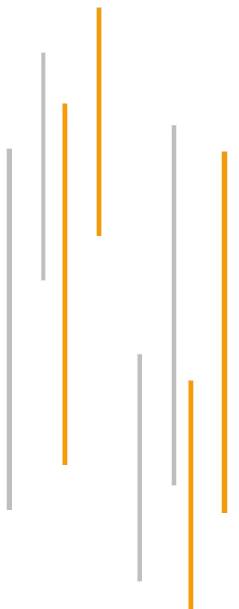
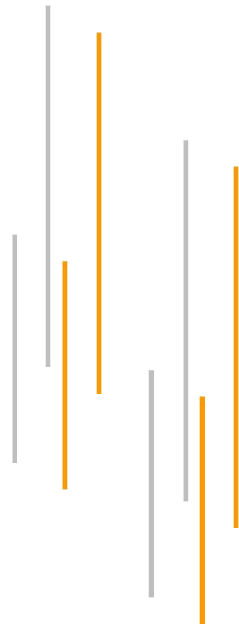
Introduction :	16
II.1 Protocole de l'expérimentation	17
II.1.1 Description de l'établissement de l'enseignement primaire :	17
II.1.2 Description du public visé.....	17
II.1.3 Déroulement de l'activité.....	17
II.1.4 Description de corpus :	19
II.2 Présentation et interprétation des résultats	19
II.3 Constat.....	24
Conclusion	25

CONCLUSION GENERALE

CONCLUSION GENERALE:.....	27
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	28
ANNEXES	30



Introduction générale



Introduction générale

Introduction générale :

Pour apprendre une langue étrangère, il est primordial de maîtriser les quatre compétences langagières (compréhension orale/compréhension écrite/production orale /production écrite).

Développer les quatre compétences des apprenants en Français est souvent l'objectif affiché et revendiqué par les enseignants de Français Langue Etrangère 'FLE'.

Les quatre compétences sont à développées en même temps, de manière harmonieuse : plus l'apprenant progresse, plus ses quatre compétences ne se développent de manière homogène, se rapprochant des compétences d'un natif, l'idéal à atteindre.

La compréhension écrite est considérée comme étant la plus importante et nécessaire pour accéder aux différents savoirs, cette dernière demeure une tâche pénible pour tout apprenant d'une langue étrangère, notamment le FLE.

En effet, la compréhension de l'écrit est au centre des préoccupations, de nombreux ouvrages et recherches depuis la nuit des temps. Car comprendre un écrit est une activité complexe qui nécessite un effort considérable de plusieurs années un travail sans cesse en passant par plusieurs paliers d'enseignement (primaire/moyen/secondaire)

Les psycholinguistes affirment que la lecture est « *Tout d'abord la mise en œuvre des différents processus perceptifs et cognitifs de traitement de la lettre qui permettent au lecteur d'accéder à l'identification du mot écrit* » (BRIGITE, p8) lire ce n'est pas « *Associer à un graphisme une émission sonore ... ; lire d'être capable de dégager la signification d'un texte écrit : il ne peut y avoir de lecture sans compréhension* » (ADJADJI ,1977.p8). Autrement dit la lecture c'est donner du sens à ce qui est écrit.

La compétence de la compréhension orale, quant à elle, est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement les stratégies d'écoute et de la compréhension.

Notre étude portera sur le recours à la compétence de la compréhension orale par l'apprenant pour pouvoir comprendre une consigne lors d'une évaluation.

Pourquoi ? est-ce que l'élève n'est toujours pas capable de comprendre une consigne écrite tout seul ? Et exige la présence d'un médiateur (l'enseignant) pour lui lire et expliquer.

Introduction générale

Est-ce que la compétence de la compréhension écrite seule est-elle suffisante pour comprendre ?

A travers notre recherche nous allons essayer de nuancer le rôle de la compétence de la compréhension orale et son vrai impact sur la compétence de la compréhension de l'écrit

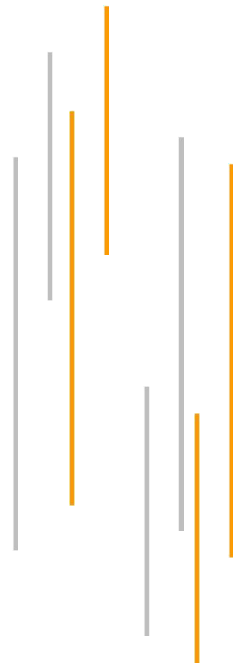
Notre travail s'organise en deux chapitres, le premier chapitre s'inscrit dans la partie théorique et le deuxième chapitre dans la partie pratique.



Chapitre I :

Réflexion sur la compréhension de l'écrit

l'orale et de l'évaluation



Introduction :

Dans ce premier chapitre, nous allons tout d'abord mettre en évidence quelques définitions et concepts qui sont en étroite relation avec notre thème de recherche, à savoir la compréhension de l'écrit : la définition, L'évolution de la conception de compréhension de l'écrit, les modèles des compréhensions de l'écrit, les difficultés et ces différents types

Nous allons aussi évoquer la compétence de la compréhension orale est ses composantes.

Dans un dernier temps nous allons parler de l'évaluation est ses différents types.

Ces éléments vont nous permettre par la suite de construire une idée sur l'influence de la compétence de la compréhension de l'oral sur la compétence de la compréhension de l'écrit lors d'une évaluation dans l'enseignement apprentissage du français langue étrangère.

Jean pierre Cuq définit la compréhension ainsi :

« La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite) il faut distinguer l'écoute et la lecture, qui sont des pratiques volontaires, des processus cognitifs, largement involontaires »(CUQ J.P, 2003, p, 49.)

I.1.La compréhension de l'écrit

Dans le dictionnaire de didactique des langues *« La compréhension écrite est l'action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit »* (GALISSON ROBERT, 1976, p, 312.) C'est-à-dire la compréhension de l'écrit c'est reconnaître les lettres et les faire réunir afin de construire un lien entre ce qui est écrit et le sens voulu.

ADEMS ET BRUCE affirment que

« La compréhension est l'utilisation des connaissances antérieures, pour créer une nouvelle connaissance, sans connaissances antérieures, un objet complexe comme un texte, n'est pas seulement difficile à interpréter ; il est strictement parler sans signification » (ADEMS et BRUCE, 2000, p, 11.)

La compréhension de l'écrit exige qu'un apprenant doit impérativement posséder des connaissances sur le monde dans sa langue maternelle et des connaissances linguistiques qui concernent la langue étrangère et aussi des connaissances extra linguistiques. JEAN PIERRE CUQ selon lui

« Comme pour l'oral, la seule connaissance des significations linguistiques ne permet pas à elle seule de comprendre un message écrit et l'expérience des textes joue un rôle fondamental. Lire n'est pas un décodage des signes pu d'unîtes mais la construction d'un sens à partir de la formulation d'hypothèses de signification, constamment redéfinie tout au long de la lecture et de l'exploration du texte »(CUQ et GRUCA, 2002, p, 160.)

I.2 .L'évolution de la conception de compréhension de l'écrit

JOCELYNE GIASSON estime que

«Deux aspects principaux distinguent les modèles traditionnels de compréhension des modèles plus contemporains .le premier concerne la hiérarchisation des habiletés :la conception de la compréhension en lecture est passée d'un modèle centré sur des listes séquentielles d'habiletés à un modèle plus global orienté vers l'intégration des habilités .le deuxième aspect concerne la part du lecteur dans la compréhension :l'idée de réception passive du message a laissé la place à la notion d'interaction texte –lecteur » (JOCELYNE .2007.p.4.)

I.2.1 D'un modèle séquentiel à un processus plus global :

Traditionnellement, on considérait l'enseignement de la compréhension de l'écrit comme un ensemble de sous habiletés, qu'il faut enseigner d'une façon hiérarchique (trouver, décoder, chercher l'idée générale...etc.), les chercheurs à cette époque-là croyait que la maîtrise de ces habiletés ensemble c'est maîtriser la lecture. Cependant, il n'est pas facile de limiter la lecture à un assemblage de sous habiletés spécifiques.

ALTWERGER et AL ,1987 « *Les élèves faibles en lecture peuvent parfois mieux maîtriser certaines habiletés isolées que des lecteurs habiles* » (JOCELYNE ,2007.P.4),de ce fait ,un élève peut réussir des exercices de lecture isolées sans qu'il soit en mesure de savoir lire .en effet « *toute habileté est continuellement en interaction avec les autres habiletés dans le processus de lecture : elle exerce un effet sur les autres habiletés et elle est modifiée par ses dernières* » (JOCELYNE ,2007.P.5).

Tenir le volant d'une voiture, accélérer ou freiner, passer es rapport, d'une manière séparée ne fait pas un conducteur habile, .il va de même pour la lecture.

La compréhension lecture aujourd'hui est considérée comme un processus unitaire, c'est-à-dire la compréhension globale du texte.

I.2.2. De la réception passive à l'interaction texte-lecteur

Contrairement à l'ancienne conception le lecteur joue un rôle dans la compréhension

Autrefois, on croyait que le lecteur pêche le sens, c'est-à-dire le transpose dans sa mémoire est que le sens est prédéterminé par l'auteur.

De nos jours, la conception a changé, c'est le lecteur qui crée le sens du texte, en recourant à la fois au texte, à ses connaissances antérieures et à son intention de lecture, cependant les enseignants sont en détresse, ils se sentent mal à l'aise, car s'ils mettent l'accent sur le lecteur cela ne va pas laisser trop de liberté à l'interprétation. Par contre ils cherchent à ce que les élèves comprennent exactement ce que l'auteur a écrit.

I.2.3. Un modèle de compréhension qui fait consensus

La lecture est un processus interactif qui fait l'unanimité chez la quasi-totalité des chercheurs, il y a également un consensus concernant les grandes composantes, c'est à dire le texte, le lecteur et le contexte, ce modèle est considéré pour un bon nombre d'auteurs tels que Deschenes (1986) LANGER(1986) comme le courant le plus marquant actuellement dans les recherches en lecture.

Le lecteur : cette partie comprend les structures du sujet et les processus de la lecture, les structures : c'est ses connaissances et ses attitudes, tandis que les processus : c'est les habiletés mises en œuvre par ce dernier.

Le texte : le matériel consacré à la lecture, considérée sous trois aspects :

L'intention de l'auteur, la structure d texte et le contenu, l'intention détermine l'orientation des deux autres éléments, la structure c'est la façon de l'auteur d'organiser les idées, tandis que le contenu renvoie aux concepts au vocabulaire, aux connaissances que l'auteur à décider de transmettre.

Le contexte

On distingue trois contextes : un contexte psychologique (l'intention du lecteur, l'intérêt ...) un contexte social (l'intervention de l'enseignant ...) un contexte physique (le temps, le bruit...)

I.3 .Les modèles de la compréhension de l'écrit

De nombreuses recherches essayent d'expliquer la manière dont l'individu arrive-t-il à construire le sens d'un message,

« Mais les recherches en psycholinguistiques sont probablement les plus porteuses : elles décrivent le processus de compréhension selon deux

modèles différents : le modèle semasiologique (de la forme au sens) et le modèle onomasiologique (du sens au forme) ». (CUQJ.P et GRUCA, p,152).

I.3.1. Le modèle sémasiologique

On appelle ce modèle aussi, du bas vers le haut (Bottom-up), la compréhension se déroule en quatre phases :

La phase de discrimination : identifier uniquement les signes sans qu'il y ait une signification car pour le lecteur il s'agit de la première rencontre.

La phase de segmentation : pendant cette phase le lecteur délimite les mots, le groupe de mots ou encore des phrases.

La phase de l'interprétation : pendant cette phase il y aura une attribution du sens.

La phase de synthèse : construire le sens global

Ce modèle concerne les lecteurs novices ou peu expérimentés.

I.3.2. Le modèle onomasiologique

Est appelé aussi ce modèle du haut vers le bas (top-down), ce type concerne les lecteurs expérimentés, car le lecteur met en œuvre ses connaissances antérieures sur le monde pour bâtir des hypothèses et se rapproche du sens, il anticipe le sens du message global à partir des indices du texte et de ses connaissances antérieures, après pour confirmer ,il cherche des indices afin de vérifier ces hypothèses(infirmer ou confirmer).

Dans ce modèle, là où le lecteur est expérimenté, il procède à la construction du sens en se basant sur ses hypothèses.

I.4. Les difficultés de la compréhension de l'écrit

Les difficultés rencontrées par les apprenants sont au cœur de tout processus d'enseignement apprentissage d'une langue étrangère et qui constituent un véritable défi pour les enseignants qui les accompagnent.

Selon GOIGOUX ROLAND il y a trois paramètres qui sont à l'origine de ces difficultés.

I.4.1. L'identification de mots (I) :

Selon lui, le lecteur a besoin de se pencher sur le texte, il identifie les et les comprend cette identification est étroitement liée à la compréhension elle influe sur la qualité de la compréhension, par ailleurs ,on constate que l'activité de base qui est le décodage de mots ,si elle est automatisée chez certains apprenants leur facilitant la compréhension ,pour d'autres elle reste difficile ce qui pèse lourdement sur les processus du haut niveau qui pourraient permettre au lecteur de mettre les mots ensemble par proposition ,de relier ces propositions ensemble dans des unités plus large ,c'est-à-dire les phrase et les relier entre elles dans une cohérence textuelle ,parfois , *«Il est inutile d'aller chercher plus loin l'origine des difficultés de compréhension parce que ce facteur va peser très fort »* (GOIGOUX ,p.12)

I.4.2. La compréhension du langage (compréhension orale) (C)

Pour GOIGOU ROLAND *« Si les apprenants arrivent à comprendre le texte qu'on leur lit c'est-à-dire s'ils sont capable de le paraphraser, de le résumer et de répondre aux questions »* (GOIGOUX, p.12). On pourrait déduire que leur difficultés majeure va être plutôt du côté de l'identification des mots comme elle pourrait parvenir d'un autre déficit tel que :vouloir regrouper les mots dans des ensembles signifiants ,que l'enseignant a mis au point ,lors de la lecture à haute voix ,par contre si les apprenants n'ont pas compris , on aura recours à la reformulation .on rencontre le texte dans une modalité purement orale ,ce n'est plus le même lexique ,la même syntaxe ni la même prosodie que celle adopter dans la lecture d'un écrit. Dans ce cas si les apprenant comprennent, le problème réside à cette deuxième étape (C). dans le cas contraire, il pourrait s'agir d'un déficit intellectuel ou mental et il ne s'agit pas d un problème de la compréhension en lecture

I.4.3. Le traitement de l'écrit

Le traitement de l'écrit est composé des facteurs suivants

1. le lexique : qui peut gêner la compréhension du texte et qui différent du décodage, car on peut décoder les mots sans être capable de saisir le sens.

2. la syntaxe : il s'agit par exemple des relatives et des subordonnées, en effet les apprenants, parfois n'arrivent pas à accrocher la deuxième proposition à la première et c'es la raison pour laquelle la question sera mal traitée

3. l'organisation textuelle : cela concerne l'enchaînement du texte : les reprises pronominales, les substitutions lexicales qui constituent des informations dispersées, si les liens ne sont pas faits .de même que, les pronoms personnels, les connecteurs et les temps verbaux jouent un rôle important dans la compréhension.

I.5 .Les différents types de difficultés :

« Un texte écrit en langue étrangère n'est pas seulement un texte qui est écrit avec ces mêmes mots d'une autre langue, mis en succession selon une syntaxe nouvelle, c'est aussi un schéma de connaissances et de présentations qui peuvent faire l'objet de lexicalisation variées ...»

Dans cette perspective on distingue deux types de problèmes touchant à la compréhension écrite :

I.5.1. Les difficultés liées au sens et au texte

Ces difficultés touchent, plutôt au sens véhiculé par le texte et aux différentes lectures adoptées par l'apprenant, elles concernent :

La multiplicité du sens et la maîtrise de langue : dire qu'un texte ne possède qu'une seule signification serait comme « *Se placer dans une situation de grande facilité, en effet il n'y aurait plus pour le comprendre qu'à ouvrir l robinet pour se servir* »(BENSALAH, pp.30-31.) les lecteurs loin d'être actifs puiseraient la même chose (le même sens)la réalité est tout à fait différente ,au moment ou un tel lecteur découvre un tel aspect, autres verront d'autres choses ,l'apprenant doit d'abord assumer une bonne maîtrise de la langue cible afin de définir chaque constituant du tête et accéder au sens ,en effet , les connaissances linguistiques représentent une difficulté fréquente chez les apprenants de telle façon ,que face à un mot nouveau ,ils consultent directement le dictionnaire ou demandent de l'aide.

La multiplicité de lectures : le texte ne laisse pas même impression après chaque lecture, le point de vue du lecteur se trouve à chaque fois, chaque apprenant à sa propre structure affective) qui conditionnent les rapports discernés dans le texte, ainsi, nous pouvons parler d'une multitude de sens, selon les différents lecteurs ou selon les circonstances de la situation de lecture quand il s'agit du même lecteur

La diversité de textes : la compréhension diffère selon le texte, un poème se lit différemment d'un article de journal, d'un texte littéraire, on aborde chacun d'une façon différente

I.5.2. Les difficultés liées aux apprenants :

Le système d'écriture complexe en langue étrangère : l'élève face à un texte en langue étrangère «*S'inscrit dans une culture qui ne lui pas familière, peut développer des inférences erronés ou des interprétations inexactes faute de connaissances dans le domaine concerné* » (VINGER ,p,51) .

Le pointillisme : l'apprenant a tendance à déchiffrer mot à mot ce qui constitue un obstacle de plus la compréhension car le texte paraît difficile et inaccessible.

L expériences du lecteur : lire dépend des connaissances du lecteur, ces connaissances sont « *Organisées autour de schéma (schéma d'événements ou scripts, structures d'objet) plus au moins développées selon les connaissances du lecteur* » (BENSALEH, pp.30.31).

En effet, les schémas de connaissance ne sont pas identiques chez tous les lecteurs ni dans toutes les cultures.

I.6. La compréhension orale

En didactique du FLE, la compréhension de l'oral « *Relève de la construction du sens à partir dès son entendus* » (EGID EMALU et AL, 2013, p, 13). La compréhension de l'oral c'est la production de la signification à partir d'un son écouté (un document sonore, message oral).

IBID définit a compréhension orale comme suit « *La capacité qu'a un sujet de percevoir, de traiter, d'interpréter un discours transmis par la voix, c'est-à-dire de lui conférer une signification compte tenu des intentions et des connaissances du locuteur et des siennes* » (IBID, p, 13). Cette opération nécessite un auditeur actif et qui doit absolument posséder un certains ensemble de compétences.

I.6.1. Les composantes de la compétence de la communication orale

La communication d'après SOPHIE MOIARAND nécessite la mise en place de différentes composantes.

I.6.1.1 .La composante linguistique

C'est connaître les règles de la syntaxe, la sémantique, la phonologie, le lexique « *Qui permettent de reconnaître un grand nombre de messages différents* » (ROBERT ARISMA et AL 2012, p, 10.)

Exemple : la prononciation, la forme négative.

I.6.1.2. La composante discursive

C'est connaître les types de discours qu'on adapte selon la situation de communication, cette dernière est définie comme étant « *les contacts entre les gens qui partagent un contexte, un espace / temps et des référents communs (la connaissance des domaines d'expérience et de référence)* »

Exemple : les composantes des textes argumentatifs, injonctifs ... etc.

I.6.1.3. La composante référentielle

C'est connaître les domaines de l'expérience et de référence.

Exemple : « *Utiliser son expérience professionnelle ou personnelle pour le mettre en relation avec ce que l'on entend* » (IBID, p, 10.)

I.6.1.4. La composante socioculturelle

Cette composante qui se considère comme la plus importante lors d'un échange conversationnel, c'est connaître les normes sociales de la communication.

Exemple : saluer quelqu'un, dire au revoir, s'adresser à une personne en le vouvoyant ou le tutoyant.

Ces quatre compétences nous permettent de mettre en place une meilleure compétence de communication.

De plus, Le non verbal peut aussi influencer sur la qualité de la communication en la rendant plus claire et compréhensible.

Les types

I.7. L'évaluation

Pour donner une définition rapide de l'évaluation, nous nous appuyons sur cette citation de Charles Hadji selon laquelle

« Pour pouvoir donner un avis concernant la valeur d'un travail, il faut d'abord que je donne les moyens d'appréhender cette valeur. C'est en cela que consiste, au sens strict, l'évaluation. Trois mots clés émergent alors : vérifier, situer, juger ».

Cette priorisation de ces trois verbes nous paraît présenter sous une forme simple ce qu'est une évaluation. Il s'agit donc à la fois de « vérifier » que des connaissances ou des

compétences enseignées ont été acquises, de « situer » un élève ou le travail d'un élève par rapport à un niveau au travers de critères et d'indicateurs, et de « juger » la valeur de cet élève ou du travail de cet élève par une notation ou une appréciation.

Selon le dictionnaire le Larousse l'évaluation est « action d'évaluer, de déterminer la valeur de quelque chose, faire l'évaluation d'une fortune, d'une distance »

JEAN PIERRE CUQ définit l'évaluation ainsi

« L'évaluation des apprentissages qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention de l'évaluation de départ »

I.7.1. LES TYPES D'EVALUATION

Une évaluation peut être :

I.7.1.1 Diagnostique

Elle se situe au début de la séquence de l'apprentissage, elle permet de déterminer les capacités de l'apprenant et de connaître ses difficultés.

Exemple : l'enseignant propose un test en classe afin de connaître à peu près ou en est le niveau de ses apprenants

I.7.1.2. Formative

Elle se situe au cours d'un apprentissage, ce type d'évaluation nous permet de situer la progression de l'apprenant, et de réguler et d'adapter le reste du programme

Il y a une double rétroaction –régulation :

Sur l'apprenant afin de lui pointer ses difficultés.

Sur l'enseignant pour lui montrer le niveau d'intégration du programme

I.7.1.3. Sommative

Ce type d'évaluation se situe au terme d'un apprentissage, elle permet à l'apprenant de vérifier s'il a bien atteint ses objectifs ou non, préalablement fixés par son maître, qui à son tour établit un bilan final pour orienter ou délivrer une certification.

Exemple : l'apprenant passe plusieurs examens pour valider l'année en cours.

Cette évaluation peut être **normative**, cela veut dire que l'apprenant est évalué puis classé *Exemple* :

L'apprenant obtient la meilleure note, une note de 17 qui lui permet d'être en tête parmi les meilleurs. Elle peut être également critériée, on évalue l'apprenant indépendamment, Cette évaluation est centrée sur l'écart entre les attentes de l'enseignant et la prestation de l'apprenant.

Exemple : l'apprenant est capable d'expliquer des connaissances linguistiques. S'il peut atteindre cet objectif, il peut passer à une étape supérieure.

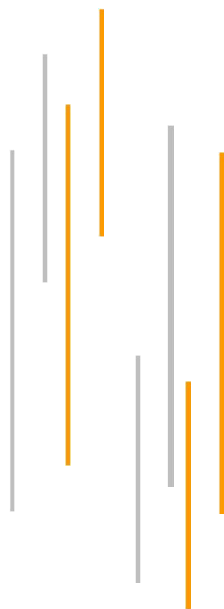
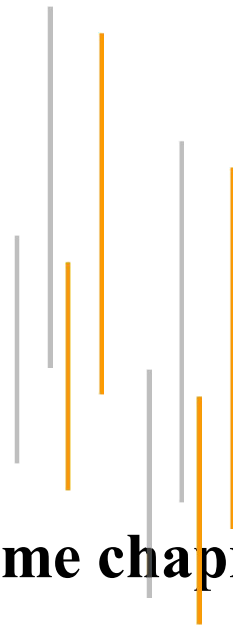
Chaque évaluation à sa propre finalité et il est ainsi primordial de varier les types d'évaluation pour un dispositif pédagogique plus approprié.

Conclusion

Il nous semble qu'il y a des difficultés innombrables qui entravent la compréhension de l'écrit chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire et cela est dû au fait que les élèves ne sont pas en mesure de lire d'une manière qui leur assure la compréhension d'un document ou une consigne en français langue étrangère.

Pour cela, nous avons proposé une solution parmi tant d'autres afin d'améliorer la compréhension, et nous souhaiterions qu'elle sera bénéfique pour eux.

Deuxième chapitre :
Analyse et interprétation



Introduction :

Dans ce champ d'application, nous allons essayer de confirmer nos hypothèses dont nous avons étudiées lors du premier chapitre, nous allons élucider l'impact de la compétence orale et son rôle majeur pour l'élève afin de mieux comprendre une consigne à l'écrit durant une évaluation

Tout d'abord, nous allons présenter les caractéristiques de l'expérimentation (une présentation de l'expérimentation, la description d'une école primaire, la description du public visé, la description du test).

II.1. Protocole de l'expérimentation

Afin de réaliser ce travail, nous avons choisi l'école primaire Ahmed Ridha houhou qui se situe Ain El Hadjel et c'est l'école où je travaille.

Notre objectif est confirmer l'impact de la compétence de la compréhension orale pour mieux comprendre une consigne à l'écrit lors d'une évaluation chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire et de rendre compte de son importance.

II.1.1. Description de l'établissement de l'enseignement primaire :

L'école primaire AHMED RIDHA HOUHOU se situe à AIN EL HADJEL wilaya de M'SILA

Cette école compte 349 élèves dont 187 garçons et 162 filles, tandis que le nombre d'enseignants est de 15, dont 3 sont de la langue française, une directrice et un adjoint.

Il y a 12 salles de classe, une administration incluant un espace réservé aux enseignants et une cantine.

II.1.2. Description du public visé

Cette expérience est vécue dans une classe de 5^{ème} année primaire qui comprend 24 élèves de 10 à 13 ans, parmi eux 5 garçons et 19 filles. Le niveau est hétérogène, ils appartiennent à un milieu social entre moyen et nécessiteux, la majorité d'entre eux habitent près de l'école et aux alentours.

Notre choix s'est orienté vers les 5^{ème} année car à ce niveau-là les élèves vont passer un examen décisif qui va leur permettre de passer au collège, les élèves n'ont pas assez d'expérience en matière d'examen et la 5^{ème} année est leur première expérience et confrontation face à un examen officiel, c'est pour cela nous avons voulu démontrer l'importance de la présence d'une tierce personne (l'enseignant) et son recours à la compétence de la compréhension orale afin de faciliter aux apprenants la tâche de la compréhension d'une consigne écrite.

II.1.3. Déroulement de l'activité

Nous sommes dans la phase de la révision générale, l'enseignant a achevé le programme et se prépare avec ses élèves pour reprendre les cours non assimilés et travailler des sujets d'examen.

Pour réaliser cette expérience nous avons divisé la classe en deux groupes, chaque groupe contient 12 élèves.

Nous avons un exemple d'examen similaire aux examens finaux, le même degré de difficulté.

Nous avons commencé le travail avec le 1^{er} groupe, nous avons distribué les questions aux élèves, l'enseignant lis le texte et l'explique avec les apprenants et pose des questions afin de vérifier le degré de la compréhension, il explique les mots difficiles qui empêchent la saisie du sens par les élèves.

Après il entame l'explication des questions et fait exprès entendre et les mots clés qui servent par la suite à rendre facile la compréhension.

L'examen commence, une heure du temps est consacrée.

Quelques minutes plus tard les élèves commencent à poser des questions à l'enseignant, ces questions-là sont dus à la difficulté liée à la lecture, ils demandent à l'enseignant le relire les questions.

Exemple d'une consigne :

Ecris au féminin /écris au pluriel/ conjugue au présent

Du moment que l'élève n'est pas en mesure de lire cette consigne et bien sur ce problème est lié à un mauvais décodage de ce qui est écrit, il cherche une autre manière de comprendre, il fait recours à la compétence de la compréhension orale, il demande une relecture de la consigne pour qu'il écoute.

A ce moment-là si l'élève se souvient de la leçon qu'il apprise auparavant en classe, il va automatiquement comprendre la consigne.

Le temps s'est écoulé, l'enseignant a ramassé les copies.

Avec le 2^{ème} groupe, nous avons fait la même expérience et avec le même exemple D'examen, mais cette ci, aucune application possible ni même une lecture du texte et questions.

Après avoir terminé avec les deux groupes, nous avons corrigé les copies

II.1.4 . Description de corpus :

Nous avons proposé un texte aux apprenants de 5^{ème} année primaire, le sujet est en relation avec le premier projet du manuel scolaire de la 5^{ème} année primaire .dont le support est un texte qui présente et décrit un animal sauvage

Ce texte est bien choisi est adapté selon le niveau de la majorité de la classe, il contient des phrases simples, et ne sont pas longues, le temps utilisé est le présent.

Ensuite nous avons examiné les deux groupes séparément.

Les questions posées sont des questions vus et revus durant les cours avec l’enseignant.

II.2 Présentation et interprétation des résultats

Le groupe témoin : 12 élèves

Question 1

Quel est le titre de ce texte ?

Réponses justes	4	33.33%
Réponses fausses	8	66.66%

Dépouillement

Cette question vise à identifier le titre du texte qui apparait en haut, nous avons constaté que la majorité de la classe s’est trompé de la réponse ,4 sur 12 ont trouvé la bonne réponse.

Question 2

Répond par vrai ou faux

- a- Le zèbre est carnivore
- b- Le zèbre a des griffes

Réponses justes	a- 1	8.33%
	b- 1	8.33%
Réponses fausses	a-11 pas de réponses	91.66%
	b-11 pas de réponses	91.66%

Dépouillement :

Cette deuxième question vise la compréhension du texte, l'élève est censé lire le texte plusieurs fois afin de pouvoir répondre à ce genre de questions, nous avons remarqué que **la quasi-totalité** n'a pas pu répondre à cette question.

Question 3

Ou vit le zèbre ?

Réponses justes	0	00%
Réponses fausses	12 pas réponses	100%

Dépouillement

Cette question aussi s'inscrit dans la compréhension du texte, malheureusement nous avons constaté qu'aucun des élèves n'a trouvé la bonne réponse.

Question 4

Relève du texte un adjectif de couleur.

Réponses justes	1	8.33%
Réponses fausses	11 pas de réponses	91.66%

Dépouillement

La question numéro 4 sert à chercher dans la texte, trouver un adjectif de couleur, l'enfant est censé se souvenir de cette leçon apprise avec l'enseignant

Une seule réponse est juste ,11 élèves ont délaissé cette question

Question 5

Ecris au masculin

Noire /

Réponses justes	0	00%
Réponses fausses	12	100%

Dépouillement

Cette question concerne la grammaire, elle sert à transformer au masculin un mot qui est au féminin, tous les élèves du groupe n'ont pas pu répondre à cette question.

Question 6

Conjugué au présent

Ils sont herbivores

IlHerbivore

Réponses justes	3	25%
Réponses fausses	9	75%

Dépouillement

Une question qui concerne la conjugaison, les élèves ont vu l'auxiliaire être au présent de l'indicatif avec l'enseignant dans le 1^{er} projet 1sequence, c'est une leçon à apprendre par cœur, car il n'y a pas une règle à suivre. 3 élèves ont donné la bonne réponse tandis que 9 ont du mal à répondre

Le groupe expérimental : 12 élèves**Question 1**

1-Quel est le titre de ce texte ?

Réponses justes	8	66.33%
Réponses fausses	4	33.33%

Dépouillement

Cette question vise à identifier le titre du texte qui apparait en haut, nous avons constaté qu'ils ont majoritairement bien répondu ,8sur 12 ont trouvé la bonne réponse.

Question 2

2-répond par vrai ou faux

a- Le zèbre est carnivore

b- Le zèbre a des griffes

Réponses justes	a-6	50%
	b-6	50%
Réponses fausses	a- 8	66.66%
	b-4	33.33%

Dépouillement :

Nous avons remarqué que 6 élèves sur 12 ont pu répondre correctement sur la phrase A, et 8 sur 12 sur la phrase B

Question 3

Où vit le zèbre ?

Réponses justes	5	41.66%
Réponses fausses	7	58.33%

Dépouillement

Nous avons remarqué que 5 élèves sur 12 ont pu répondre correctement.

Question 4

Relève du texte un adjectif de couleur.

Réponses justes	5	41.66%
Réponses fausses	7	58.33%

Dépouillement

La question numéro 4 sert à chercher dans la texte, trouver un adjectif de couleur, l'enfant est censé se souvenir de cette leçon apprise avec l'enseignant

Nous avons remarqué que 5 élèves sur 12 ont pu répondre correctement.

Question 5

Ecris au masculin

Noire /

Réponses justes	5	41.66%
Réponses fausses	7	58.33%

Dépouillement

Nous avons remarqué que 5 élèves sur 12 ont pu répondre correctement.

Question 6

Conjuge au présent

Ils sont herbivores

IlHerbivore

Réponses justes	4	33.33%
Réponses fausses	8	66.66

Dépouillement

Nous avons remarqué que 4 élèves sur 12 ont pu répondre correctement.

	Groupe témoin		Groupe expérimental	
	Réponses justes	Réponses fausses	Réponses justes	Réponses fausses
Question 01	33.33%	66.66%	66.33%	33.66%
Question02	08.33%	91.66%	50.00%	49.99%
Question03	00.00%	100%	41.66%	58.33%
Question04	08.33%	91.66%	41.66%	58.33%
Question05	00.00%	100%	41.66%	58.33%
Question06	25.00%	75.00%	33.33%	66.66%
total	12.49%	87.49%	45.77%	54.21%

II.3. Constat

Après avoir analysé les copies des élèves et l'interprétation des résultats obtenus, nous avons remarqué que les élèves de la 5^{ème} année primaire majoritairement n'arrivent pas à lire convenablement un texte ou même pas une consigne écrite .ce qui influe sur la compréhension et la réponse

Les élèves qui ont passé l'examen sans aucune intervention de l'enseignant ont eu majoritairement de mauvaises notes 12.49% de bonnes réponses contre 87.49 mauvaises réponses, alors que les élèves qui ont passé l'examen avec la présence de leur enseignant, ont eu des notes supérieures à celles du premier groupe soit 45.77 % bonnes réponses contre 54.21 %.

Soit une amélioration de 33.28 %.et cela revient à l'influence de la compétence de la compréhension orale sur la compréhension de l'écrit.

Conclusion

Après les recherches et l'analyse des résultats et les constats que nous avons, nous pouvons dire que la compétence de la compréhension orale est étroitement liée à la compétence de la compréhension de l'écrit, elles sont toutes les deux complémentaires, l'une complète l'autre, pour assurer la compréhension chez un élève ou la langue ne lui appartient pas, la majorité des élèves se sont rendus compte de la facilité de la tâche après avoir leur faire entendre la consigne et la faire comparer avec ce qui écrit.

Une amélioration considérable a été enregistrée lors des expérimentations, soit 33.66 De plus par rapport aux résultats obtenus avec le groupe témoin, ce qui montre l'importance de la compréhension orale lors d'un examen.

Cela reste une solution qu'il faut prendre en considération afin d'aider le maximum l'élève à surmonter les difficultés, mais il ne faut en aucun cas négliger l'importance de la lecture ou toucher à l'autonomie d'élève, il faut inciter à améliorer sa lecture.

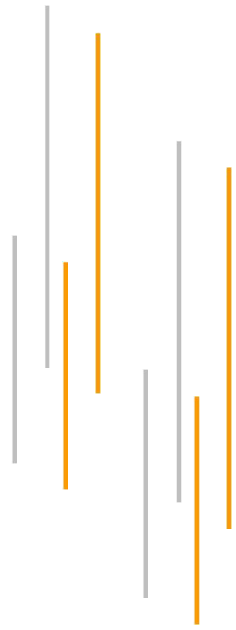


Conclusion générale

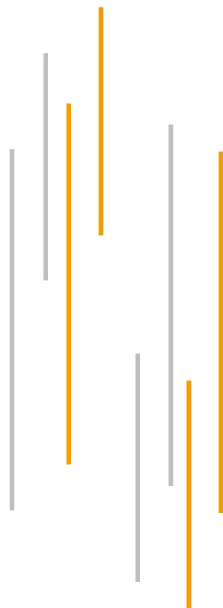
Conclusion générale :

Dans tout contexte scolaire, en Algérie ou à l'étranger, la compréhension de l'écrit est un souci majeur dans l'apprentissage des langues étrangères, dans notre cas, le programme de la 5^{ème} année primaire affiche l'importance de cette compétence qui permet d'accéder aux différents savoirs notamment de comprendre les consignes des examens

Au terme de notre recherche, réservée aux difficultés liées à la compréhension d'une consigne d'examen à l'écrit, que la majorité des apprenants de la 5^{ème} année primaire rencontrent,



REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES



Références Bibliographiques

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :

Ouvrages :

1. **ADAMS ET BRUCE**, cité par **Jocelyne GIASSON**, la compréhension en lecture, Ed Gaëtan Morin, Québec, 2000, p.11.
2. **Bensalah Bachir**, « La compréhension écrite : obstacle et pédagogie possible », Revues des sciences humaines, Université Mohamed khider, Biskra, N : °04, mai2003, p.36.
3. **CUQ JEAN PIERRE ET GRUCA ISABELLE**, Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde, Presses universitaires de Grenoble, France, 2002, 453p
4. **Cuq Jean-Pierre et Gruca Isabelle**. Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde, Presses universitaires de Grenoble, France, 2002.
5. **Cuq, Jean- Pierre. (2003)**, (dir.), Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde, Paris, ASDIFLE / Clé international.
6. **GALISSON ROBERT ET COSTE DANIEL**, Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, paris1976.
7. **GIASSON JOCELYNE**, la compréhension en lecture, 3 ème édition. Boecklet Larcier s. a., Paris, 2007, 255p.
8. **Goigoux, R. (2000)**, Les élèves en grande difficulté de lecture et les enseignements adaptés, Paris, Éditions du CNÉFÉI.
9. **Jean Pierre CUQ**, Dictionnaire de Didactique du Français, Paris, 2003
10. **Klatma N. (2015)**. Difficultés et processus de compréhension de l'écrit en FLE, mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de magister option : didactique sous la direction de M. Bensalah Bachir. Université de Beskra.

Dictionnaires :

1. **CUQ, JP**, dictionnaire de didactique du français langues étrangère et seconde, CLE International, paris 2003
5. **GALISSON Robert**, dictionnaire de didactique des langues, paris, 1976, p.312.

Mémoires et thèses :

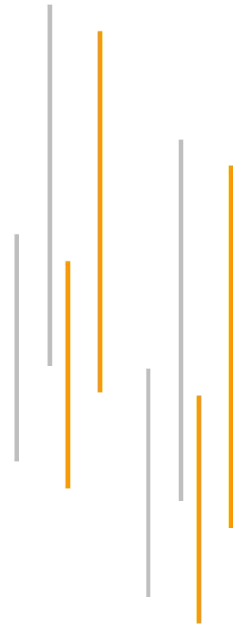
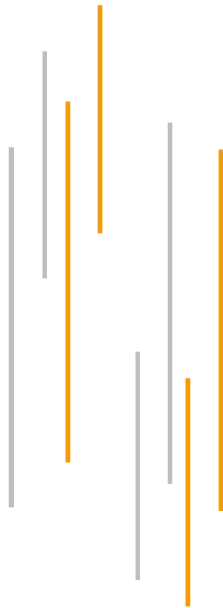
1. **BACHIR OUFIA**, les difficultés de la compréhension de l'écrit en français langue étrangère, université de M'SILA ,2018.

Sitographie :

[.www.refer.org](http://www.refer.org). Consulté le 04/04/2021.



ANNEXES



Le zèbre

Le zèbre est un grand animal sauvage, il est mammifère et herbivore. Il ressemble au cheval. Cet animal vit dans les savanes d'Afrique.

Les zèbres ont des rayures noires et blanches. Elles leur servent à se camoufler contre les prédateurs comme les lions. En cas de danger, ils peuvent courir jusqu'à soixante km/h.

Le zèbre se nourrit principalement d'herbes et parfois de feuilles et d'écorces. Il pèse environ trois cent kg. La femelle porte son bébé pendant un an. Le petit zèbre restera pendant longtemps avec sa mère.

Texte adapté

Questions :

Compréhension de l'écrit :

1-quel est le titre de ce texte ?

2-répond par vrai ou faux

a- Le zèbre est carnivore.

b- Le zèbre a des griffes.

3- Ou vit le zèbre ?

4-Relève du texte un adjectif de couleur.

5-Ecris au masculin

Noire/.....

6-Conjugué au présent de l'indicatif.

Ils sont herbivores

Il herbivore

Kaïdri

Ahlem

① → Le zebra ✓
réponses

2

05,5

② → faux ✓

20

③ → vrai ✓

3 → il vit dans la savane
d'Afrique ✓

4 → mères ✓

5 → mère ✓

6 → ils sont Rebivore ✓

réponses

1. Le zébre ✓

2.

- faux ✓
- faux ✓

3 vit dans la savane d'Afrique ✓

4 un adjectif de couleur, noires ✓

5 noire → noir ✓

6. Ils sont livrés ✓

06
—
06

09

04
075
—
06

07

Djabri	réponses
Lamia	1 → Le zèbre ✓ (1)
2	
3	a fause ✓ (1)
4	b fause ✓
5	3 →
6	4 → est X
7	5 → mou ✓
8	6 → ils X. Redivoire

Loukar
Khachdja

réponses

1 → de se ~~le~~ zèbre ✓ (A)

05
06

2 →
 1 ~~noir~~ 2 ~~noir~~
 F F

3 → il vit dans la savane d'Afrique
d'Afrique (A)

4 → noirs (N) ✓

5 → noire → noir (A) ✓

6 → ils sont herbivores. (A) ✓

Questions /

1. Le texte parle de quoi: Le zèbre (1)
2. Répond par vrai ou faux
- le zèbre est carnivore. * (2)
 - ~~le zèbre est carnivore.~~
 - ~~le zèbre a des griffes.~~
3. Que vit là?
4. Releve du texte un adjectif de couleur.
5. Écris au masculin
- noire → noir
6. Complète: 6 Il est herbivore
Ils ~~sont~~ herbivores

2
0/0

Reponses:

1 → Le zebre (A)

2 → le zebre est carnivore
c'est le zebre a des griffes c fause

3 →

4 → noires

5 → noire → noires

6 → Ils ent herbivores

remises

1. Le gelure ✓

2. ed ✗

2
—
26

3. ✗

4. ✗

5. maire → ~~em~~ maire ✗

6. Jls sent herbivore ✓

~~0220~~ réponses
~~0220~~
Ben Noua 1 zebre (A)
Marzem 2 a → Baux (0 15)
d. ~~(vrais)~~ vrai x
3 Herbivore x
4 Relève du teste unidje x
5 moires → moires x
025
1
06
6 Il est Herbivore
Il sont Herbivore
(A)

Résumé

Dans le contexte scolaire algérien, de nombreux apprenants rencontrent, souvent, des difficultés pour comprendre les textes écrits en langue française, notamment les consignes lors des examens .c'est pour cela notre étude porte sur la question de la compréhension des consignes au cycle primaire à l'aide de la compréhension de l'oral.

Nous nous sommes interrogés sur les différents types de difficultés qui empêchent compréhension de l'écrit chez les apprenants de la 5 eme année primaire pour arriver à trouver des solutions à ce problème et pour améliorer cette compréhension.la compréhension de l'oral chez les apprenants avait un impact sur la compréhension d'une consigne.

Mots clés :

Compréhension –écrit – oral –compétence –lecture –influence –difficultés

الملخص

في المحيط المدرسي الجزائري ، غالبًا ما يواجه العديد من المتعلمين صعوبات في فهم النصوص المكتوبة بالفرنسية ، وخاصة الأسئلة أثناء الامتحانات ، ولهذا تركز دراستنا على مسألة فهم الاسلة في المرحلة الابتدائية باستخدام الفهم الشفهي.

سألنا أنفسنا عن الأنواع المختلفة من الصعوبات التي تمنع فهم القراءة بين متعلمي السنة الخامسة من المدرسة الابتدائية من أجل إيجاد حلول لهذه المشكلة وتحسين هذا الفهم. لقد كان لها تأثير على فهم التعليم. الكلمات المفتاحية : الفهم، الكتابي، الشفهي، الكفاءة، القراءة، التأثير ، الصعوبات .