

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

الجامعة الجزائرية للدراسات والبحوث  
الجزائرية للدراسات والبحوث  
الجزائرية للدراسات والبحوث

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERY DE TIZI-OUZOU  
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES  
DEPARTEMENT : FRANÇAIS



جامعة مولود معمري - تيزي وزو  
كلية الآداب واللغات

N° d'Ordre : .....  
N° de série : .....

## Mémoire en vue de l'obtention Du diplôme de master II

**DOMAINE : Lettres et Langues Etrangères.**

**FILIERE : Lettres et langue française.**

**SPECIALITE : Didactique des langues étrangères.**

### Thème

**L'importance de la compétence culturelle en  
compréhension de l'écrit :  
Cas de la 3<sup>ème</sup> AS, Lycée Hamki Idir, Tizi-Ouzou.**

**Présentée par :**  
**HOUDEL Thanina**  
**TAMAZIRT Yasmina**

**Encadré par :**  
**M. HADJ MOUSSA**

### Jury de soutenance:

Président : M. MAHMOUDI. MCA. UMMTO.  
Rapporteur : M. HADJ MOUSSA. MCV. UMMTO.  
Examineur: M.HAMDI. MCV. UMMTO.

**Promotion: 2019-2020**

# Remerciements

Au terme de ce modeste travail, nous remercions Dieu le tout puissant de nous avoir donné la volonté de bien clôturer notre mémoire de fin d'études.

Nous tenons à exprimer notre profonde gratitude à Monsieur “ *Hadj Moussa. M* ” de nous avoir encadré et guidé tout au long de notre travail.

Nous remercions également les membres de jury qui ont accepté d'évaluer notre travail, sans oublier le personnel du département de Français où nous avons étudié durant Cinq années, et tous nos enseignant(e)s pour leurs disponibilités et leurs conseils.

Enfin nous présentons nos vifs remerciements à toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de notre travail, en particulier, nos deux chères familles et ami(e)s.

# Dédicaces

*Je dédie ce modeste travail à :*

*Mes chers parents pour leur soutien et leurs encouragements*

*A mon cher mari et ma chère fille “**Inaya**” pour leur Amour*

*Mes frères et sœurs ainsi qu’à toute ma famille et ma belle famille*

*Tous mes proches et amies sans exception*

*Ma binôme “**Yasmina**”*

*Tous ceux qui me connaissent*

*“**Thanina**” ...*

# Dédicaces

*Je dédie ce mémoire :*

*A mon père "Ahmed"*

*Grace à toi j'ai pu aller à l'école. En guise de reconnaissance, trouve ici mon amour filial.*

*Ma réussite est la tienne ! Qu'Allah t'accorde longue vie dans la santé !*

*A ma mère "Rosa"*

*Je te serai reconnaissante toute ma vie, qu'Allah t'accorde longue vie dans la santé !*

*A mes frères et sœurs*

*Votre présence à mes côtés m'a toujours donné l'impression d'être proche de toute la famille. Sans vous ma vie ne serait que simple.*

*Je voudrais vous exprimer à travers ces quelques lignes tout l'amour et toute l'affection que j'ai pour vous.*

*A "Idir"*

*Merci de m'avoir tant donné. Ton épaule pour pleurer, ta main pour m'aider, ton esprit quand j'étais dans la folie. Ton cœur en compassion.*

*A ma binôme "**Thanina**"*

*A "Aldjia et Vanessa"*

***"Yasmina"...***

# Sommaire

<b>Introduction générale</b> .....	1
------------------------------------	---

## **Partie théorique**

### **Chapitre 01 : « Lecture et processus de compréhension »**

1. La lecture .....	3
2. La compréhension de l'écrit .....	8

### **Chapitre 02 : « Quelles compétences pour comprendre un texte ? »**

1- Qu'est ce que la compétence dans l'enseignement/apprentissage ? .....	14
2- La culture.....	16
3- La Compétence culturelle.....	18

## **Partie pratique**

### **Chapitre 1 : Présentation du programme et structuration du manuel utilisé en 3<sup>ème</sup> année Secondaire**

1. Présentation des différents projets du manuel.....	21
---	----

### **Chapitre 2 : Observation de classes et questionnaire-enquête**

2.1. Observation de classes .....	24
2.3. Analyse du questionnaire destiné aux enseignantes.....	26

<b>Conclusion générale</b> .....	30
----------------------------------	----

## **Références bibliographiques**

## **Annexes**

# **Introduction générale**

Actuellement la langue française occupe une place importante au sein de la société algérienne. Elle est pratiquée dans divers domaines d'activités (sociales, éducatives, économiques...). Elle est présente dans l'enseignement à partir de l'école primaire. Elle s'impose particulièrement pour l'acquisition de connaissances scientifiques et l'ouverture sur le monde (voir les programmes officiels). Officiellement, le français est considéré comme langue étrangère mais dans la réalité il est utilisé même dans les échanges de la vie courante. Cependant des difficultés particulières surgissent dans son enseignement / apprentissage en Algérie. Ici nous nous intéresserons notamment au niveau culturel, ce qui nous amène à nous poser la problématique suivante.

Etant donné que le français véhicule une culture étrangère, éloignée de la culture algérienne, les textes proposés aux élèves en classe ne présentent-ils pas des difficultés particulières sur cet aspect, en plus des difficultés relatives à l'acquisition du lexique et de la syntaxe ? De quel(s) type(s) sont ces difficultés ? Comment y remédier ? Comment concevoir les activités de compréhension de l'écrit en tenant compte de ces difficultés ? Le contenu culturel de ceux qui sont proposés dans le manuel correspondent-ils aux besoins de l'apprenant ? Nous nous limiterons ici au niveau de 3<sup>ème</sup> AS.

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

- 1- La langue et la culture étant indissociables, le contenu culturel d'un texte mériterait certainement d'être pris en considération.
- 2- Afin d'aider les apprenants à accéder au sens, des activités adéquates devraient être conçues pour chaque texte.
- 3- Dans la pratique il s'agirait d'apporter à l'apprenant un complément d'information sur le thème traité dans le texte.

Afin de procéder à la vérification des présentes hypothèses, nous avons opté pour une méthode descriptive et analytique qui consiste à la description des tâches réalisées par les enseignantes et les apprenants pendant la séance de Compréhension de l'écrit.

Dans un premier temps nous essayerons d'élargir et d'approfondir nos connaissances théoriques relatives au thème. Nous étudierons d'abord les mots clés utilisés dans le domaine : les diverses significations de la culture, les diverses composantes de la communication qui entrent en jeu dans l'enseignement/apprentissage (en particulier dans

l'accès au sens d'un texte). Nous verrons également la relation entre langue et culture et comment développer la compétence culturelle pour permettre une meilleure compréhension au niveau de l'écrit.

Pour avoir une idée de la problématique au niveau de la pratique, nous nous sommes rendues dans un établissement du Secondaire, le lycée Hamki Idir, dans la Nouvelle Ville de Tizi-Ouzou. Nous avons pu assister à des séances d'activités (malheureusement en nombre limitées à cause des conditions sanitaires actuelles), dont nous avons fait des comptes rendues d'observation. Nous avons également discuté avec des enseignantes à qui nous avons soumis un questionnaire pour retenir leur point de vue.

Nous avons scindé notre mémoire en deux parties. La première partie théorique, comprendra deux chapitres : le premier sera consacré à l'activité de compréhension de l'écrit, le deuxième au contenu culturel des textes et aux difficultés qu'il pose. Dans la deuxième partie pratique nous ferons un compte rendu de stage (observation de classes, analyse de fiches pédagogiques et questionnaire destiné aux enseignantes).

# **Partie théorique**

# Chapitre 01 :Lecture et processus de compréhension

Enseigner une langue vise à amener les élèves à comprendre, à s'exprimer, à lire, et à écrire dans cette langue. Pour ce faire, l'activité scolaire la plus importante est la lecture, plus précisément la compréhension de l'écrit. C'est en s'exerçant qu'on arrive à accéder au sens des textes de plus en plus complexes. C'est par la pratique de la lecture qu'on acquiert une certaine culture.

Dans ce chapitre nous allons définir quelques notions de base concernant la lecture et la compréhension de l'écrit. Nous étudierons les processus cognitifs en action dans le processus d'apprentissage, en particulier dans le processus de compréhension de l'écrit.

### 1. La lecture

La lecture constitue l'un des deux outils indispensables à toute éducation scolaire. C'est une activité intégrée à la vie de chacun de nous. Elle occupe une place importante dans l'apprentissage du français. Elle peut offrir de nombreux avantages aux apprenants en leur permettant d'acquérir et de développer les différentes compétences et habilités dans tous les domaines.

#### 1.1. Qu'est-ce que lire ?

Au premier niveau, la lecture est d'abord le déchiffrement d'un écrit. C'est ce que les élèves apprennent à l'école primaire. À un deuxième niveau lire un texte c'est le comprendre. À un niveau supérieur c'est l'étudier c'est-à-dire étudier sa structure, l'enchaînement des idées, les notions de cohérence et de cohésion etc....

Le dictionnaire Hachette définit la lecture dans les points suivants<sup>1</sup> :

- «la lecture c'est l'action de lire »
- «Manière de comprendre, d'interpréter un auteur ou une oeuvre».
- «Une opération qui consiste à décoder les informations enregistrées sur un support et à les transformer en signaux»
- «Méthode reposant sur l'acquisition de mécanismes qui accroissent la rapidité de lecture et de compréhension des textes»

---

<sup>1</sup> Bénédicte, Gaillard.2000.*Dictionnaire hachette*. Ed hachette. Paris 1752..p938.

La lecture est un outil important en faveur du développement des compétences scripturales car elle est une étape très intéressante dans l'amélioration de plusieurs éléments du code linguistique, tels que la syntaxe, le vocabulaire, la ponctuation, l'orthographe .... En enrichissant ces derniers l'apprenant va arriver à une meilleure compréhension et une meilleure expression.

Grâce à la lecture les élèves apprennent à lire, à comprendre, et à écrire car lire c'est prendre connaissance d'un texte en parcourant des yeux ce qui est écrit et lui donner une interprétation.

### **1.2. La lecture selon la conception traditionnelle**

Traditionnellement on apprenait d'abord à l'élève à déchiffrer les mots d'un texte, puis on lui expliquait le sens de ces mots avant de passer au sens de chaque phrase puis du texte en entier. La démarche était celle de la transmission du savoir de l'enseignant à l'élève.

La compréhension d'un texte suppose que l'enfant possède déjà une bonne maîtrise du langage (vocabulaire, syntaxe), et qu'il soit capable, au niveau de la perception, de distinguer correctement les sons (phonèmes) et les formes des lettres servant à les transcrire (graphèmes). Selon Ferdinand De Saussure : « nous lisons de deux manières : le mot nouveau ou non connu est épilé lettre par lettre, mais le mot usuel et familier s'embrasse d'un seul coup d'œil ; indépendamment des lettres qui le composent ; l'image de ce mot acquiert pour nous une valeur idéographique »<sup>2</sup>

Avant d'atteindre une parfaite maîtrise de la lecture, l'enfant passe par une série de stades, allant de celui où il est préparé à la lecture à celui où il est apte à une lecture d'adulte.

La première étape dans l'acquisition de la lecture est dite logographique ou pré alphabétique. Durant cette période, l'enfant âgé de cinq ans ou moins ne sait pas encore lire mais réussit tout de même à identifier certains mots en se basant sur des indices visuels tels que l'environnement et la forme graphique du mot. Il peut, par exemple, reconnaître son prénom ou réussir à deviner qu'une suite de caractères imprimée sur l'emballage d'un produit qu'il connaît bien correspond au nom du produit en question. Ces premiers mots traités

---

<sup>2</sup> Ferdinand De Saussure. *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1965, p57.

comme des images vont permettre à l'enfant de créer des connexions mentales entre les représentations orthographiques et sémantiques des mots fréquemment rencontrés.

La deuxième étape consiste dans l'apprentissage du code alphabétique, c'est-à-dire des correspondances entre une ou plusieurs lettres (graphèmes) et un ou plusieurs phonèmes. Lors de cette phase, l'enfant ne traite plus les mots écrits comme des images, mais bien comme des suites de lettres qu'il, passant de la lecture par syllabe à la lecture par mots.

La dernière étape est la phase alphabétique consolidée ou phase orthographique. Durant cette période, une nouvelle procédure de lecture plus rapide et moins coûteuse cognitivement se développe chez l'enfant, lui donnant ainsi la possibilité de lire un mot sans passer par sa forme phonologique. L'enfant apprend ainsi à reconnaître un mot en se servant uniquement de sa forme orthographique.

### **I.3. La lecture selon la conception moderne**

Les recherches conduites dans le domaine de la compréhension de textes ont mis en relief trois éléments indissociables pour l'accès au sens. Il s'agit de trois composantes majeures qui sont : le lecteur, le texte, et le contexte.

-Le lecteur : C'est l'épicentre de la réception et la variable la plus complexe. Il accède à la tâche de lecture tout en s'appuyant sur des structures cognitives et affectives. Ces dernières sont des caractéristiques propres à lui, elles l'aident pour comprendre son texte, l'apprenant tente de tisser une toile entre les informations emmagasinées dans sa mémoire et celles qu'il découvre dans le texte.

Les processus qu'active le lecteur sont multiples. Il s'agit du traitement des mots, des relations entre les phrases, entre les paragraphes, ses anticipations sur le texte (hypothèses de sens), les liens qui existent entre ce qui est dit dans le texte et ce que connaît l'apprenant (les inférences), ses capacités de reformulation, de synthèse, de condensation des informations, ses capacités de retour sur le texte, d'auto-évaluation, de gestion du temps et des informations.

- Le texte : Le texte à proprement parler prend également une place très importante dans la compréhension en lecture. L'intention de l'auteur, l'organisation des idées et le contenu du texte vont faciliter ou compliquer la tâche du lecteur. De plus, le type et la nature du texte

sont des éléments qui peuvent orienter plus ou moins sa compréhension. De même qu' « il a été démontré que les lecteurs se comportent différemment selon la nature des textes qui leur sont présents. ».<sup>3</sup> Les lecteurs ou les récepteurs se comportent différemment selon la nature des textes qu'ils traitent.)

- Le contexte : Le contexte représente la situation dans laquelle se trouve le lecteur pour aborder le texte. L'intérêt porté au sujet par le lecteur, l'intervention de l'enseignant, le temps disponible et l'intensité de bruit, la luminosité autour d'eux, peuvent faciliter ou compliquer la tâche du lecteur. On distingue alors trois types de contexte : le contexte psychologique (intérêt pour le texte à lire, motivation, intention de lecture), le contexte social (interactions entre le lecteur (ou le récepteur) et l'enseignant ou ses pairs (lecture sans aide/lecture guidée ; un élève qui lit à voix haute devant un groupe comprend moins bien qu'en situation de lecture silencieuse. ) et le contexte physique (conditions matérielles dans lesquelles se déroule la lecture : bruit, température, confort matériel, qualité de reproduction du texte).

### 1.4. La lecture selon l'approche cognitive

L'apprentissage de la lecture bénéficie de l'apport de nombreuses recherches en psycholinguistique et en psychologie cognitive dès les années 1980, par les travaux de Michel Fayol notamment<sup>4</sup>. La capacité de lire repose sur deux processus psycholinguistiques : la reconnaissance des mots et la compréhension des phrases. La reconnaissance des mots est un processus cognitif qui fait correspondre des graphèmes à des phonèmes alors que la compréhension est un processus qui permet de donner du sens aux phrases écrites. C'est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitif, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite).

La psychologie cognitive de la lecture s'intéresse principalement à la façon dont le lecteur passe d'une perception visuelle d'un mot à la compréhension du sens qui lui est associé, et ce très rapidement (une demi-seconde maximum)<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> Jocelyn Giasson. Article, 2007, p.19

<sup>4</sup> Michel Fayol. (1984). *L'approche cognitive de la rédaction : une perspective nouvelle*, page 65-69. Laboratoire de psychologie, rue Chabot-Charny, Dijon

<sup>5</sup> Marie Gausse (2015). *Lire pour apprendre, lire pour comprendre*. Dossier de veille de l'IFÉ, n°101. Lyon : ENS de Lyon

### 1.5. Les processus cognitifs de compréhension au niveau de l'écrit

La compréhension de l'écrit résulte de la mise en relation des nouvelles connaissances avec les connaissances antérieures. Dès qu'on nous parle de quelque chose, on s'en fait une représentation. Au fur et à mesure qu'on a de nouvelles informations sur cette chose, on modifie la représentation initiale, puis les suivantes. L'apprentissage est donc une modification des connaissances.

L'activation des connaissances antérieures sert à extraire de la mémoire à long terme des élèves et ramener dans la mémoire de travail, les informations qui vont leur être utiles, pour comprendre le nouveau contenu. Il peut s'agir d'éléments d'une leçon précédente, d'un acquis des années scolaires passées ou même de connaissances personnelles partagées par les élèves.

Analyser l'objectif d'apprentissage permet de trouver les connaissances à activer. D'ailleurs il existe deux méthodes d'activation des connaissances antérieures :

1. L'expérience universelle : il s'agit d'activer des connaissances basées sur l'expérience personnelle des élèves (émotion, culture commune, événement vécu ...)
2. La révision des habiletés de base : on revoit alors ce qui a été enseigné précédemment.

#### 1.5.1. Théorie de l'Assimilation/Accommodation de Piaget<sup>6</sup>

Piaget a mis en évidence deux modes d'apprentissage d'une connaissance nouvelle : l'assimilation et l'accommodation.

a- Assimilation:

L'apprentissage commence toujours par une assimilation, c'est-à-dire que les informations nouvelles sont placées dans des « schèmes » déjà existants, dans une classification déjà en place, dans du connu.

---

<sup>6</sup> Jean Piaget (1969). *Psychologie et pédagogie*. Paris : Gonthier.  
Jean Piaget (1974). *Réussir et comprendre*. Paris : PUF.

L'apprentissage n'est possible qu'à partir de liens avec du connu, avec du déjà-appris. C'est ainsi que Piaget affirme qu'il faut RÉUSSIR POUR APPRENDRE ou qu'il faut avoir réussi pour réussir (et non apprendre pour réussir, comme on serait porté à le croire).

*Sur le plan pédagogique :* L'enseignant favorise l'assimilation chez l'apprenant en faisant activer ses connaissances antérieures (« Qu'est-ce que vous savez déjà? ») et en aidant l'apprenant à prendre conscience de ses acquis, de ce qu'il connaît déjà. L'enseignant favorise l'assimilation en aidant l'apprenant à voir les liens entre ses connaissances antérieures et le nouveau contenu à apprendre. Au besoin, l'enseignant fera une mise à niveau avec les apprenants pour s'assurer que tous ont bien réussi les apprentissages préalables.

b- Accommodation :

L'accommodation est le processus qui consiste à transformer ce qui est déjà connu (les schèmes déjà existants) pour intégrer les informations, pour les « apprendre », en quelque sorte. Ainsi, le connu (ou les schèmes qui servent pour l'assimilation des informations) se développe, par la transformation des schèmes existants et par l'élaboration de nouveaux schèmes. C'est l'apprentissage en tant que tel. Chez l'apprenant, durant cette phase d'accommodation, les liens avec le connu sont de plus en plus complexes et riches. Les schèmes se transforment pour devenir eux aussi plus complexes et plus riches. L'apprenant connaît davantage parce que ses processus cognitifs se transforment, se développent, s'adaptent, s'accommodent.

*Sur le plan pédagogique :* L'enseignant favorise l'accommodation en proposant de nouvelles informations qui sont en lien avec le connu et en montrant ces liens. Il favorise l'accommodation aussi lorsqu'il aide l'apprenant à prendre lui-même conscience des processus qui établissent les liens entre le connu et ce qui est nouveau dans l'apprentissage.

L'accommodation consiste en une simple intégration de l'information, généralement parce qu'elle n'est pas en contradiction avec notre façon de voir ou de raisonner : exemple, les informations sur la météo. Mais après avoir étudié l'argumentation, notre habitude (schème) de raisonner (ex faire une déduction) peut se retrouver totalement modifié.

### c- L'accommodation passe par un déséquilibre

Lorsque les informations ne sont pas assimilables à un schème existant, cela crée un déséquilibre chez l'apprenant. L'assimilation ne fonctionne pas. Ce déséquilibre ne provoque pas d'apprentissage en lui-même; c'est le rééquilibrage qui constitue un apprentissage. Le rééquilibrage se fait par l'accommodation.

*Sur le plan pédagogique:* La vie donne amplement d'occasions de faire des erreurs, de se retrouver en déséquilibre. Il est rarement nécessaire de provoquer ces déséquilibres et il ne faut jamais souligner les erreurs, ni laisser volontairement les apprenants dans le déséquilibre. Il faut plutôt faire rectifier rapidement les erreurs, faire vivre des rééquilibrations, faire vivre des réussites, que ce soit des réussites faciles ou, mieux encore, des réussites difficiles (suite à un déséquilibre) pour un rééquilibrage majorant. Lorsqu'on laisse un apprenant en déséquilibre (ou, pire, lorsqu'on accentue trop l'expérience du déséquilibre), on nuit à son développement.

## **2. La compréhension de l'écrit**

La compréhension de l'écrit est l'activité par laquelle on lit un texte et on le comprend. En classe c'est la manière où on exerce les apprenants à déchiffrer un texte et à lui donner un sens. Autrefois, on l'appelait « explication de texte », « étude de texte ».

### **2.1. Définition de la compréhension de l'écrit**

La compréhension de l'écrit est un acte complexe qui suppose l'interaction de plusieurs activités chez le lecteur. En situation d'enseignement, les élèves sont amenés à lire et à travailler une multiplicité d'écrits sous diverses formes : textes, documents, tableaux, schémas, graphiques. Les interprétations des élèves permettent d'interroger collectivement la réception du « message » et de faire réfléchir aux mécanismes de la compréhension.

Selon Daniel Dubois, «c'est l'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations de mise en relation d'informations nouvelles avec des données acquises et stockées en mémoire à long terme. Les modèles de compréhension écrite sont aussi

étroitement liés à la représentation théorique des formes et des contenus de la mémoire à long terme »<sup>7</sup>

### 2.2. L'objectif de la compréhension de l'écrit

L'objectif de la compréhension de l'écrit est d'amener l'apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à lire et comprendre différents types de textes. L'apprentissage progressif de la lecture lui donne envie de lire, de feuilleter un journal ou un livre et c'est ce qui va lui permettre d'acquérir petit à petit les méthodes qui vont lui permettre de s'adapter et de progresser dans des situations de compréhension écrite.

### 2.3. Les difficultés liées à la compréhension de l'écrit

Les difficultés d'apprentissage en français et celles de la compréhension de l'écrit en particulier, sont au cœur de tout processus d'enseignement – apprentissage. Ces difficultés éprouvées par les apprenants constituent de véritables défis pour le personnel éducatif qui les accompagne, particulièrement pour les enseignants car elles relèvent de tout ce qui a un caractère difficile, c'est-à-dire qui donne de la peine, et des efforts et qui cause des soucis.

#### 2.3.1. Les paramètres de la compréhension en lecture

Selon Goigoux Roland<sup>8</sup> à propos des difficultés de compréhension en lecture, la qualité de la compréhension est en fonction de trois paramètres qui peuvent être à l'origine de difficultés et de nuisance pour les apprenants. Il s'agit de l'identification des mots (I), de la compréhension du langage (C), et du traitement du texte écrit (t). D'où l'équation :  $L = f(I, C, T)$ .

##### 1. L'identification des mots (I) :

Selon Goigoux Roland, pour lire, on a besoin de se pencher sur le texte, d'identifier les mots et de les comprendre. La qualité d'identification des mots va peser sur la qualité de compréhension du texte. Il y a une corrélation très étroite entre la qualité de la compréhension et la qualité de l'identification des mots. Par ailleurs, on constate que l'activité de base qui est

---

<sup>7</sup> DUBOIS.D, *Lire du texte au sens*, 1976, p37.

<sup>8</sup>Goigoux Roland, *Les difficultés de compréhension en lecture mieux comprendre pour mieux intervenir*, CRDP d'Aquitaine, 2002, p.12

le décodage de mots, si elle est automatisée chez certains apprenants leur facilitant la compréhension du texte, pour d'autres, elle reste difficile voire besogneuse et coûteuse ce qui pèse lourdement sur les processus de haut niveau qui pourraient permettre au lecteur de mettre les mots ensemble par propositions, de relier ces propositions ensemble dans des unités plus larges, c'est-à-dire, les phrases et de relier les phrases 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.»<sup>9</sup>. Le problème pourrait résider dans cette étape car l'essentiel de l'attention réservé au bas niveau sera fait au détriment des opérations intellectuelles de haut niveau de compréhension du texte.

### 2. La compréhension du langage (compréhension oral) (C) :

Ce deuxième paramètre constitue en réalité la deuxième étape qui consiste à se poser la question suivante : On considère un texte et des questions données que des apprenants au secondaire ne comprennent pas ; si on leur lit le texte à voix haute, est-ce qu'ils comprennent ?

Pour Goigoux<sup>10</sup>, si les apprenants arrivent à comprendre le texte qu'on leur lit, c'est-à-dire s'ils sont capables de le paraphraser, de le résumer et de répondre aux questions, on pourrait déduire que leur difficulté majeure va être plutôt du côté de l'identification des mots comme elle pourrait provenir d'un autre déficit tel que : vouloir regrouper les mots dans des ensembles signifiants, que l'enseignant a mis au point, lors de sa lecture à haute voix. Par contre si les apprenants n'ont pas compris, on aura recours à la reformulation ; on racontera 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.

### 3. Le traitement de l'écrit (T) :

Selon Roland Goigoux, le traitement de l'écrit se compose des facteurs suivants :

A- Le lexique, le vocabulaire : qui peut fort bien gêner la compréhension du texte et qui est différent du décodage car on peut décoder des mots sans être capable de comprendre leur sens.

---

<sup>9</sup>Goigoux Roland, Article. p12.

<sup>10</sup>Goigoux Roland, Ibid., p. 24.

B- la syntaxe propre à l'écrit : il s'agit, par exemple, des relatives et des subordinées. En effet, les apprenants n'arrivent pas, quelques fois, à accrocher la deuxième proposition à la première et c'est la raison pour laquelle la question sera mal traitée.

C- l'organisation textuelle : cela concerne l'enchaînement des 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.

### 2.3.2. Les différents types de difficultés

Selon Gérard Vigner, un texte qui est écrit en langue étrangère « n'est pas seulement un texte qui est écrit avec les mots d'une autre langue, mis en succession selon une syntaxe nouvelle, c'est aussi un texte qui transmet d'autres modes de représentation, selon des schémas de connaissances et de présentation qui peuvent faire l'objet de lexicalisations variées»<sup>11</sup>.

Dans cette perspective Bachir Ben Salah<sup>12</sup> distingue deux types de problèmes touchant à la compréhension écrite. Il s'agit des difficultés liées au sens, au texte et aux lectures et des difficultés liés au lecteur lui-même.

#### 2.3.2.1. Les difficultés liées au sens et aux textes

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

- La multiplicité des sens et la maîtrise de la langue : dire qu'un texte ne possède qu'une seule signification serait comme, le déclare, Bachir Ben Salah « se placer dans une situation de grande facilité. En effet, il n'y aurait plus, pour le comprendre qu'à ouvrir le robinet pour se servir. »<sup>13</sup>

Les lecteurs loin d'être actifs, puiseraient la même chose (le même sens). La réalité est tout à fait différente. Au moment où un lecteur découvre un tel aspect, d'autres verrons d'autres choses. L'apprenant doit, d'abord, assumer une bonne maîtrise de la langue cible afin

---

<sup>11</sup>Vigner Gérard, *Enseigner le français comme langue seconde*, CLE International, Evreux (Eure), 2001, pp. 48-49.

<sup>12</sup> Ben Salah Bachir. Article. P36.

<sup>13</sup>Ben Salah Bachir. Article. P 36.

de définir chaque constituant du texte et accéder, par la suite, 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 demande l'aide de leurs camarades ou de l'enseignant.

- La multiplicité de lectures : le texte ne laisse pas la même impression après chaque lecture. Le point de vue du lecteur se trouve à chaque fois « complété, voire modifié. Un texte n'est jamais épuisé. »<sup>14</sup>. Chaque apprenant a sa propre structure (structure cognitive et 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 et d'un message publicitaire. On aborde chacun d'une façon différente, en optant pour une stratégie adéquate.

### 2.3.2.2. Les difficultés liées aux apprenants

Ces difficultés concernent le lecteur et touchent à :

- La complexité du système écrit en langue étrangère : l'apprenant, confronté à un texte écrit en langue étrangère « s'inscrit dans une culture qui ne lui est pas familière, peut développer des inférences erronées ou des interprétations inexactes, faute de connaissances dans le domaine concerné. »<sup>15</sup> En effet, un texte n'est pas seulement une suite linéaire de mots qui obéissent à des lois syntaxiques mais «il a aussi ses relations lexicales, morphologiques, et sa cohérence ; bref, de multiples relations internes»<sup>16</sup>. Les apprenants au secondaire se heurtent plus souvent à des problèmes de lexique, de syntaxe et d'expression car ils ont une mauvaise maîtrise de la langue. Ils ont, alors, tendance à s'arrêter.

- Le pointillisme : les apprenants ont tendance à vouloir déchiffrer les textes mot par mot et élément par élément, ce qui constitue un obstacle supplémentaire à la compréhension. Le texte leur paraît très difficile, voire inaccessible. Ils se trouvent totalement bloqués ce qui provoque un véritable refus de communication avec le texte.

---

<sup>14</sup>Ben Salah Bachir, Ibid. P 37.

<sup>15</sup>Vigner Gérard (2001). P51.

<sup>16</sup>Ben Salah Bachir. Article. P 38

- L'expérience du lecteur (l'apprenant) ; les connaissances linguistiques et extralinguistiques : La capacité de lire dépend en partie des connaissances développées par le lecteur sur le domaine auquel le texte se rapporte. Ces connaissances sont « organisées autour de schémas (schémas d'événements ou scripts, structures d'objets) plus ou moins développés selon les connaissances du lecteur »<sup>17</sup>. En effet, les schémas de connaissances ne sont pas identiques chez tous les lecteurs, ni dans toutes les cultures ou à toutes les époques.

### **2.3.2.2.1. Les apprenants sans difficultés et les apprenants en difficultés**

Roland Goigoux<sup>18</sup>, distingue deux types d'apprenants :

1. Les bons apprenants, ceux qui n'ont pas de difficultés :

- participent en classe. - réfléchissent. - prennent le temps de lire les consignes.
- savent planifier leur travail.
- ont confiance en eux.
- persévèrent face à la difficulté.
- savent ce qu'on attend d'eux, ont compris les règles du jeu des situations et des tâches scolaires.

2. Les élèves qui ont des soucis, ceux en difficultés :

- ont des difficultés d'attention.
- ont des difficultés de centration de leur attention sur la tâche scolaire.
- éprouvent de vrais doutes sur eux-mêmes qu'ils font masquer de différentes manières, d'une manière plus au moins passive ou plus au moins agressive, en tout cas leur confiance en eux-mêmes est sérieusement altérée.
- Ne planifient pas leurs actions.
- Se jettent vite dans la réalisation sans même donner le temps à l'enseignant de poser la question.

---

<sup>17</sup>Vigner Gérard, *Enseigner le français comme langue seconde*, CLE International, Evreux(Eure), 2001.p 51.

<sup>18</sup>Goigoux Roland, article. p 6.

## **2.4. Comment y remédier aux difficultés relatives à l'acquisition du lexique et de la syntaxe**

En prenant la parole et en s'exprimant de manière compréhensible (à la prononciation, à l'articulation).

En instaurant dans la classe un climat favorable : la détente et le bien-être ne doivent pas être exclus, bien au contraire, on apprend mieux si on se sent à l'aise.

En faisant travailler les élèves sur l'accentuation et la prononciation de langue, réinvestir le vocabulaire, travailler sur les structures syntaxiques.

En augmentant le volume horaire consacré aux séances de compréhension de l'écrit.

En débattant des sujets qui leur permettent de réinvestir leurs prérequis récents ou lointains.

En valorisant l'enseignement de l'oral pour une meilleure amélioration au niveau d'expression orale chez les élèves.

En mettant à la disposition des enseignants le matériel et les supports pédagogiques nécessaires.

En valorisant la capacité de l'apprenant.

En modifiant les pratiques des enseignants en classe de manière à améliorer l'acquisition de la langue par les élèves.

En offrant plus d'occasions aux élèves pour s'exprimer et en les encourageant à pratiquer la langue et à surmonter les problèmes psychologiques qui les empêchent de parler.

En suscitant la motivation des apprenants en leur proposant des activités de langue à fin de leur faire prendre conscience de leurs potentialités et les divers moyens dont ils disposent pour s'exprimer.

En encourageant les activités culturelles des apprenants, en leur faisant connaître la culture française dans un cadre ludique.

En responsabilisant les apprenants de manière à ce qu'ils prennent en mains leur propre apprentissage de la langue, en ayant le désir et la détermination personnelle suffisante à

prendre et à pratiquer la langue, car au cycle secondaire, l'élève doit être autonome et en conséquence apte à utiliser la langue dans n'importe quelle situation.

L'apprentissage de la lecture, de la compréhension de l'écrit est un processus complexe surtout en langue étrangère. Il est nécessaire d'agir sur différents facteurs : les données psychologiques de l'apprenant, la méthodologie d'enseignement/apprentissage, les moyens pédagogiques, le volume horaire, etc.

# Chapitre 02 : Quelles compétences pour comprendre un texte ?

Dans ce chapitre, nous traiterons d'abord de la compétence d'une manière générale, avant d'étudier les compétences indispensables pour la compréhension d'un texte. Nous verrons dans quelle mesure intervient la culture dans le processus de compréhension.

### 1- Qu'est-ce que la compétence dans l'enseignement/apprentissage ?

Le terme de compétence est polysémique. Différents auteurs l'ont défini chacun de son point de vue (selon sa spécialité)

– Pour Philippe Merieu, c'est « un Savoir identifié, mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire déterminé. Plus précisément, on peut nommer compétence la capacité d'associer une classe de problèmes précisément identifiée avec un programme de traitement déterminé »<sup>19</sup>

C'est une définition un peu générale qui ne s'applique pas exclusivement à l'enseignement d'une langue. Elle peut également s'appliquer à un apprentissage professionnel quelconque.

– « La compétence est de l'ordre du savoir-mobiliser »<sup>20</sup>

Là l'auteur, sous-entend qu'il ne suffit pas de posséder un savoir mais surtout de savoir le mobiliser dans une situation appropriée, ce qui suppose une adaptation.

–« Une compétence permet de faire face à une situation complexe, de construire une réponse adaptée sans la puiser dans un répertoire de réponses préprogrammées »<sup>21</sup>

Il ne s'agit pas, d'après cette citation, d'appliquer directement ce qu'on a appris, il faut être capable d'apporter les adaptations nécessaires, plus une situation est complexe, plus le travail d'adaptation est important.

- « Une compétence est un savoir agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations »<sup>22</sup>

---

<sup>19</sup> Philippe Merieu. *Apprendre... oui mais comment*, – Paris, ESF 1989

<sup>20</sup> Guy Le Boterf. *De la compétence : essai sur un attracteur étrange* 1994

<sup>21</sup> Philippe Perrenoud. *Construire des compétences dès l'école*, Paris 1999, ESF

<sup>22</sup> Jacques Tardif. En conférence du 27 avril 2006 à l'université de Sherbrooke Canada « *L'évaluation des compétences : de la nécessité de documenter un parcours de formation* »

C'est à peu près le même sens que la citation précédente mais ici l'auteur met l'accent sur l'action. Il s'agit de mobiliser son savoir et son savoir-faire pour la réalisation d'une tâche concrète.

-« Une compétence est un ensemble intégré et fonctionnel de savoirs, savoir-faire, savoir être et savoir devenir qui permettent, face à une catégorie de situations, de s'adapter, de résoudre des problèmes et de réaliser des projets»<sup>23</sup>

Ici la compétence est envisagée dans son aspect global pour désigner le travail d'un professionnel dans la réalisation d'un projet.

La définition finalement adoptée par le parlement européen, le 26 septembre 2006, est la suivante : « Une compétence est une combinaison de connaissances, d'aptitudes (capacités) et d'attitudes appropriées à une situation donnée. Les compétences clés sont celles qui fondent l'épanouissement personnel, l'inclusion sociale, la citoyenneté active et l'emploi »<sup>24</sup>.

Ici on parle beaucoup plus de l'éducation ou on se préoccupe de l'épanouissement personnel de l'apprenant, de sa socialisation, de son insertion dans la vie de la cité et dans la vie professionnelle.

### 1.2. Quelles compétences pour comprendre un texte ?

Pour comprendre un texte il ne suffit pas de connaître les mots qui y sont utilisés et la structure des phrases. Il est nécessaire de connaître ce à quoi on se réfère, surtout en ce qui concerne les éléments culturels évoqués. Il nous faut donc étudier le processus de communication ainsi que le processus d'apprentissage.

#### 1.2.1. Les compétences de communication

La lecture d'un texte peut être comprise comme une communication avec son auteur. Sophie Moirand<sup>25</sup> a montré que pour comprendre et s'exprimer en langue étrangère, il faut développer une compétence de communication, dont les composantes sont les suivantes :

---

<sup>23</sup> Marc Romainville. *À ceux qui s'interrogent sur les compétences et leur évaluation*. Forum pédagogie, 1998, Belgique. P 21-27.

<sup>24</sup> Définition du parlement européen, 26 septembre 2006

<sup>25</sup> Moirand Sophie. 1982, *enseigné à communiquer en langue étrangère*, Clé International, Paris, p20.

**A-** La composante linguistique : c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des modèles phonétiques, grammaticaux, et lexicaux.

**B-** La composante référentielle : elle concerne la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde dont on parle et leurs relations. (Exemple le mot « voiture » dans un texte du 18ème siècle désigne le véhicule tiré par les chevaux, ce qui n'est pas le cas actuellement).

**C-** La composante discursive : C'est la connaissance et l'appropriation des différents types de discours (de textes, donc) et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés. Autrement dit « connaissance et utilisation des différents types de discours à adapter selon les différents caractéristiques de toute situation de communication. »<sup>26</sup>

**D-** La composante socioculturelle : elle consiste à connaître l'histoire culturelle et l'appropriation des règles sociales et les normes d'interaction entre les membres de la société, c'est-à-dire se familiariser avec le contexte social, (exemple le tutoiement et le vouvoiement en français ; la notion de « baptême » ; la relation « parrain / marraine »

Dans notre travail nous nous intéresserons particulièrement à ce dernier point. En effet dans un texte ou on parle de « parrain / marraine » il serait difficile pour un apprenant de culture autre que chrétienne de comprendre sans qu'on lui donne des informations sur la cérémonie du baptême.

## **2- La culture**

Avant de traiter de la compétence culturelle, il est utile de considérer les différents sens du terme culture. Surtout que ce terme est polysémique.

### **2.1. Définition**

La signification attribuée au terme de la culture de nos jours est totalement étrangère à celle du langage courant notamment en français.

1- Le dictionnaire Larousse définit la culture comme un ensemble de manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir des modes de vie, des croyances,

---

<sup>26</sup>Cuq, J-P et Gruca, I, Ibid. p. 157

un ensemble de connaissances, de réalisations, d'us et de coutumes, de traditions, d'institutions, de normes, de valeurs, de mœurs, de loisirs et d'aspirations.

2- C'est à peu près la même définition qui est donnée par la didactique. Par exemple, selon Porcher « Une culture est un ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser, et de faire, qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont les produits et qui constituent une partie de leur identité. »<sup>27</sup>. Il s'agit en effet d'un ensemble de connaissances et de savoirs appris et partagés par des personnes et grâce auxquels ils pourront se distinguer des autres.

### 2.2. Les composantes de la culture

Le terme culture comprend plusieurs sens, généralement on en retient trois : la culture générale, la culture cultivée et la culture anthropologique.

A-La culture générale : c'est tout ce qu'on apprend au contact de l'environnement naturel et social dans lequel on vit. C'est ce qu'on apprend avec ses parents, à l'école, dans les livres, en regardant la télévision etc.

C'est un ensemble de connaissance qui ont de l'importance dans une société et qui concerne différents domaines intellectuels. Elle est enseignée dès le plus jeune âge à l'école, mais s'acquière également par la curiosité personnelle et l'expérience. C'est une notion importante en société qui permet de communiquer avec le plus grand nombre.

B- La culture cultivée (ou la culture savante) : Pour H.Besse : « la culture cultivée est relative aux œuvres de l'esprit, plus particulièrement à celles produites par la littérature et les beaux-arts, et ce qu'il en résulte dans l'esprit de celui qui élabore ces œuvres, qui les étudie ou qui les fréquente assidûment. La culture cultivée, ainsi circonscrite, est l'apanage de couches relativement réduites de nos sociétés »<sup>28</sup>.

Le fondement de la culture cultivée est basé sur l'interculturel qui assure une découverte de l'autre, une connaissance des valeurs culturelles assimilant ainsi similitudes et différences.

C- La culture anthropologique (ou la culture partagée) Les attitudes et la conduite d'une personne ou encore ses comportements au sein d'un groupe social dépendent de sa culture partagée.

---

<sup>27</sup>Louis Porcher. *L'enseignement de la civilisation en questions. Études de Linguistique Appliquée*, p47 1982.

<sup>28</sup> Besse Henri. *FDM n°254*, p.42

Louis Porcher trouve que « La culture anthropologique gouverne la plupart des attitudes, des comportements des représentations et des habitudes des locuteurs. Elle correspond à la manière dont les indigènes voient le monde»<sup>29</sup>, car ce sont les pratiques culturelles qui marquent les comportements et les conduites des individus. La présentation de ces pratiques dans la classe permet à l'apprenant de prendre conscience de la relativité de ses habitudes et de ses pratiques, c'est-à-dire que sa représentation et sa vision du monde n'est qu'une parmi d'autres.

### 2.3. Le rapport entre la culture et la langue

Les textes font souvent référence à la culture de la langue dans laquelle ils sont écrits. Les élèves algériens se heurtent souvent à des difficultés liées à des éléments relevant spécifiquement de la culture française qu'ils ignorent. D'une manière générale l'enseignement d'une langue est indissociable de sa culture.

En effet, selon Puren et Bertocchini<sup>30</sup>, l'enseignement de la culture étrangère en classe de langue consiste à : 1/Faire prendre conscience aux élèves des représentations superficielles et erronées qu'ils ont de cette culture, pour qu'ils les corrigent. Au niveau d'un texte il s'agit d'expliquer les éléments culturels auxquels il est fait référence.

2/Faire apprendre aux élèves les connaissances culturelles nécessaires. Il s'agit au fait d'éléments référentiels différents de ceux de leur propre culture. (Par exemple expliquer les mots parrain \_/ marraine)

3/Amener les élèves à relativiser leur propre culture, et accepter l'autre culture. Expliquer la logique d'une pratique dans une culture étrangère en précisant qu'on n'est pas obligé d'y adhérer

4 /comparer systématiquement la culture étrangère et leur propre culture. En général le contact avec une culture étrangère nous fait réfléchir sur la nôtre et nous permet de distinguer entre ce qui est scientifique, universel et ce qui relève de traditions discutables.

---

<sup>29</sup> Ibid., p.53

<sup>30</sup>Puren et Bertocchini disponible sur : <http://www2.tku.edu.tw/~tkjour/paper/24/24-6.fulltext.pdf>.

#### **2.4. La langue vue par la didactique**

La langue d'un point de vue didactique est considérée comme un moyen ou « un objet d'enseignement/apprentissage composé d'un idiome et d'une culture »<sup>31</sup>

Comme la culture appartient au monde du symbolique et de l'intangible il est relativement difficile pour la didactique de concevoir celle-ci. L'intervention des spécialistes à l'enseignement et pourraient donner une démarche pédagogique rendant la culture enseignable. Les points ci-dessous proposés par ceux-ci éclairent cette tâche délicate :<sup>32</sup>

1. La culture ne peut pas être enseignée comme un aspect de la langue, mais elle doit être intégrée dans la pédagogie.

2. La culture est enseignée depuis le début de l'apprentissage d'une langue étrangère pour éviter les fausses perceptions de la culture et pour commencer le processus avec une réflexion sur sa propre culture.

3. Le répertoire d'un interlocuteur bilingue est la norme, et l'apprenant doit s'adapter à ce répertoire linguistique complexe.

4. L'exploration interculturelle est incorporé dans l'apprentissage d'une langue étrangère et ce processus inclut l'interaction avec des attitudes et des comportements divers, et n'est pas seulement l'apprentissage des faits.

5. Pendant l'apprentissage de la culture, on apprend comment découvrir de nouvelles informations culturelles pour être autonome. La culture en entier ne peut jamais être abordée en classe de langue et c'est à l'apprenant d'approfondir son apprentissage

### **3- La Compétence culturelle**

Parmi les compétences exigées pour la compréhension d'un écrit quelconque, il y a lieu donc d'insister sur la compétence culturelle, surtout dans l'enseignement /apprentissage d'une

---

<sup>31</sup>Jean Pierre Quq et. Isabella Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère*, Paris, Horizon Groupe, 2002, p.78

<sup>32</sup> Cité par Souad Belhadj, *Acquérir une compétence culturelle en classe de FLE, entre manuel scolaire et objectifs visés*. Cas des apprenants de la 3AM CEM EUKIRIMI Ben Khadra Sidi Aissa Msila, mémoire de master sous la direction de KHARCHI Lakhdar, Université de Msila, 2015, p22

langue étrangère. En effet, même si le vocabulaire d'une phrase ou d'un texte est connu, les références culturelles peuvent poser de sérieux problèmes à l'apprenant algérien qui étudie le français.

### 3.1. Qu'est-ce que la compétence culturelle ?

Selon Louis Porcher : « la compétence culturelle est la capacité de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et, par conséquent, la capacité pour un étranger d'anticiper dans une situation donnée, ce qui va se passer »<sup>33</sup>.

Cette définition reflète l'importance de l'acquisition de cette compétence culturelle dans l'enseignement/apprentissage de langues étrangères, car il est fondamental de connaître les codes culturels d'une communauté sociale pour communiquer le message correctement dans une situation concrète.

Elle a pour objectif que l'apprenant soit capable de communiquer et d'interpréter le message selon le contexte, le lieu, le moment, les personnes...et pour qu'il devienne plus ouvert aux contacts avec les autres, et à développer une personnalité plus riche.

Donc, nous pouvons dire qu'un apprenant qui est compétent culturellement peut mettre les systèmes culturels en relation tout en étant capable de les percevoir d'avance.

### 3.2. Les composantes de la compétence culturelle

Le tableau suivant présente schématiquement les différentes composantes de la compétence culturelle telles qu'elles ont été privilégiées au cours de l'évolution de la didactique des langues cultures. Christian Puren propose une analyse détaillée<sup>34</sup>.

---

<sup>33</sup> Louis Porcher 1988 p, 92

<sup>34</sup> Christian Puren. *La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. Une problématique didactique*. Intercambio, 2 Série, vol7, 2014, p21-38

COMPOSANTES	DÉFINITIONS	DOMAINE PRIVILÉGIÉ	ACTIVITÉS DE RÉFÉRENCE	
			langagières	culturelles
<b>1. trans-culturelle</b>	Capacité à retrouver, dans les grands textes classiques, sous la diversité des manifestations culturelles, le « fonds commun d’humanité » (É. Durkheim), celui qui sous-tend tout l’ « humanisme classique » ou encore, actuellement, la « Philosophie des Droits de l’Homme », capacité à reconnaître son semblable dans tout être humain	valeurs (universelles)	traduire	reconnaître
<b>2. méta-culturelle</b>	Capacité à mobiliser les connaissances culturelles acquises et extraire de nouvelles connaissances culturelles à propos/à partir de documents authentiques représentatifs de la culture étrangère, consultés en classe ou chez soi.	connaissances	parler sur (commenter)	repérer, analyser, interpréter, extrapoler, réagir, juger, comparer, transposer <sup>7</sup>
<b>3. inter-culturelle</b>	Capacité à gérer les phénomènes de contact entre cultures différentes lorsque l’on communique avec des étrangers dans le cadre de rencontres ponctuelles, d’échanges, de voyages ou de séjours touristiques, en particulier en repérant les incompréhensions causées par ses représentations préalables de la culture de l’autre, et les mécompréhensions causées par les interprétations faites sur la base de son propre référentiel culturel	représentations	parler avec (communiquer)	rencontrer, découvrir <sup>8</sup>
<b>4. pluri-culturelle</b>	Capacité à gérer culturellement le vivre ensemble dans une société multiculturelle	attitudes et comportements	activités de médiation <sup>9</sup>	co-habiter
<b>5. co-culturelle</b>	Capacité à adopter et/ou créer une culture d’action commune avec des personnes de cultures différentes devant mener ensemble un projet commun.	conceptions <sup>10</sup>		co-agir

Christian Puren, distingue donc cinq composantes dans la compétence culturelle :

- la composante transculturelle, qui serait la culture universelle c’est –à- dire de grandes idées qui reflètent des idéaux communs à toute l’humanité (les philosophies humanistes, les droits de l’homme ...etc.).

- la composante métaculturelle qui est la capacité de réfléchir sur la culture, de faire un travail d’analyse critique ... etc.

-la composante interculturelle : le faite de comprendre certains faits appartenant à une culture étrangère nous fait réfléchir sur les équivalents de notre propre culture et nous fait évoluer, ce qui nous rend capable de comprendre l’autre.

-la composante pluriculturelle : c’est la capacité de s’adapter dans une société multiculturelle, de s’insérer dans un vivre-ensemble.

-la composante Co-culturelle : c’est la capacité de créer un ensemble d’éléments culturels communs (connaissances et comportements) qui nous permet de réaliser un projet en collaboration avec des personnes de cultures différents de la nôtre.

On remarque que les trois dernières composantes sont proches l'une de l'autre, elles passent toutes par la connaissance de la culture de l'autre, de l'acceptation de l'autre, on peut dire que c'est la culture de la tolérance.

L'accès au sens est un processus complexe, nécessitant un certain nombre de compétences, dont la compétence culturelle nous semble importante, car la langue et la culture sont étroitement liées. Il ne suffit donc pas que les apprenants comprennent le sens des mots d'un texte. Celui-ci peut contenir des références à des éléments culturels qui peuvent constituer un blocage s'ils ne sont pas expliqués.

# **Partie pratique**

Chapitre 1 :  
Présentation du  
programme et  
structuration du  
manuel utilisé en  
3<sup>ème</sup> année Secondaire

Dans cette partie pratique, nous nous proposons d'étudier succinctement le matériel pédagogique utilisé dans le niveau de 3<sup>ème</sup> Année Secondaire, à savoir le programme officiel, et le manuel de l'élève, afin de prendre connaissance des contenus d'enseignement/apprentissage proposé. Puis nous présenterons des comptes rendus d'observation de classe concernant l'activité de Compréhension de L'écrit et une analyse d'un questionnaire soumis à quelques enseignantes afin de nous initier au travail sur le terrain. Nous avons optée pour une méthodologie descriptive, analytique et expérimentale dans le but de trouver des éléments de réponses à notre problématique de départ, vérifier les hypothèses que nous avions avancé.

Le manuel de français de la 3<sup>ème</sup> année Secondaire<sup>35</sup> est un outil didactique adaptable, selon des activités spécifiques que le programme décline aux deux filières de 3<sup>ème</sup> année secondaire issues de la restructuration de l'enseignement secondaire générale et technique, à savoir les filières « lettres et langues étrangères » et « techniques, sciences expérimentales, mathématiques, gestion économie ».

Ce manuel est conforme au programme officiel tant du point de vue du contenu que de celui de l'approche préconisée.

Les activités proposées prennent en charge les différents domaines d'apprentissage 'écrit/oral) pour l'installation (ou le développement) d'une compétence de communication.

Les supports proposés à la lecture et à l'analyse se veulent en adéquation avec le niveau attendu d'élèves ayant eu une scolarité normale.

### **1.1.Présentation des différents projets du manuel**

Selon le sommaire présenté dans le manuel, le programme propose la réalisation de quatre projets. Chaque projet est divisé en deux à trois séquences avec des objectifs précis. Chaque séquence contient une série d'activités de compréhension et d'expression à partir de textes, selon le schéma suivant : observation, lecture analytique, faire le point, expression écrite et expression orale, synthèse (« retenir »), activité écrite.

---

<sup>35</sup> *Manuel de Français de la 3as*

L'ensemble des projets se présente comme suit :

#### Projet 1

Dans le cadre de la commémoration d'une journée historique, réaliser une recherche documentaire puis faire la synthèse de l'information à mettre à la disposition des élèves dans la bibliothèque de l'établissement.

*Objet d'étude* : Textes et documents d'Histoire.

Intention communicative : Exposer des faits et manifester son esprit critique.

Séquence 1 : Informer d'un fait d'Histoire.

Séquence 2 : Introduire un témoignage dans la relation d'un fait d'Histoire.

Séquence 3 : Analyser et commenter un fait d'Histoire.

#### Projet 2

Organiser un débat d'idées puis en faire un compte-rendu.

*Objet d'étude* : Le débat d'idées.

Intention communicative : Dialoguer pour confronter des points de vue.

Séquence 1 : S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader.

Séquence 2 : Prendre position dans un débat : concéder et réfuter.

#### Projet 3

Dans le cadre d'une journée « portes ouvertes », exposer des panneaux sur lesquels seront reportés des appels afin de mobiliser les apprenants et les visiteurs autour de causes humanitaires.

Objet d'étude : L'Appel.

Intention communicative : Argumenter pour faire réagir.

Séquence 1 : Comprendre l'enjeu de l'appel et structurer ce dernier.

Séquence 2 : Inciter son interlocuteur à agir.

#### Projet 4 :

Rédiger une nouvelle fantastique pour exprimer son imaginaire et provoquer trouble et questionnement chez le lecteur.

*Objet d'étude* : La nouvelle fantastique.

Intention communicative : Exprimer (dans une nouvelle fantastique) son imaginaire et provoquer trouble et questionnement chez le lecteur.

Séquence 1 : Introduire le fantastique dans un cadre réaliste.

Séquence 2 : Exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique.

Séquence 3 : Comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique.

Chaque projet prévu dans le programme est sous-tendu par une intention communicative. Ces intentions communicatives ont déterminé, en dernière instance, le découpage en séquences. Le nombre de séquence a été déterminé en fonction des critères suivants :

La complexité de l'objectif visé et la nouveauté des aspects du discours pour l'élève. Ainsi le 1er et le 4ème projet sont envisagés en trois séquences ; les 2ème et 3ème en deux séquences.

Ici, nous nous intéressons aux trois séquences du premier projet.

### **1.2. Le contenu des trois séquences du 1<sup>er</sup> projet : Textes et documents d'histoire.**

Dans notre travail, nous nous focalisons sur l'activité de Compréhension de l'écrit. Nous donnons ici, les titres des textes sur lesquels nous avons travaillé.

- Texte: « La société européenne d'Algérie »<sup>36</sup>. (Séquence 1 : Informer d'un fait d'histoire).

- Texte : « Histoire du 8 Mai 1945 »<sup>37</sup>. Texte : « Le 1<sup>er</sup> Novembre 1954 à Khenchla »<sup>38</sup>. (Séquence 2 : Introduire un témoignage dans un fait d'histoire.)

- Texte : « Une guerre sans merci »<sup>39</sup>. (Séquence 3 : Comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique)

---

<sup>36</sup> Mahfoud Kaddache, *La conquête coloniale et la résistance*, ALGÉRIE, Editions Nathan-Enal, 1988.

<sup>37</sup> M. Yousfi, *L'Algérie en marche*, ENAL, ED, 1983.

<sup>38</sup> Mahfoud Kaddache, Ed. SNED, 1976.

<sup>39</sup> Mahfoud Kaddache, *La conquête coloniale et la résistance*, ALGÉRIE, Editions Nathan-Enal, 1988.

### **1.3. Situations d'évaluation**

Le manuel propose des situations d'évaluation diagnostique, formative et certificative. Il les situe à des moments adaptés à leurs fonctions :

- L'évaluation diagnostique : qui est un processus de mesure, de jugement et de décision trouve sa place avant chaque projet sous forme d'activité de compréhension et/ou de production et permet au professeur de contrôler les « pré requis » pour organiser son action pédagogique en fonction du niveau de ses élèves. Elle permettra aussi à l'enseignant d'identifier le niveau réel des apprenants afin d'élaborer un plan de formation ou d'opérer les remédiations nécessaires avant de se lancer dans un nouveau processus d'apprentissage.

- L'évaluation formative : intervient au fur et mesure que le processus d'apprentissage se déroule (à la fin de chaque séquence). Elle permet de comparer les performances des apprenants par rapport aux objectifs assignés afin d'apporter les régulations adéquates si cela s'avère nécessaire. Elle facilite la gestion du projet et l'adéquation entre les visées et les stratégies employées.

- L'évaluation certificative (en fin de projet) : permet de constater les acquis réels de l'apprenant. Elle met en évidence les lacunes et les éléments positifs sur lesquels peut s'appuyer le professeur pour adapter sa stratégie sur le plan des objectifs, des contenus et de la résolution des "situations – problèmes" proposées.

Chapitre  
2 : Observation de  
classes et  
questionnaire-enquête

Pour avoir une idée du travail sur le terrain, nous avons effectué un court stage au lycée Hamki Idir, situé dans la Nouvelle Ville de Tizi-Ouzou. Nous avons essayé d'assister à quelques séances de classes malheureusement limitées, à cause de la crise sanitaire.

### 2.1. Observation de classes

Compétence ciblée : la compréhension de l'écrit

Support : Histoire du 8 Mai 1945. M. Yousfi, l'Algérie en marche, ENAL, ED. 1983.

Nous avons pu assister à deux séances qui étaient consacrées à la compréhension de l'écrit. Ces deux dernières portaient sur un seul texte vu que l'horaire (45mnts) était insuffisant.

La première séance a commencé par une observation et une analyse des éléments para textuels. Dans cette étape les élèves sont appelés à émettre des hypothèses de sens à partir de leur premier contact avec le texte. Les élèves se sont mis à répondre. Après que les hypothèses ont été émises, l'enseignante leur a demandé de faire une lecture silencieuse (d'une durée de 5minutes). Une fois le temps écoulé elle a procédé à la vérification des hypothèses puis à la situation d'énonciation (Qui écrit ? q À qui ? À propos de quel sujet ?).

Lors de la deuxième séance, consacrée à la suite de l'activité de compréhension de l'écrit, l'enseignante a accordé aux élèves une vingtaine de minutes pour répondre aux questions qui accompagnent le texte. Ils se sont mis à travailler en binômes. L'enseignante leur venait en aide en leur expliquant les questions, les mots difficiles et en orientant leur réflexion. Puis l'enseignante leur a donné quelques exercices en les écrivant sur le tableau comme suit :

Activité 1 : Mettez les verbes du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>ème</sup> paragraphe au présent de l'indicatif. Quel est l'effet obtenu ? Indiquez la valeur de ce présent.

Activité 2 : Relevez du texte les indicateurs de temps et dire si ce sont des indicateurs absolus ou relatifs ?

Indicateurs absolus	Indicateurs de temps relatifs
Le 8 Mai 1945.	Ce jour du 8 Mai A l'exemple du 1 <sup>er</sup> Mai.

Activité 3 : Mettez en évidence les événements dans les énoncés ci-dessous :

- De grandes manifestations furent organisées par le P.P.A.



- Les bagarres commencèrent dans les villes de garnisons.



- La loi martiale fut proclamée.



- Les légionnaires se conduisirent comme en pays conquis.



Activité 4 : Repérer dans les énoncés les indices de subjectivité de l'auteur, puis les réécrire de façon objective ?

- Tout autre algérien était abattu impitoyablement.

- L'Algérie revendicatrices défila en scandant dignement « abas le colonialisme ! »

- Tout autre indigène était considéré comme une victime à abattre impitoyablement.

Activité 5 : Rapporter au style indirect les propos suivants :

- « C'est à la suite de l'intervention des policiers que les bagarres commencèrent »  
avoua Henri Benzet.

- F.Abbas témoigna : « le jour du 8 Mai 1945, c'est un mardi, la ville de Sétif abrite ce jour là, entre cinq et quinze mille fellahs. »

Activité 6 : le contenu du texte vous a plu, alors faites en le compte rendu objectif à présenter à votre correspondant pour l'informer de l'aspect cruel de l'armée française durant la guerre d'Algérie.

C'est ainsi que la séance a été clôturée par le lancement de la consigne de la synthèse de documents, qui est de rédiger le compte rendu du texte

### **Remarque**

Nous avons remarqué que les élèves n'étaient pas motivés, en raison de difficultés qu'ils rencontraient car ils n'avaient pas l'air de bien comprendre les consignes.

### **2.2. Etude des fiches Pédagogiques**

Nous avons recueilli quatre fiches pédagogiques, dont deux nous ont été remises par les enseignantes chez nous avons fait notre stage et dont deux trouvées sur internet mais qui portent sur la même activité de la compréhension de l'écrit dans le cadre du même projet.

La comparaison entre ces quatre fiches nous permet de tirer quelques conclusions :

1- sur chaque fiche sont indiqués: le numéro et le titre du projet ; Recherche documentaire sur une journée historique ; « l'intention communicative », l'objet d'étude, la séquence, enfin l'activité du jour « compréhension de l'écrit ».

Ils sont indiqués aussi les objectifs de l'activité de compréhension de l'écrit et le support (titre du texte avec indication de la page dans le manuel).

2- La démarche suivie est la suivante :

-phase d'observation du texte et du paratexte, plus émission des hypothèses.

-phase d'analyse : il s'agit de différentes activités (questions ou exercices) incitant à comprendre le texte ainsi qu'à saisir sa structure et ses caractéristiques.

-phase de synthèse : il s'agit de questions portant sur un point global d'un texte (position du narrateur ou sous forme d'une activité de production (exemple faire le compte rendu du texte)).

### **2.3. Analyse du questionnaire destiné aux enseignantes**

Afin d'avoir le point de vue des enseignantes du lycée où nous avons fait notre stage, nous leur avons soumis un questionnaire sur la compréhension de l'écrit ; le questionnaire comprenant 12 items ; quatre enseignantes seulement ont bien voulu répondre.

#### **2.3.1. Analyse des réponses du questionnaire**

**Question 01** : Pour vous qu'est-ce qu'une activité de compréhension de l'écrit ?

Les réponses sont variées, chaque enseignante insiste sur un aspect :

-pour l'une, le schéma est le suivant (Lecture + compréhension + caractéristiques du texte)

-une autre parle uniquement d'une « Evaluation du degré de compréhension »

-pour une autre encore, la compréhension est orientée dans un objectif particulier (répondant à une consigne). Cette définition peut correspondre à la compréhension d'un texte en vue de son exploitation pour une autre activité (grammaire, expression écrite ... etc.). On voit que les directives pédagogiques ne sont pas toujours respectées.

**Question 02** : Quelle méthode de lecture utilisez-vous en classe ?

Concernant la méthode de lecture utilisée, deux enseignantes ont répondu selon la démarche préconisée officiellement : observation de l'image du texte, émission d'hypothèses, lecture silencieuse, étude des différentes parties du texte, vérification des hypothèses.

Une enseignante semble rester sur une méthode traditionnelle qui consiste à commencer par une lecture silencieuse, puis une lecture oralisée avant d'étudier le texte proprement dit.

**Question 03 :** A quel niveau les élèves rencontrent-ils des difficultés à ces trois niveaux ?

Classez-les selon leurs ordres d'importance et justifier votre réponse

- Linguistique
- Référentiel
- Socioculturel

Deux enseignantes placent en premier lieu le niveau linguistique (maîtrise de la langue) tandis que deux autres accordent plus d'importance au niveau référentiel (ce dont on parle). Le niveau socioculturel est placé en troisième position, trois enseignantes justifient cela par une proximité avec la culture française.

**Question 04 :** Comment choisissez-vous vos textes et quelles sont vos critères ? Ceux du manuel vous conviennent-ils toujours ?

Concernant le choix du texte, les enseignantes prennent en considération plusieurs critères (adéquation avec le programme, les objectifs fixés, l'accessibilité pour les élèves, leur motivation... etc.). Toutes les enseignantes (1-2-3-4) déplorent que les textes du manuel ne répondent à ces critères.

**Question 05 :** Comment faites-vous pour susciter le goût de la lecture chez vos apprenants ?

Pour Susciter le goût de la lecture une enseignante se contente de proposer des conseils.

Deux enseignantes parlent de susciter la curiosité en abordant des thèmes d'actualité.

Une leur parle de livres qu'elle a lus elle-même.

**Question 06 :** Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants ?

La plupart des enseignantes ont donné des réponses plutôt vagues, théoriques. Une seule a précisé que la compréhension de l'écrit s'évalue à partir du degré de réussite, des réponses aux activités proposées tout au long de la séance.

**Question 07 :** Quels conseils donnez-vous à vos apprenants pour qu'ils améliorent leurs compétences ?

Les conseils proposés par les enseignantes sont : la pratique de la langue à l'oral et à l'écrit. Les enseignantes insistent surtout sur la lecture de livres.

**Question 08 :** Quand vous avez un texte dont la compréhension nécessite des connaissances socioculturelles, comment faites-vous pour aider vos élèves ?

Concernant les solutions aux difficultés relevant de l'ordre socioculturel, la question ne semble pas être comprise. Une enseignante parle de recherches.

**Question 09 :** Pensez-vous qu'il est nécessaire d'enseigner directement des éléments de culture française à l'école Algérienne ?

À propos de la nécessité d'enseigner directement des éléments de culture française à l'école algérienne, les enseignantes (1-2-3-4) sont d'accord mais avec des réserves : que la culture algérienne soit préservée.

**Question 10 :** Est-il possible d'enseigner la langue sans tenir compte de la culture quelle véhicule ?

Pour toute les enseignantes, la langue et la culture qu'elle véhicule sont liées, sont indissociables dans l'enseignement. Une enseignante signale « qu'il s'agit de former des apprenants pour devenir des citoyens tolérants, ouverts d'esprit envers le monde qui les entoure, de tant plus que cela va enrichir d'avantage leurs connaissances »

**Question 11 :** Comment les éléments culturels peuvent influencer sur les élèves de la 3<sup>ème</sup> AS ?

Pour les enseignantes, l'influence des éléments culturels n'est pas négative pour les apprenants, ils sont considérés comme assez adultes pour réfléchir et prendre leurs responsabilités.

**Question 12 :** Aidez-vous vos élèves à découvrir les éléments culturels dans les textes traités en classe ?

Toutes les enseignantes ont répondu positivement. L'une précise que c'est « quand c'est nécessaire », une autre que cela constitue « une fenêtre ouverte sur la culture d'autre et qu'on peut procéder à une étude comparative avec sa propre culture ».

### **Synthèse**

On remarque que très peu d'indications sont données sur le volet culturel pour une bonne compréhension du texte ( la société européenne d'Algérie) il aurait été intéressant de donner aux élèves plus d'informations sur le statut politique de l'Algérie (considérée comme territoire français mais avec une ségrégation au niveau des lois entre « les algériens d'origine européenne » et « les indigènes ») et sur le phénomène de colonisation du peuplement (incitation des européens de différentes nationalités à venir s'installer en Algérie , moyennant des avantages « octrois de terres et de différentes facilités ») .

Le travail que nous avons effectué sur le terrain, bien que limité, nous a permis de nous faire une idée du déroulement des activités, des interactions entre enseignantes et apprenants et de la complexité de la tâche. Nous pensons avoir assez bien compris les objectifs et le déroulement de l'activité de Compréhension de l'écrit.

# **Conclusion générale**

Pour mener à bien notre travail, nous avons commencé par une recherche théorique qui nous a permis de cerner les concepts, et de récolter des informations concernant notre sujet. Notre objectif était d'étudier l'importance de la compétence culturelle dans l'accès au sens en Compréhension de l'écrit.

Nous nous sommes référées particulièrement à la théorie cognitiviste de l'apprentissage (PIAGET, Puren, TARDIF<sup>40</sup>) qui mettent l'accent sur le rôle des connaissances antérieures dans l'acquisition des nouvelles connaissances.

L'apprentissage consiste en fait à modifier nos représentations précédentes au contact de nouvelles informations que nous recevons (oralement ou à travers un texte, ou simplement par l'observation de notre environnement). Si les connaissances antérieures des élèves sont insuffisantes pour accéder au sens d'un texte, il faut donc y remédier.

Dans un deuxième temps, nous avons effectué un court stage dans un lycée. Nous avons assisté à quelques séances dans les classes, ce qui nous a permis de faire quelques observations afin de nous initier au travail sur le terrain. Nous avons également discuté avec des enseignantes, auxquelles nous avons soumis un questionnaire. Elles ont bien voulu aussi nous remettre quelques fiches pédagogiques. Cela nous a permis d'étudier et de comprendre le déroulement d'une séance de Compréhension de l'écrit, etc.

Nous avons remarqué que le temps consacré aux activités de Compréhension de l'écrit (45 minutes, pour une séance) n'est malheureusement pas suffisant pour amorcer tous les éléments culturels véhiculés par les supports et les activités qui prennent beaucoup de temps pour les expliquer.

Nous sommes parvenues à déduire que, la réussite de l'enseignement/apprentissage d'une dimension culturelle en classe lors d'une activité de Compréhension de l'écrit dépend de l'enseignant ; précisément ; de ses connaissances et ses compétences pour introduire à chaque occasion un savoir relatif à la culture de l'autrui.

Ainsi nous avons pu vérifier nos hypothèses. La langue et la culture étant indissociables, le contenu culturel du texte-support s'avère mériter d'être pris sérieusement en considération (vérification de la première hypothèse). Afin d'aider les apprenants à accéder

---

<sup>40</sup> TARDIF.J. (1992). *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Logiques. Québec.

## Conclusion générale

---

au sens, des activités adéquates devraient être conçues pour chaque texte (vérification de la deuxième hypothèse). Dans la pratique il s'agirait d'apporter à l'apprenant un complément d'information sur le thème traité dans le texte (vérification de la troisième hypothèse).

Suite à ce travail nous souhaiterions approfondir notre thème dans le cadre d'une recherche doctorale. Nous aimerions par exemple étudier les processus d'élargissement de la culture d'une manière générale et les différentes activités pédagogiques à privilégier pour cela.

# **Annexes**

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE.

# Français

Troisième Année  
Secondaire

Fethi MAHBOUBI  
Inspecteur de l'Education et de la Formation

Mohamed REKKAB  
I.E.E.M.

Azzeddine ALLAOUI  
I.E.E.M.

Maquette : Keltoum DJILALI  
Saisie et illustration : Mohamed ZEBBAR

---

Office National des Publications Scolaires

# Sommaire

**Projet 1: Réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse de l'information.**

Intentions communicatives	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Exposer pour manifester son esprit critique.	Texte et document d'Histoire.	<p><b>Séq 1:</b> Informer d'un fait d'histoire. (pages 8 à 26)</p> <p><b>Séq 2:</b> Introduire un témoignage dans un fait d'histoire. (pages 27 à 44)</p> <p><b>Séq 3:</b> Analyser et commenter un fait d'histoire. (pages 45 à 60)</p>	La synthèse de documents. (page 65) Rédiger une synthèse de documents. (page 71)

**Projet 2: Organiser un débat puis en faire un compte-rendu.**

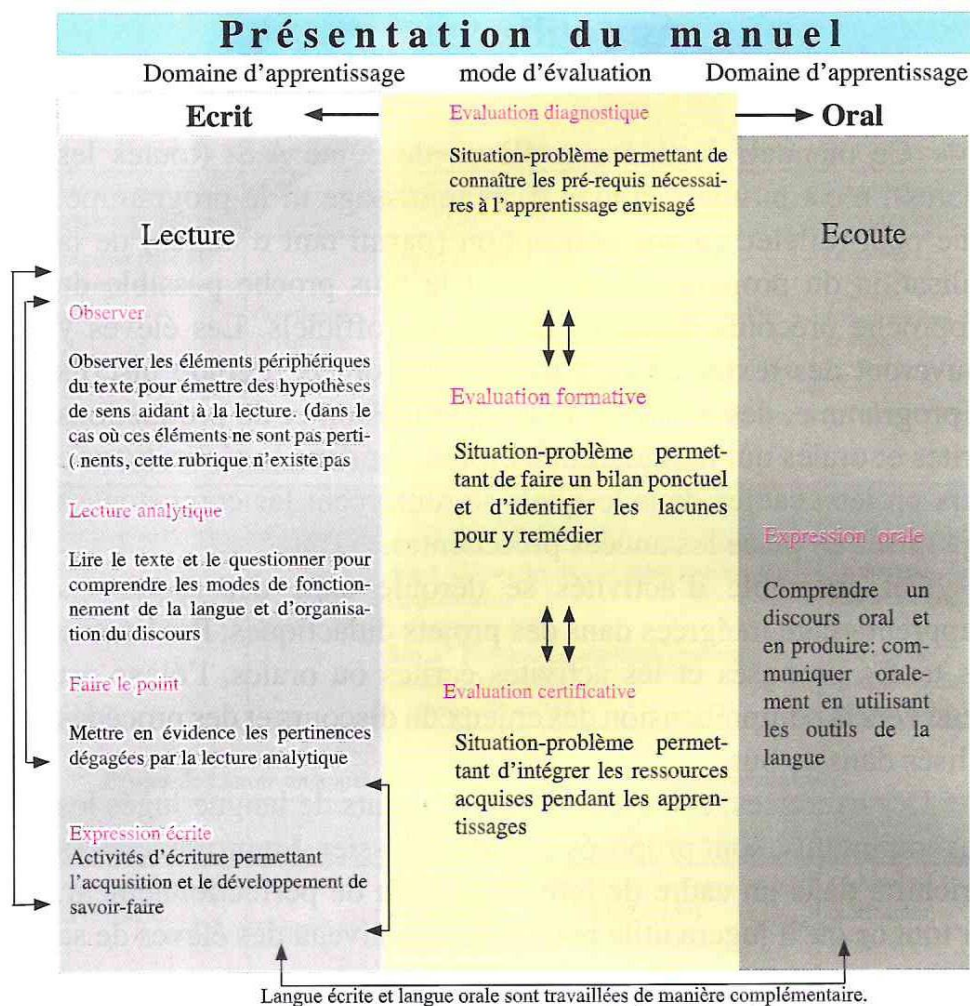
Intentions communicatives	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Dialoguer pour confronter des points de vue.	Le débat d'idées.	<p><b>Séq 1:</b> S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader. (pages 77 à 98)</p> <p><b>Séq 2:</b> Prendre position dans un débat: concéder et réfuter.. (pages 99 à 115)</p>	Le compte-rendu critique (page 121) Rédiger un compte-rendu. (page 129)

**Projet 3: Lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire.**

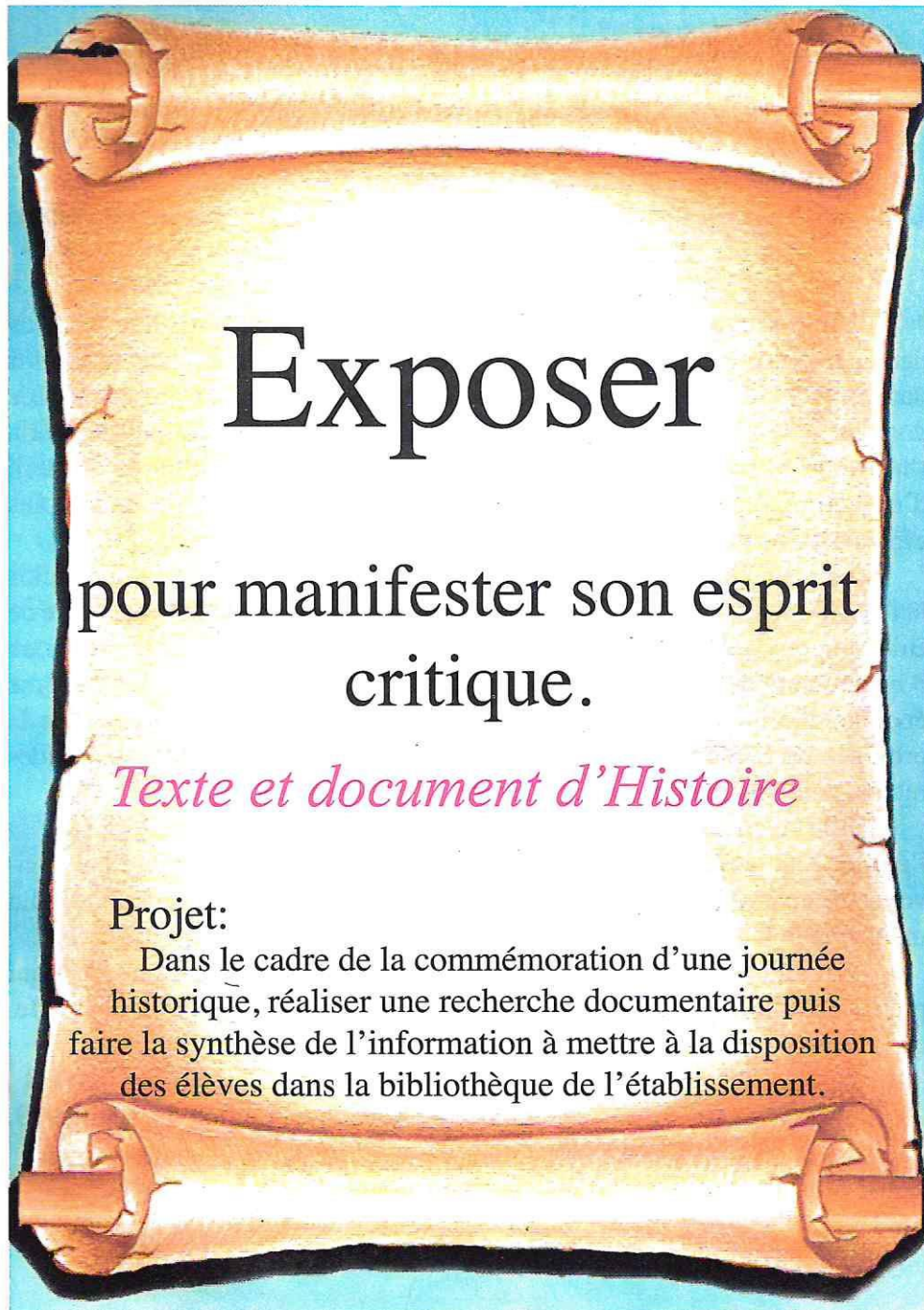
Intentions communicatives	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Argumenter pour faire réagir.	L'appel.	<p><b>Séq 1:</b> Comprendre l'enjeu de l'appel et le structurer. (pages 137 à 150)</p> <p><b>Séq 2:</b> Inciter son interlocuteur à agir. (pages 151 à 166)</p>	La lettre de motivation. (page 171)

**Projet 4: Rédiger une nouvelle fantastique.**

Intentions communicatives	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Raconter pour exprimer son imaginaire.	La nouvelle fantastique.	<p><b>Séq 1:</b> Introduire le fantastique dans un cadre réaliste. (pages 180 à 195)</p> <p><b>Séq 2:</b> Exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique. (pages 196 à 207)</p> <p><b>Séq 3:</b> Comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique. (pages 208 à 217)</p>	



. Vos projets: Feuilles de routes	pages 24, 42, 58, 96, 113, 148, 164, 193, 205, 215
. Synthèse et activités:	pages 22, 40, 56, 94, 111, 146, 162, 213
. Auto évaluation :	pages 70, 127, 128, 176, 230
. Evaluation Diagnostique:	pages 6, 76, 136, 178
. Evaluation Formative :	pages 25, 43, 97, 149, 194, 206
. Evaluation Certificative:	pages 59, 114, 162, 213
. Boîte à outils pour l'argumentation :	page 231



# Exposer

pour manifester son esprit  
critique.

*Texte et document d'Histoire*

**Projet:**

Dans le cadre de la commémoration d'une journée historique, réaliser une recherche documentaire puis faire la synthèse de l'information à mettre à la disposition des élèves dans la bibliothèque de l'établissement.

## La société européenne d'Algérie

La colonisation entraîna l'intrusion d'un peuplement européen minoritaire à la mentalité de vainqueur, privilégié par ses droits de citoyen et la supériorité de ses moyens économiques et techniques.

En janvier 1840, le nombre des Européens s'élevait à 25000, installés principalement dans les grandes villes, mais 44% seulement d'entre eux étaient français. Dans les préfectures de la métropole, on chercha par la publicité, à recruter des ouvriers spécialisés et des colons. De 1842 à 1846, arrivèrent de petits propriétaires de Provence et du Nord-Est, de bons agriculteurs espagnols, des Maltais éleveurs de chèvres, des Italiens maçons et surtout tâcherons. En 1847, 15000 immigrants s'installèrent. L'Algérie devint l'exutoire des populations pauvres du nord de la Méditerranée.[...]

Après la guerre franco-allemande de 1870, Paris offrit 100 000 hectares en Algérie aux habitants d'Alsace-Lorraine. Parallèlement à cette immigration organisée, la colonisation libre se poursuivait. [...] La naturalisation, accordée automatiquement aux fils d'étrangers, renforça la faible majorité française et cimentait un bloc qui se définit par la supériorité de la civilisation française sur la civilisation musulmane et l'infériorité des « indigènes » par rapport aux citoyens français.

**Mahfoud KADDACHE**, *La Conquête Coloniale et la Résistance*, ALGERIE, Editions Nathan-Enal, 1988.

### Observation

- Observez le titre et la source du texte : quel est le thème abordé ?

### Lecture analytique

- La présence de l'auteur est-elle marquée dans le texte ? De quel type de discours s'agit-il ?
- Relevez les dates mentionnées dans le texte : selon quel ordre apparaissent-elles ?
- Quel est le temps dominant dans le texte ?
- Quel rapport établissez-vous entre l'utilisation de ce temps, l'ordre de l'énoncé des dates, le type de texte et la visée communicative de l'auteur ?
- Quatre indications chiffrées sont données (en plus des dates). A quoi renvoient-elles ?

## Histoire du 8 mai 1945

### Répression sanglante dans le Nord-Constantinois

Ce jour du 8 mai, de grandes manifestations furent organisées par le P.P.A.<sup>1</sup> à travers tout le pays, l'Algérie revendicatrice défila en scandant dignement : «A bas le colonialisme !» «Vive l'Algérie indépendante !» «Libérez Messali !» «Libérez les détenus politiques».

A l'exemple du 1er mai, les manifestations eurent un caractère pacifique, et partout où les forces de police ne s'interposaient pas, tout se déroula dans l'ordre et le calme absolu.

Puis, ce fut la provocation, l'éclatement : «C'est à la suite de l'intervention des policiers et des soldats dans les villes de garnisons que les bagarres commencèrent.» avoua Henri Benzet. Le colonat, animé par la haine et la violence, donna libre cours à ses instincts les plus bas. Les massacres atteignirent le paroxysme de la tragédie dans le Constantinois.

F.Abbas témoigna de Sétif, sa ville : « Le 8 mai 1945 est un mardi, c'est le marché hebdomadaire. La ville de Sétif abrite ce jour là, entre cinq et quinze mille fellahs et commerçants venus des régions les plus éloignées...».

Dans cette cité, le cortège parfaitement organisé et autorisé par les autorités à son départ de la mosquée, parvint sans incident jusqu'au niveau du café de France. Là, aux alentours, des cars chargés de policiers étaient postés et prêts à intervenir. L'inspecteur Laffont (habillé en civil), assis à la terrasse de l'établissement, se leva, bondit et tenta d'arracher la pancarte portant l'inscription : «A bas l'impérialisme ! Vive la victoire des Alliés !». Le porteur de la pancarte résista, mais l'inspecteur lui tira trois balles de pistolet dans le ventre. Les policiers qui encadraient le cortège se regroupèrent rapidement face aux manifestants. Alors le scénario se déroula furieusement, et la fusillade commença. L'émeute gagna Sétif. La loi martiale fut proclamée; nul ne put circuler, s'il n'était porteur d'un brassard délivré par les autorités. Tout autre Algérien était abattu, impitoyablement. La répression s'étendit à la périphérie : d'abord

le petit centre de Périgot-Ville, puis Chevreuil. Les troupes françaises quadrillèrent la région. Le ratissage s'opéra sauvagement et sans frein. C'était l'hystérie. Tout se mêla et se confondit. Le sang appela le sang ; tout indigène, citadin ou rural, loyaliste ou militant, était considéré comme une victime qu'il fallait abattre sans pitié.

A Chevreuil, les légionnaires du colonel Bourdillat se conduisirent comme en pays conquis. C'était le droit au pillage, aux viols, aux exécutions sommaires, sous le vocable éloquent d'opération de nettoyage. Des expéditions « punitives » furent organisées. On tirait sur tout, partout : fellahs, femmes, enfants, vieillards, tous tombèrent innocemment. Les morts s'ajoutèrent aux morts. Sur les routes, dans les champs, au fond des vallées, ce ne furent qu'incendies et charniers sous le ciel clair de mai.

M.YOUSFI, *L'Algérie en marche*, ENAL Ed. 1983.

<sup>1</sup> P.P.A. : Parti du Peuple Algérien, Parti nationaliste fondé par Messali Hadj.

### Observation

- Observez le titre et les références du texte. Que pouvez-vous dire à propos du thème ?

### Lecture analytique

- «Ce jour du 8 mai, des manifestations furent organisées...» : A partir de l'analyse des éléments de cette phrase (temps verbaux, pronoms personnels, indicateurs de temps et de lieu) dites à quel type appartient ce texte.
- «L'Algérie revendicatrice» : expliquez cette expression et relevez, dans le texte, les mots ou expressions qui en reprennent le sens.
- Trouvez dans le 3<sup>ème</sup> paragraphe, le terme qui s'oppose à «dignement»
- Quels sont les personnages en présence dans le texte ?
- Dans les 3<sup>ème</sup> et le 4<sup>ème</sup> paragraphes, l'auteur introduit des «dires» : à qui appartient chacun de ces dire ? Situez ces personnes dans les groupes que vous avez établis.
- «Henri Benzet avoua».. «Ferhat Abbès témoigna» : cherchez le sens des deux verbes soulignés et expliquez leur emploi par l'auteur.

### Le 1er Novembre 1954 à Khenchela

Le 29 octobre 1954, Laghrour Abbès rentra de Batna où il venait d'assister à une réunion présidée par Benboulaïd et Chihani. Nous nous sommes réunis chez moi à 21 heures. Après l'ouverture de la séance, Laghrour me confia la lecture en français de deux textes. L'un n'était formé que d'un seul feuillet ronéotypé ; c'était un tract provenant de l'Armée de Libération Nationale, court, simple et devant être largement diffusé au sein de la population. L'autre, composé de deux feuillets, était une proclamation du Front de Libération Nationale définissant clairement la plate-forme politique du F.L.N. Les deux tracts avaient en en-tête deux petits drapeaux vert et blanc entrecroisés et frappés du croissant et de l'étoile rouges. C'est la première fois que l'on entendit parler de ce mouvement révolutionnaire.

Nous étions tous très émus à la suite de la lecture de ces tracts. Laghrour, plongé dans de profondes pensées, ne disait rien. Ougad avait les larmes aux yeux. Quand à Benabès, il disait sans cesse : « Allah Ouakbar (Dieu est grand), le grand jour est enfin arrivé ». D'un ton solennel, Laghrour nous informa officiellement que le jour «J» était fixé pour la nuit du dimanche 31 octobre 1954 au lundi 1er novembre 1954. L'heure « H » : 1 heure du matin.

Les attaques auront lieu simultanément dans toute l'Algérie à la même heure - les mots de passe pour les opérations de cette nuit étaient «Khaled» et «Okba» - Laghrour nous recommanda de garder pour nous la date et l'heure et de ne les communiquer à nos combattants que le dimanche.

Ensuite, on procéda à la répartition des tâches.

**Salem Boubakeur**, *Le 1er novembre à Khenchela*, dans *Récits de feu*, présentés par **Mahfoud Kaddache**, Ed. SNED, 1976.

## Une guerre sans merci

L'affaire du coup d'éventail – le dey avait frappé de légers coups de son chasse-mouche le consul français Duval qui l'avait offensé – racontée jadis par les manuels français ne fut, en réalité, qu'un alibi pour justifier l'expédition de Sidi-Ferruch en 1830. Les véritables causes de la conquête furent tout autres. On peut en dénombrer plusieurs : les suites d'une affaire louche et malhonnête montée par des négociants, Bacri et Busnach, et des politiciens de Paris, concernant du blé vendu à la France entre 1793 et 1798 et resté impayé; la prétention de posséder sans redevances le Bastion de France et le droit de souveraineté sur une partie de la côte orientale algérienne ; le désir de la monarchie de s'attacher une armée susceptible de l'aider à mater le peuple français en lui offrant gloire et butin en Algérie ; enfin les ambitions des théoriciens capitalistes pour qui ce « sera un pays neuf sur lequel le surplus de la population et de l'activité française pourra se répandre ».

La guerre coloniale fut une guerre sans merci, inexpiable, sans loi, menée contre des Algériens tenus pour barbares par des officiers et des soldats qui n'avaient rien compris au caractère sacré de la résistance à l'envahisseur. Ne pouvant vaincre le peuple, Bugeaud chercha à le contraindre par la ruine et la famine. Lamoricière, fit de la razzia la base de sa tactique: attaque par surprise d'une tribu provoquant la fuite, pêle-mêle, des hommes, des femmes et des enfants sur qui l'on tirait sans pitié ; capture des troupeaux et pillage des biens. La razzia dégénéra en dévastation : il fallait détruire les moyens d'existence des Arabes. Montagnac écrivit en mars 1842 : «On tue, on égorge, les cris des épouvantés, des mourants se mêlent aux bruits des bestiaux qui mugissent de tous côtés ; c'est un enfer où, au lieu du feu qui nous grille, la neige nous inonde.» Et Saint-Arnaud, en avril 1842 : «Nous sommes dans le centre des montagnes entre Miliana et Cherchell. Nous tirons peu de coups de fusils, nous brûlons tous les douars, tous les villages, toutes les cahutes.» [...] En 1884, Cavaignac brûla des fagots devant une grotte où s'étaient réfugiés des membres de la tribu de Sbéahs: «...Presque tous, hommes, femmes, enfants, troupeaux y périrent.» En 1845, Pélissier fit placer des fascines enflammées et entretenues devant les issues des grottes abritant les Ouled Riah ; près de cinq cents, peut-être mille cadavres furent trouvés. Au Dahra, Canrobert fit emmurer une caverne avec des pierres.

**Mahfoud KADDACHE**, *La Conquête Coloniale et la Résistance*, dans *ALGERIE*, Editions Nathan-Enal, 1988

## Les fiches pédagogiques

Projet 1:	« Dans le cadre de la commémoration de la journée historique du 1 <sup>er</sup> novembre, vous réaliserez, en tant qu'élève de la 3As, une recherche documentaire pour informer vos camarades d'un événement marquant qui a lieu dans votre région. votre travail va être présenté pendant la fête qui sera organisée le 1 <sup>er</sup> novembre. »
Intention communicative :	Exposer pour manifester son esprit critique.
Objet d'étude :	Texte et document d'Histoire.
Séquence 1 :	produire un texte pour informer d'un fait d'histoire objectivement .
Préparation	Tableau, tirage, texte inédit :
Matérielle :	Durée : plus de 1h

Compétence : COMPREHENSION DE L'ECRIT

Les objectifs d'apprentissage :

Séance : Compétence de Compréhension de l'Ecrit.

Compétence de base : Lire et comprendre un texte d'histoire

Objectifs:

- Définir son objectif de lecture
- Exploiter les informations relatives au paratexte et à l'aire scripturale du texte dans son ensemble pour émettre des hypothèses de sens.
- Distinguer les éléments constitutifs de la situation de communication.
- Identifier les informations contenues explicitement dans le texte.
- Séquentialiser le texte pour retrouver les grandes unités de sens.
- Amener l'apprenant à relever les dates constitutives d'une chronologie d'un texte
- Amener l'apprenant à citer les faits d'histoire qui s'y rapportent
- Etablir le plan du texte.

Support : La société européenne d'Algérie, p. 18

Mahfoud KADDACHE, *La Conquête Coloniale et la Résistance*, Algérie, Editions Nathan-Enal, 1988

A) Complétez les pointillés suivants

- Titre : **La société européenne d'Algérie**
- Texte : **2 paragraphes**
- Références :- **Nom de l'auteur** ;Mahfoud KADDACHE  
**-Titre de la source** ;La Conquête Coloniale et la Résistance, Algérie,  
**-Date de parution** ;Editions Nathan-Enal, 1988

B) A partir des éléments paratextuels donnez quelques hypothèses de sens.

- **Libre expression des apprenants.**

I- Lecture silencieuse

### II- Vérification des hypothèses de sens

**Activité 01 :** Complétez la grille suivante :

Qui parle ?	A qui ?	De quoi ?	Comment ?	Pourquoi ?

Quel est le thème de ce texte ?

- Le thème est la **population européenne de l'Algérie**

**Activité 02 :** Répondez aux questions suivantes :

1. Quelle était la conséquence de la colonisation ?
  - **L'intrusion d'un peuplement minoritaire à la mentalité de vainqueur.**
2. Quelle était la qualité de population qui était venue en Algérie ?
  - Cette population était faite de : de petits propriétaires de Provence, des agriculteurs, des éleveurs de chèvres, des maçons et tâcherons.

**Activité 03 :** Complétez le tableau suivant :

Ordre des dates mentionnées	Qu'est-ce qui accompagne ces dates ?	A quoi renvoient ces indications chiffrées ?
<i>Les dates sont organisées chronologiquement.</i>	<i>Des indications chiffrées</i>	<i>Aux colons et aux terres prises par force.</i>

**Activité 04 :**

1. Relevez les marques d'énonciation du texte :
  - Les pronoms :
    - a. personnels : on ; eux
    - b. possessifs : ses
    - c. démonstratifs : cette ; ce
  - Les indicateurs spatio-temporels :
    - a. Temps : janvier 1840 ; 1842 à 1846 ; 1846 ; 1847 ; 1870
    - b. Lieu : les grandes villes ; l'Algérie ; Nord est ; Alsace Lorraine ; Nord de la méditerranée.
2. La présence de l'historien est-elle manifestée dans le texte ?
  - **Non, son discours est objectif.**

**Activité 05 :** Quel est le temps dominant dans ce texte ? Pourquoi ?

- Le passé simple *Extrême intrusion*
- L'historien narre des événements historiques, il les décrit et les analyse *sauf de par l'emploi : mentalité de vainqueur*

**Activité 06 :** Quelle est la visée du texte ?

- Informer d'un fait (événement) historique

**Activité :** (situation d'intégration partielle)

A partir du plan que vous avez élaboré, faites le résumé du texte.

*Le compte rendu objectif*

Niveau: 3<sup>ème</sup> A.S

Mr. Chamekh Amor

**Projet I:** Réaliser une recherche documentaire puis faire la synthèse de l'information

**Intention communicative:** Exposer des faits et manifester son esprit critique

**Objet d'étude:** Textes et Documents d'histoire

**Séquence 02:** Introduire un témoignage dans un fait d'Histoire

### Activité : Compréhension de l'écrit

#### Objectifs :

- Déterminer la visée informative ;
- Distinguer entre acteur et témoin de l'événement ;
- Déterminer la position de l'auteur par rapport aux faits historiques racontés ;
- Déterminer le degré d'objectivité du discours.

**Support :** « Le 1<sup>er</sup> Novembre à Khenchla »

#### I- Observation:

Observe le titre et les références du texte. Peux-tu dire à quel genre de document il appartient ?

L'observation du titre et des références du texte nous permet de dire qu'il s'agit d'un document d'Histoire.

#### II- Analyse :

1- Qui est le narrateur dans ce texte ? Justifie ta réponse.

Le narrateur dans ce texte est probablement S. Boubakeur, désigné par le pronom personnel « nous » qui est un nous inclusif et qui inclut donc le « je » du narrateur. Le deuxième indice est le pronom « moi ».

2- Le narrateur parle d'une réunion. Quel est l'objet de cette réunion ? Où a-t-elle lieu ?

Quelles sont les personnes qui ont assisté à cette réunion ?

L'objet de cette réunion est d'informer à propos d'une autre réunion qui s'est déroulée à Batna et sur les actions des combattants du F.L.N et les dernières instructions. Cette réunion a lieu chez le narrateur, donc chez l'un des membres de la réunion. (« chez moi »). Les personnes qui ont assisté à cette réunion sont Laghrour, Abbès, Ougad et Benabbès.

3- Quels sont les noms de personnes citées dans le texte ? Que représentent pour toi les personnes citées ?

Les noms de personnes citées dans le texte sont Benboulaid et Chihani, des combattants de la guerre de la libération nationale.

4- Ces personnes sont en train de vivre un grand moment. Lequel ?

Ces personnes sont en train de vivre un grand moment : la veille du 1<sup>er</sup> novembre 1954, déclenchement de la guerre de libération nationale.

5- Ces personnes ont-elles conscience de vivre un grand moment ? Relève les expressions du texte qui permettent de justifier la réponse.

Ces personnes ont conscience de vivre un grand moment. Plusieurs expressions le montrent. Nous pouvons relever : « Nous étions tous très émus » ; « Ougad avait les larmes aux yeux » ; « Ben Abbès disait sans cesse : Allah Akabr » ; « Le grand jour est enfin arrivé » ; « d'un ton solennel, Laghrour nous informa officiellement que le jour « J »...1 heure du matin. »

6- Justifie, dans l'avant dernier paragraphe, l'emploi du futur simple de l'indicatif : « Les attaques auront lieu... »

« Les attaques auront lieu... » : l'emploi du futur simple est justifié par rapport au moment de l'énonciation (le 29 octobre 1954).

7- « D'un ton solennel, Laghrour informa... ». Cherche dans le dictionnaire le sens du mot souligné. Explique ensuite son emploi en t'appuyant sur ce que tu sais de la date indiquée dans le titre.

« D'un ton solennel, Laghrour informa... » : accompagné de formalités qui lui donnent une importance particulière ; officiel, grave, cérémonieux. D'ailleurs, le terme « officiellement » est aussi employé dans le passage. L'emploi de l'adjectif « solennel » est justifié par l'importance de l'événement. Il s'agit d'une date et d'un événement très importants, graves et décisifs quant à l'avenir de l'Algérie : « déclencher la guerre pour la libération nationale ».

8- Ce texte est-il l'œuvre d'un historien, d'un écrivain ou d'un témoin de l'événement ?

Ce texte est l'œuvre d'un témoin de l'événement.

9- Dans ce texte :

- le narrateur est absent ;
- le narrateur est seulement témoin ;
- le narrateur est personnage (auteur/ acteur)

Relève la bonne réponse.

Dans ce texte, le narrateur est un personnage de l'histoire ; il est en même temps auteur et acteur.

### **FAIRE LE POINT :**

Lorsqu'il s'agit de relater le témoignage d'une personne qui a participé à l'événement rapporté, le narrateur le fait à la première personne. Dans ce cas, le témoin n'est plus narrateur : il devient un personnage impliqué.

Niveau: 3<sup>ème</sup> A.S

Mr. Chamekh Amor

**Projet I:** Réaliser une recherche documentaire puis faire la synthèse de l'information

**Intention communicative :** Exposer des faits et manifester son esprit critique

**Objet d'étude :** Textes et Documents d'histoire

**Séquence 03 :** Analyser et commenter un fait d'histoire

**Activité : Compréhension de l'écrit**

**Objectifs :**

- Dégager le point de vue du narrateur
- Identifier la manifestation implicite du narrateur
- Repérer la technique d'analyse d'un fait historique

**Support :** « Une guerre sans merci » page 45

**I- Observation :**

**Quels sont les éléments périphériques du texte ?**

**Titre :** une guerre sans merci

**Auteur :** Mahfoud KADDACHE

**La source :** La Conquête Coloniale et la Résistance

**2 §**

**Les signes de ponctuations :** La ponctuation : les guillemets, les deux points, les dates.

**Hypothèses de sens :**

**- Quelles informations donnent le titre, le nom de l'auteur et la source du texte?**

Texte historique qui parle de l'histoire de l'Algérie pendant les conquêtes coloniales.

**II- Analyse :**

**1- Dans ce texte, le narrateur raconte un fait historique : lequel ? quand s'est-il produit ?**

**Relève deux expressions du texte qui désignent ce fait.**

Il s'agit de l'invasion de l'Algérie par la France en 1830. Les deux expressions : « la conquête », « la guerre coloniale ».

**2- Comment les Français ont-ils justifié l'invasion de l'Algérie ?**

L'affaire du coup d'éventail – le dey avait frappé de légers coups de son chasse-mouche le consul français Duval qui l'avait offensé

**3- L'auteur est-il de cet avis ? Quel terme utilise-t-il pour désigner le motif avancé par les Français ?**

Non, qu'un alibi pour justifier l'expédition de Sidi-Ferruch en 1830. Les véritables causes de la conquête furent tout autres.

**4- Cherche dans le dictionnaire le sens du mot « alibi » ; donne son synonyme puis relève dans le 1<sup>er</sup> paragraphe l'expression de sens contraire.**

« alibi » = circonstance permettant de se disculper, de s'excuser pour faire diversion. Son synonyme = prétexte, fausse excuse. Le contraire (antonyme) = « véritables causes »

**5- « une guerre sans merci » Justifiez l'emploi de par l'auteur de cette expression ?**

« une guerre sans merci », « inexpiable », « sans loi ». L'emploi de cette expression est justifié par le vocabulaire utilisé : inexpiable, sans loi, la ruine et la famine, on tirait sans pitié, les cris des épouvantés, des mourants se mêlent aux bruits des bestiaux.

**6- Quelles sont, pour l'auteur, les véritables causes de l'invasion de l'Algérie ?**

On peut en dénombrer plusieurs : les suites d'une affaire louche concernant du blé vendu à la France entre 1793 et 1798 et resté impayé. la prétention de posséder sans redevances le Bastion de France et le droit de souveraineté sur une partie de la côte orientale algérienne.

**7- Relève dans le 2ème paragraphe trois exemples qui justifient le titre du texte. Dans quel but ces exemples sont ils donnés ?**

« attaque par surprise d'une tribu », « capture de troupeaux et pillage des biens », « détruire les moyens d'existence des Arabes ».

Ces exemples servent à justifier l'analyse que fait l'auteur des « véritables » raisons de l'Invasion de l'Algérie, ces exemples constituent des preuves.

**8- Pour raconter ce fait historique, quelle démarche a suivi l'auteur dans : le 1 er paragraphe ? le 2ème paragraphe ?**

Pour raconter ce fait historique, l'auteur a : analysé les véritables causes de la conquête (1er§) ; donné des exemples concrets d'exactions des Français à l'encontre du peuple algérien (2ème§).

**9- Quel effet sur le lecteur l'auteur recherche-t-il en qualifiant de « véritables » les causes qu'il énumère ?**

Il veut convaincre et persuader le lecteur.

**10- Quelle est, alors, sa visée communicative ?**

Par les explications qu'il fournit et les témoignages qu'il exploite, l'historien fait valoir son point de vue sur le fait ou l'événement. Dans la narration, s'insère alors l'argumentation.

### **III- Synthèse :**

- Un narrateur peut **s'impliquer** dans la narration d'un fait historique, non pas au moyen de pronom personnel le désignant mais en **utilisant des modalités appréciatives**. Dans ce cas, le narrateur et l'auteur ne forment qu'une seule personne.
- Tout en racontant un fait historique, l'auteur et le narrateur adopte l'attitude **d'un analyste** : il analyse l'évènement historique, commentant les évènements, en présente les causes et les conséquences.

## Les fiches pédagogiques

Lycée HAMKI IDIR de Tizi Ouzou.

**Niveau :** 3AS (toutes les filières)

**Objet d'étude :** les textes et les documents d'Histoire.

- **Compétence ciblée :** la compréhension de l'écrit.

**Durée :** 3 séances.

- **Objectifs :** lire et comprendre pour :

- Repérer les indices d'objectivité ou de subjectivité de l'énonciateur.
- Repérer les caractéristiques d'un texte d'histoire.
- Identifier les informations essentielles dans un texte d'histoire.
- Restituer les informations essentielles sous forme d'un compte rendu objectif/ critique.

**Support :** Histoire du 8 mai 1945.

*Répressions sanglantes dans le Nord-Constantinois.*

*M. Yousfi, L'Algérie en marche, ENAL, Ed, 1983.*

**I- Activités d'éveil d'intérêt et de lecture :**

- Observation du texte et du paratexte + Emission des hypothèses de sens.
- Lecture silencieuse + vérification des hypothèses de sens.
- Situation d'énonciation.

Qui écrit ? (indices)	A qui ?	A propos de quel sujet ?
M. Yousfi, Historien algérien. - témoignages. - vocabulaire mélioratif / péjoratif.	Aux lecteurs intéressés par son œuvre.	Des événements du 8 mai 1945, dans le Nord- Constantinois

**II- Activités de compréhension :**

**Activité 01 :** Mettez les verbes du 1<sup>er</sup> et 2<sup>ème</sup> § au présent de l'indicatif. Quel est l'effet obtenu ?  
Indiquez la valeur de ce présent.

« ... de grandes manifestations sont organisées par le P.P.A ... l'Algérie revendicatrice défile .... Les manifestations ont un caractère pacifique ... les forces de police ne s'interposent pas, tout se déroule dans l'ordre ... »

Le présent de l'indicatif permet d'actualiser (rendre plus vivants) et d'authentifier les événements rapportés. Il s'agit du présent historique.

**Activité 02 :** Relevez du texte les indicateurs de temps et dites si ce sont des indicateurs absolus ou relatifs.

Indicateurs de temps absolus	Indicateurs de temps relatifs.
Le 8 mai 1948.	Ce jour du 8 mai (1 <sup>er</sup> §) A l'exemple du 1 <sup>er</sup> mai.

**Activité 03 :** Mettez en évidence les événements dans les énoncés ci-dessous :

- De grandes manifestations furent organisées par le P.P.A.
  - Organisation de grandes manifestations par le P.P.A.
- Les bagarres commencèrent dans les villes de garnisons.
  - Commencement des bagarres dans les villes de garnisons.

## Les fiches pédagogiques

---

- La loi martiale fut proclamée.
  - Proclamation de la loi martiale.
- Les légionnaires se conduisirent comme en pays conquis.
  - Conduite des légionnaires comme en pays conquis.

**Activité 04 :** Repérez dans les énoncés ci-après les indices de subjectivités de l'auteur puis, réécrivez-les de façon objective. Comment appelle-t-on ces indices ?

- Tout autre Algérien était abattuimpitoyablement.
- Tout autre Algérien était tué.
- L'Algérie revendicatrices défila en scandant dignement« Abas le colonialisme ! »
- L'Algérie revendicatrices défila en scandant « Abas le colonialisme ! »
- Tout autre indigène était considéré comme une victime à abattreimpitoyablement.
- Tout autre Algérien était considéré comme une personne à tuer.

**Activité 05 :** Rapportez au style indirect les propos suivants :

« C'est à la suite de l'intervention des policiers que les bagarres commencèrent » avoua Henri Benzet.

F. Abbas témoigna : « le jour du 8 mai 1945, c'est un mardi, la ville de Sétif abrite ce jour là, entre cinq et quinze mille fellahs. »

**Activité 06 :**

Le contenu du texte vous a plu, alors faites en le compte rendu objectif à présenter à votre correspondant pour l'informer de l'aspect cruel de l'armée française durant la guerre d'Algérie.

## Le questionnaire destiné aux enseignantes

### Questionnaire destiné aux enseignantes :

Question 01 : Pour vous qu'est-ce qu'une activité de compréhension de l'écrit ?

C'est une activité qui consiste à installer chez l'apprenant la lecture ainsi que la compréhension de ce qu'il est. Tout en observant les caractéristiques propres au type de discours ou d'écrit qu'il lit.

Question 02 : Quelle méthode de lecture utilisez-vous en classe ?

une lecture silencieuse faite par chaque élève pour lui-même. ce qui exige cette activité ou une lecture oralisée si nécessaire. Faire lire des passages par les apprenants.

Question 03 : A quel niveau les élèves rencontrent-ils des difficultés à ces trois niveaux ?

-classez-les selon leurs ordres d'importance et justifiez votre réponse

- Linguistique 1
- Référentiel 2
- socioculturel 3

la langue pose un réel problème (difficulté) par absence de lecture personnelle puis vient le 2<sup>e</sup> niveau par absence de liens (relations) entre les différentes disciplines (matières) d'apprentissage. - Ce qui relève de l'ordre socioculturel lui est facile, faisant partie de sa culture et société.

Question 04 : Comment choisissez-vous vos textes et quelles sont vos critères ? Ceux du manuel vous conviennent-ils toujours ?

Le choix des textes se fait en fonction de l'objet d'étude et de la séquence. Alors, il doit en respecter les exigences. Ceux du manuel ne conviennent pas souvent.

Question 05 : Comment faites-vous pour susciter le goût de la lecture chez vos apprenants ?

Je leur en parle souvent en leur citant des titres passionnants, ou en leur faisant de courts résumés de mes lectures.

Question 06 : Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants ?

A base d'activités :  
I. de lecture  
II. de compréhension et de langue  
III. de synthèse ou d'écriture

Question 07 : Quels conseils donnez-vous à vos apprenants pour qu'ils améliorent leurs compétences ?

Ils doivent lire dans un premier temps et s'intéresser à la langue dans un second temps. Écouter des émissions ou regarder des films en langue pratiquer l'anglais, le français.

**Question 08 :** Quand vous avez un texte dont la compréhension nécessite des connaissances socioculturelles, comment faites-vous pour aider vos élèves ?

Insister sur ce qui relève de la société qui véhicule leurs cultures. Ils le devinent d'eux-mêmes ou que cela fait partie de leurs vécus quotidiens.

**Question 09 :** Pensez-vous qu'il est nécessaire d'enseigner directement des éléments de culture française à l'école Algérienne ?

Oui, pour que l'élève puisse s'ouvrir sur d'autres cultures et civilisations, il doit d'abord maîtriser la sienne.

**Question 10 :** Est-il possible d'enseigner la langue sans tenir compte de la culture qu'elle véhicule ?

Oui, mais pour être complet, toute langue véhicule une culture bon gré, mal gré. Alors, elles sont liées étroitement. En aucune d'elles exige la présence de l'autre.

**Question 11 :** Comment les éléments culturels peuvent influencer sur les élèves de la 3<sup>ème</sup> AS ?

Ils ne peuvent voir clair le futur et le présent sans une maîtrise parfaite du passé. Alors, pour moi pour faire de lui un bon citoyen, il faut bien lui des éléments culturels, une priorité.

**Question 12 :** Aidez-vous vos élèves à découvrir les éléments culturels dans les textes traités en classe ?

Oui, par des questions orientées. Arriver à ouvrir une fenêtre grande sur la culture d'autrui puis procéder à une étude comparative avec sa propre culture. Ce qui est valable dans la sienne ne l'est pas forcément dans la culture d'autrui.

## Le questionnaire destiné aux enseignantes

---

### **Questionnaire destiné aux enseignants :**

**Question 01 :** Pour vous qu'est-ce qu'une activité de compréhension de l'écrit ?

Une activité de compréhension de l'écrit est un moyen d'évaluer le degré de compréhension de l'élève.

**Question 02 :** Quelle méthode de lecture utilisez-vous en classe ?

L'élève s'appuie sur les outils linguistiques employés dans le texte afin d'aborder le texte proposé. La grammaire au service du sens.

**Question 03 :** A quel niveau les élèves rencontrent-ils des difficultés à ces trois niveaux ?

-classez-les selon leurs ordres d'importance et justifiez votre réponse

- Linguistique (2)
- Référentiel (1)
- Socioculturel (3)

Référentiel parce qu'il n'y a pas de référence unique

Linguistique on bouquine de moins en moins si ce n'est pas du tout enfin

Socioculturel les élèves ne sont pas très loin de la langue française car c'est une langue qu'on parle au quotidien

**Question 04 :** Comment choisissez-vous vos textes et quelles sont vos critères ? Ceux du manuel vous conviennent-ils toujours ?

Les textes doivent d'abord répondre aux objectifs d'apprentissage tracés dans le programme (projets, objets d'étude), puis aux objectifs d'apprentissage de la séquence et de la séance.

**Question 05 :** Comment faites-vous pour susciter le goût de la lecture chez vos apprenants ?

De nos jours, la lecture est, malheureusement, délaissée par bon nombre d'élèves au détriment de audiovisuel. Néanmoins, cela n'empêche pas de susciter la curiosité des élèves en abordant des thèmes et des supports d'actualité qui pourraient les intéresser davantage.

2

## Le questionnaire destiné aux enseignantes

---

**Question 06 :** Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants ?

La compréhension de l'écrit chez l'élève s'évalue à partir du degré de réussite, des réponses aux activités proposées tout au long de la séance.

**Question 07 :** Quels conseils donnez-vous à vos apprenants pour qu'ils améliorent leurs compétences ?

Le conseil, qui est pour moi le plus important et qui palie à toute les insuffisances, c'est « la lecture ». Plus on lit, plus on développe ses compétences de compréhension et de production sans parler de la maîtrise du style et du vocabulaire.

**Question 08 :** Quand vous avez un texte dont la compréhension nécessite des connaissances socioculturelles, comment faites vous pour aider vos élèves ?

Il est nécessaire de les renvoyer à leurs connaissances référentielles, pour une meilleure compréhension.

**Question 09 :** Pensez-vous qu'il est nécessaire d'enseigner directement des éléments de culture française à l'école Algérienne ?

Non, pas forcément, associer la culture algérienne à la culture française dans l'apprentissage de la langue est un très bon exercice de maîtrise de la langue et de la littérature, quelle soit algérienne ou française.

**Question 10 :** Est-il possible d'enseigner la langue sans tenir compte de la culture quelle véhicule ?

Non, pour moi, c'est la culture qui fait la langue

**Question 11 :** Comment les éléments culturels peuvent influencer sur les élèves de la 3<sup>ème</sup> AS ?

En faisant référence à leurs connaissances référentielles en les modifiant ou en y ajoutant d'autres éléments culturels.

## Le questionnaire destiné aux enseignantes

### Questionnaire destiné aux enseignantes :

Question 01 : Pour vous qu'est-ce qu'une activité de compréhension de l'écrit ?

Tout moi, une activité de compréhension de l'écrit c'est lire un message écrit en suivant une exigence dictée par une consigne afin de saisir un aspect particulier de ce message dans le cadre d'un objet d'étude et d'une visée communicative, et ce quel que soit le message (implicite ou explicite.)

Question 02 : Quelle méthode de lecture utilisez-vous en classe ?

Je tente de suivre la méthode dictée par les inspecteurs de l'éducation nationale :

- 1- Appréhender le para-texte pour émettre les hypothèses de sens.
- 2- Lire une lecture silencieuse pour vérification.
- 3- Traiter les activités proposées.
- 4- Restituer l'essentiel sous forme d'un résumé, un compte rendu, ...

Question 03 : A quel niveau les élèves rencontrent-ils des difficultés à ces trois niveaux ?

- classez-les selon leurs ordres d'importance et justifiez votre réponse

- 2 -> Linguistique
- 1 -> Référentiel
- 3 -> socioculturel

Question 04 : Comment choisissez-vous vos textes et quelles sont vos critères ? Ceux du manuel

vous conviennent-ils toujours ? Les textes sont choisis selon plusieurs critères :

- 1- le programme.
  - 2- l'objet d'étude.
  - 3- l'accessibilité du texte.
  - 4- le niveau des élèves.
- \* Il faut aussi qu'ils aient un thème attrayant et d'actualité ...
- Les supports du manuel ne sont pas toujours convenants.

Question 05 : Comment faites-vous pour susciter le goût de la lecture chez vos apprenants ?

- En leur disant que la lecture est incontestablement le meilleur moyen d'acquies une langue.
- En leur disant aussi que c'est en forgeant qu'on devient forgeron et que l'appétit vient en mangeant. L'amour de la lecture vient en lisant.

Question 06 : Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants ?

- En ayant recours aux différentes évaluations :
  - \* Evaluation diagnostique → au début d'un objet d'étude / de la séquence.
  - + Evaluation formative → tout au long de la séquence.
  - + Evaluation sommative → à la fin d'un objet d'étude (devoir + composition).

Question 07 : Quels conseils donnez-vous à vos apprenants pour qu'ils améliorent leurs compétences ?

- Je leur recommande de lire le plus souvent possible.
- " " " de renouer aussi avec les livres au lieu de lire en version numérique.

## Le questionnaire destiné aux enseignantes

Question 08 : Quand vous avez un texte dont la compréhension nécessite des connaissances socioculturelles, comment faites-vous pour aider vos élèves ?

- Je fais une recherche préalable afin de bien cerner cet aspect socioculturel avant d'en parler à mes élèves.
- J'illustre le contexte à l'aide d'exemples et d'explications concrètes.
- Je recours aussi à l'interdisciplinarité en consultant mes collègues.

Question 09 : Pensez-vous qu'il est nécessaire d'enseigner directement des éléments de culture française à l'école Algérienne ?

- Je n'en vois pas d'inconvénients pourvu que cela ne soit pas au détriment de la culture et de l'identité algérienne.

Question 10 : Est-il possible d'enseigner la langue sans tenir compte de la culture qu'elle véhicule ?

- A mon sens, la langue doit être enseignée tout en tenant compte de l'aspect culturel et identitaire qu'elle véhicule. Il s'agit de former des apprenants pour devenir des citoyens tolérants, ouverts d'esprit envers le monde qui les entoure, de tant plus que cela va enrichir davantage leurs connaissances.

Question 11 : Comment les éléments culturels peuvent-ils influencer sur les élèves de la 3<sup>ème</sup> AS ?

- Dans la mesure où ces éléments peuvent forger leur personnalité en leur inculquant des valeurs de la vie afin de devenir des adultes qui réfléchissent d'eux-mêmes pour assumer les responsabilités de la vie.

Question 12 : Aidez-vous vos élèves à découvrir les éléments culturels dans les textes traités en classe ?

- Oui, quand c'est nécessaire.

# Références bibliographiques

1- GAILLARD, Bénédicte, 1752, *dictionnaire hachette*, éd hachette, Paris.

2-SAUSSURE (de), Ferdinand, 1965, *Cours de linguistique générale*, Payot, Paris.

3-GIASSON, Jocelyn, 2007, article.

4-FAYOL, Michel, 1984, *l'approche cognitive de la rédaction : une perspective nouvelle*, Laboratoire de psychologie, Dijon.

5-GAUSSEL, Marie, 2015, *lire pour apprendre, lire pour comprendre*, dossier de veille de l'IFÉ, Lyon.

6-PIAGET, Jean, 1969, *psychologie et pédagogie*, Paris.

PIAGET, Jean, 1974, *réussir et comprendre*, Paris.

7- DUBOIS, D, 1976, *lire du texte au sens*.

8-Goigoux, Roland, *Les difficultés de compréhension en lecture mieux comprendre pour mieux intervenir*, crdp d'Aquitaine.

9-GOIGOUX, Roland, article.

10-GOIGOUX, Roland, *ibid*.

11-VIGNER, Gérard, 2001, *Enseigner le français comme langue seconde*, CLE International, Everux (Eure).

12-BEN SALAH, Bachir, article.

13-BEN SALAH, Bachir, article.

14-BEN SALAH, Bachir, *ibid.*

15-VIGNER, Gerard, 2001.

16-BEN SALAH, Bachir, *article.*

17-VIGNER, Gérard, 2001, *enseigner le français comme langue seconde*, CLE International, Evreux(Eure).

18-GOIGOUX, Roland, *article.*

19-MEIRIEU, Philippe, 1989, *apprendre... oui mais comment*, Paris.

20-GUY (le)Boterf, 1994, *De la compétence : essai sur un attracteur étrange.*

21-PERRENOUD, Philippe, 1999, *Construire des compétences dès l'école*, Paris.

22-TARDIF, Jaques, 1992, *L'évaluation des compétences : de la nécessité de documenter un parcours de formation*, Canada.

23-ROMAINVILLE, Marc, 1998, *Belgique à ceux qui s'interrogent sur les compétences et leur évaluation. Forum pédagogie.*

24-Définition du parlement européen, 26 septembre 2006

25-MOIRAND, Sophie, 1982, *enseigné à communiquer en langue étrangère*, Clé International, Paris.

26-CUQ, J-P ET GRUCA, I, *Ibid.*

27-PORCHER, Louis, 1982, *l'enseignement de la civilisation en questions. Études de Linguistique Appliquée.*

28-HENRI, Besse, FDM n°254.

29-Ibid

30-PUREN et BEROCCHINI, disponible sur : <http://www2.tku.edu.tw/~tkjour/paper/24/24-6.fulltext.pdf>.

31-CUQ, Jean Pierre et GRUCA, Isabella, 2002, *Cours de didactique du français langue étrangère*, Paris.

32-PORCHER, Louis, 1988.

33-PUREN, Christian, 2014, *la compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. Une problématique didactique*.

34-TARDIF, J, 1992, *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Logiques, Québec.

# Table des matières

<b>Introduction générale</b> .....	1
------------------------------------	---

## **Partie théorique**

### **Chapitre 01 : « Lecture et processus de compréhension »**

1. La lecture .....	3
1.1. Qu'est-ce que lire ? .....	3
1.2. La lecture selon la conception traditionnelle .....	4
1.3. La lecture selon la conception moderne .....	5
1.4. La lecture selon l'approche cognitive .....	6
1.5. Les processus cognitifs de compréhension au niveau de l'écrit .....	6
1.5.1. Théorie de l'Assimilation/Accommodation de Piaget .....	7
2. La compréhension de l'écrit	
2.1. Définition de la compréhension de l'écrit .....	8
2.2. L'objectif de la compréhension de l'écrit .....	8
2.3. Les difficultés liées à la compréhension de l'écrit .....	9
2.3.1. Les paramètres de la compréhension en lecture .....	9
2.3.2. Les différents types de difficultés .....	10
2.3.2.1. Les difficultés liées au sens et aux textes .....	10
2.3.2.2. Les difficultés liées aux apprenants .....	11
2.3.2.2.1. Les apprenants sans difficultés et les apprenants en difficultés .....	12
2.4. Comment y remédier aux difficultés relatives à l'acquisition du lexique et de la syntaxe	13

## **Chapitre 02 :« Quelles compétences pour comprendre un texte ? »**

1- Qu'est-ce que la compétence dans l'enseignement/apprentissage ? .....	14
1.2. Quelles compétences pour comprendre un texte ? .....	15
1.2.1. Les compétences de communication.....	15
2-La culture .....	16
Introduction .....	16
2.1. Définition .....	16
2.2. Les composantes de la culture .....	16
2.3. Le rapport entre la culture et la langue .....	17
2.4. La langue vue par la didactique .....	18
3- La Compétence culturelle .....	18
3.1. Qu'est-ce que la compétence culturelle ?.....	18
3.2. Les composantes de la compétence culturelle .....	19

### **Partie pratique**

#### **Chapitre 1 : Présentation du programme et structuration du manuel utilisé en 3<sup>ème</sup> année Secondaire**

1.1. Présentation des différents projets du manuel.....	21
1.2. Le contenu des trois séquences du 1 <sup>er</sup> projet : Textes et documents d'histoire.....	22
1.3. Situations d'évaluation.....	23

## **Chapitre 2 : Observation de classes et questionnaire-enquête**

2.1. Observation de classes .....	24
2.2. Etude des fiches Pédagogiques .....	26
2.3. Analyse du questionnaire destiné aux enseignantes.....	26
2.3.1. Analyse des réponses du questionnaire .....	26
<b>Conclusion générale</b> .....	<b>30</b>

### **Annexes**

### **Références bibliographiques**