

## ***L'effet De La Langue Maternelle Sur La Compréhension Et Le Rappel D'un Texte Argumentatif En FLE***

**BENSAHLA Karima**

Doctorante université d'Oran 2

[bensahlakarima@yahoo.fr](mailto:bensahlakarima@yahoo.fr)

### **Résumé :**

L'objectif de cet article est d'étudier l'effet de la langue maternelle(LM) sur la production écrite d'un débat d'idée en FLE dans un contexte plurilingue algérien. Notre but étant d'analyser l'impact que peut avoir le recours à la langue maternelle (arabe) sur la production d'un texte argumentatif en français langue étrangère et plus précisément sur le nombre et la qualité des propositions produites par les sujets de notre expérimentations avant et après l'emploi de la langue maternelle.

Notre intérêt porte sur les processus activés lors de la compréhension, c'est-à-dire le traitement du contenu du texte (Van Dijk & Kintsch, 1983) et lors de la production, notamment le processus de planification (Hayes & Flower, 1980).

**Mots clés :** la compréhension - la production écrite- la langue maternelle- aide à la compréhension et à la production en FLE

### **Abstract :**

The main purpose of this article is to study Mother Tongue's impact on expressions written in French as a Foreign Language, on an ideas debate within an Algerian multilingual context. Our objective is to analyse the influence that can be practiced by Mother Tongue which is Arabic on an argumentative text written in FFL, especially propositions' quality and number resulting from our experiments' subjects, before and after Mother tongue's use. The focus here is directed towards the processes being activated during comprehension, which means text's content processing (Van Dijk and Kintsch, 1983) while producing text recalls.

**Key words:** comprehension- written expression - Mother Tongue- assistance with comprehension and production in FFL

## Objectifs de l'expérience et cadrage théorique

Les expérimentations réalisées dans notre recherche portent sur deux grands volets de la didactique de l'enseignement/ apprentissage, à savoir la compréhension et la production des textes. Les chercheurs décrivent la compréhension et la production des textes en L2 comme étant les plus longues à acquérir et affirment que de la production écrite est la plus difficile à maîtriser de toutes les activités langagières.

En effet, apprendre à écrire ne se limite pas à l'apprentissage des règles linguistiques relatives aux différents types de textes, mais à un traitement cognitif qui nécessite la mise en œuvre d'un ensemble de processus complexes et coûteux cognitivement. Il s'agit d'une activité qui est en étroite relation avec les contextes culturels et linguistique, c'est pourquoi certains modèles cognitivistes du traitement du texte étudient l'effet des contextes sur la lecture compréhension et la production de textes (Daguet, Ghiglione, Legros & Denhière, 1999). Ces recherches ont montrés que la prise en considération des contextes linguistiques et culturels des apprenants est indispensable pour une analyse du traitement textuel.

De ce fait on ne peut plus considérer la compréhension des textes comme le produit d'une interaction entre les connaissances personnelles du sujet lecteur et les informations véhiculées par un texte, mais il s'agit plutôt d'une interaction entre le contexte culturel et le contexte linguistique des apprenants. (Legros, Maître de Pembroke, Makhoulouf & Talbi, 2001 ; 2002).

Ces recherches ont pu souligner le rôle important que peuvent jouer les connaissances des individus dans les activités de compréhension et de production, et par la suite à valoriser l'emploi des connaissances antérieures construites en langue maternelle dans ces deux activités. En effet, pour comprendre les différents processus intervenant dans la compréhension des textes, certains auteurs ont eu recours aux théories des modèles mentaux qui définissent le processus de compréhension comme étant la construction d'une signification qui se réfère aux connaissances du sujet lecteur et les informations véhiculées par le texte lui-même, c'est pourquoi le modèle de Van Dijk et Kintsch (1978 ,1983 ,1988) définit trois niveaux de représentations relatifs à la compréhension des textes et qui sont :

- Le niveau de surface : correspond au niveau de compréhension discursive, il s'agit de tous ce qui représente la structure linguistique du texte (lexique, syntaxe ...)
- Le niveau de base : (la base du texte) c'est le niveau sémantique de la représentation et qui fait appel aux informations sémantiques du niveau local du texte « la microstructure » et le niveau global « macrostructure »

▪ Le modèle de situation : présente la caractéristique d'ajout des informations provenant des connaissances antérieures du lecteur. Van Dijk et Kintsch 1983, expliquent que la compréhension d'un texte n'implique plus seulement la construction d'une représentation mentale du contenu textuel mais également l'intégration des informations fournies par le texte aux connaissances d'un individu. Le résultat de cette intégration est l'élaboration d'un modèle de la situation décrite par le texte.

Ces trois niveaux de la représentation des informations présents dans toute activité de compréhension des textes trouvent place dans l'activité de production écrite. Ainsi, la base du texte et le modèle de situation ont été pris en considération dans le modèle de production écrite de Hayes et Flower 1980 de manière à ce que ces deux niveaux de la représentation des informations soient repris à travers trois composantes qui sont : la mémoire à long terme du rédacteur, l'environnement de la tâche et enfin les processus de production eux même subdivisés en trois sous processus : la planification, la mise en texte et la révision.

Dans le deuxième volet de cette recherche et qui vise à étudier l'effet de la langue maternelle sur la production écrite en langue étrangère, on s'est surtout intéressé à la qualité et aux ajouts aux textes produits pour vérifier si l'emploi de la langue maternelle dans cette étape pourrait influencer la production écrite en langue étrangère. Friedlander (1990) propose de vérifier l'effet de la langue dans laquelle ont été acquises des connaissances (langue maternelle) sur un thème traité sur l'organisation et par la suite la rédaction de meilleurs textes et si la codification initiale des contenus dans la langue maternelle (la langue d'acquisition des informations) constitue un obstacle à l'activation des informations en L2. Les résultats qu'il a obtenus permettent d'affirmer l'avantage de la planification en L1, même si le produit final doit être produit en L2, lorsque le sujet est relié directement à la L1. Il affirme qu'il est plus avantageux d'encourager les apprenants à planifier les contenus informatifs dans la L1. Il précise par ailleurs que la langue 1 ne peut avoir d'effet sur l'activation des connaissances que si le sujet ou le thème à rédiger est relatif au contexte culturel du rédacteur. Cela s'explique par le fait que les connaissances mémorisées dans la MDT (mémoire de travail) sont mieux mobilisés lorsque les sujets de production écrite sont liées à la culture du scripteur.

### **Participants et matériel expérimental**

Les participants à cette expérimentation sont des élèves de troisième année secondaire (âgés entre 17 et 19 ans) au lycée 11décembre Tissemsilt. Il s'agit de deux groupes contenant 20élèves chacun. Ces groupes sont choisis de façon aléatoire.

Nous avons utilisé un texte argumentatif en français (un débat d'idées) qui discute les avantages et les inconvénients de l'internet et deux questionnaires

d'aide à la compréhension des textes, le premier en arabe et le deuxième en français.

### **Procédure expérimentale et consigne :**

L'expérimentation s'est déroulée sur deux séances d'une heure chacune et espacées de quelques jours.

#### **Séance 01 :**

Lors de cette séance, on a présenté les textes aux élèves des deux groupes.

Nous avons expliqué au premier groupe que le questionnaire d'aide à la compréhension est fourni en arabe et que les réponses aux questions proposées pourraient se faire en arabe ou en français.

Pour le deuxième groupe, toute la séance est dispensée en français, sans recours à la LM.

A la fin de cette première séance, nous avons demandé aux élèves de prendre une feuille de brouillon et d'écrire en français tout ce qu'ils ont retenu du texte. Nous avons expliqué qu'il ne s'agissait pas forcément d'un résumé ou d'une synthèse, mais de transcrire sur la feuille le maximum d'informations dont ils se souviennent.

#### **Séance 2 : (5 jours plus tard)**

Lors de cette séance il a été demandé aux élèves des deux groupes de reprendre les notes prises au cours de la séance de compréhension et de rédiger un texte cohérent et qui ressemble le plus au texte source.

### **Hypothèses et prédictions**

#### **H1 et prédictions**

Nous supposons que la langue utilisée en compréhension a un effet sur le nombre de propositions produites lors de la première séance de compréhension

Nous prédisons que les deux groupes (G1 et G2) produiront des rappels des textes et nous prédisons que le groupe G1 produira un nombre d'ajouts supérieur à celui du G2.

$$H1 : G1 > G2$$

Lors du deuxième rappel, on analyse selon le niveau de pertinence des propositions produites et ajoutées au rappel (P1, P2). Les propositions peuvent être pertinentes (P1), moins pertinentes (P2).

Nous entendons par la pertinence des propositions le fait qu'elles correspondent à la signification globale du texte, les P2 sont les propositions ajoutées mais qui peuvent être supprimées sans toucher à la signification du texte.

Le G1 produira des propositions plus pertinentes que le G2.

H 2 : G1 R1 > G2R1

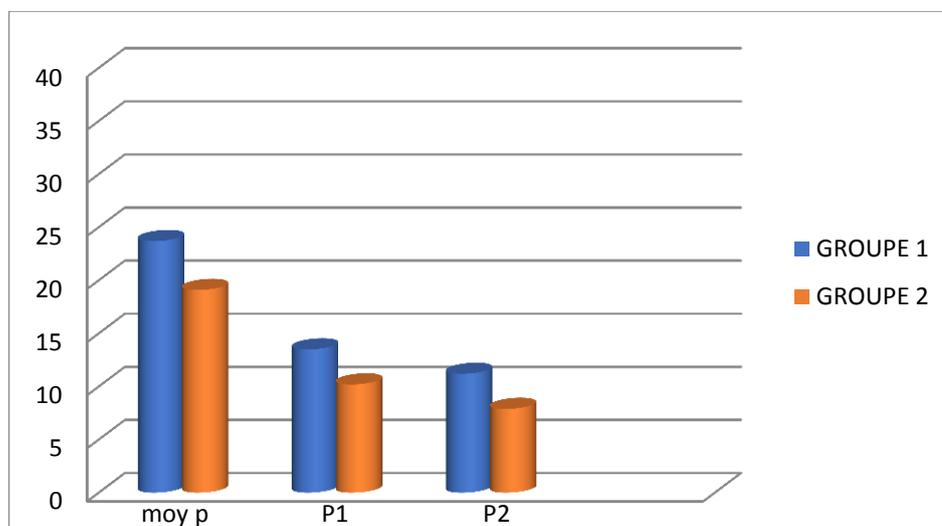
### Analyse et interprétation des résultats

Les données recueillis sont les rappels du texte de compréhension (texte1 premier rappel, texte 2 deuxième rappel). Ces textes produits ont subi deux types d'analyses. La première analyse est quantitative et qui permet de calculer le nombre de propositions produites dans chaque copie des deux groupes expérimentaux, tandis que la deuxième analyse est qualitative et qui consiste à analyser la qualité (pertinentes/ moins pertinentes) des propositions produites (premier rappel) ou ajoutées (deuxième rappel)

#### Rappel1 :

#### Moyenne des propositions produite :

Copies	Moyenne des propositions	Qualité des propositions	
		P1	P2
<b>Groupe 1</b>	<b>23,7</b>	<b>13.5</b>	<b>10.2</b>
<b>Groupe 2</b>	<b>19,1</b>	<b>11.2</b>	<b>7.9</b>



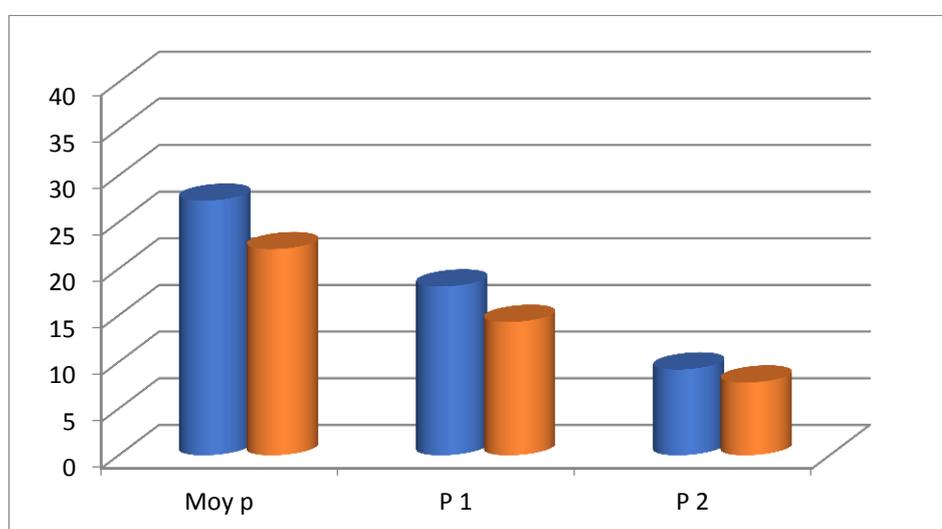
**Figure 1: moyenne et qualité des propositions produites**

Les résultats de la première analyse des copies des apprenants révèlent un effet de la langue employé dans la production du rappel du texte. Le nombre de propositions produites varie en fonction de la langue utilisée lors de la séance de compréhension de l'écrit. Ainsi les apprenants du G1 produisent une moyenne de propositions supérieure à celle du G2 (23,7 vs 19,1). La première prédiction est confirmée puisque les deux groupes ont produits des rappels du texte et c'est le G2 qui a produit moins de proposition.

Les apprenants des deux groupes ont produits plus de propositions pertinentes que de propositions non pertinentes (P1>P2). Le nombre de ces propositions dépend de la langue utilisée dans les questionnaires d'aide à la compréhension (arabe vs français).

**Rappel 2:**

Copies	Moyenne des propositions	Qualité des propositions	
		P1	P2
Groupe 1	27,3	18.1	9.2
Groupe 2	22,1	14.3	7.8



**Figure 2 : moyenne et qualité des propositions produites (rappel2)**

Les résultats de la deuxième analyse confirment encore un effet positif de l'emploi de la LM dans les questionnaires d'aide à la compréhension sur la production des rappels du texte étudié. Les apprenants qui ont bénéficiés d'aides à la compréhension en LM produisent d'avantage de reprises d'informations et des ajouts plus significatifs et plus pertinents.

## **Discussion et conclusion :**

L'expérimentation que nous avons menée, dans le cadre de cette recherche, a pour objectif de vérifier le rôle de la langue maternelle (arabe) sur l'activation des connaissances et par la suite le traitement et le rappel d'un texte argumentatif en FLE.

Les résultats de nos expériences confortent notre hypothèse principale, selon laquelle le recours à de la langue maternelle exerce un effet positif sur l'activation et la récupération des connaissances antérieures stockées en mémoire sur la compréhension et la production des textes en langue étrangère des apprenants. La prise en considération des contextes linguistiques et culturels facilite ainsi le processus de compréhension et de rappel des informations du texte lu. En effet, l'analyse des rappels produits par les apprenants nous permet d'identifier les deux stratégies mises en œuvre à savoir la «stratégie des connaissances transformées» et la «stratégie des connaissances racontées ou rapportée (Bereiter & Scardamalia, 1987) et qui déterminent le nombre et la qualité des propositions produites lors du premier et du deuxième rappel du texte. Ces stratégies favorisent l'activation des connaissances stockées en mémoire et mobilisent davantage la production des inférences et de déterminer le rôle que joue la langue maternelle et la prise en considération des contextes linguistiques et culturels dans la compréhension et la production des textes en langues étrangères.

Nous pouvons dire que la langue maternelle constitue une stratégie d'aide aux apprenants pour l'amélioration de la compréhension et de la production d'un texte argumentatif en FLE. C'est une stratégie qui contribue à l'amélioration des traitements des textes par l'activation des connaissances stockées en mémoire.

## Références bibliographiques :

1. Daguët, H., Ghiglione, R., Legros, D. & Denhière, G. (1999). Le rôle des constructions langagières dans la remédiation en lecture. *Psychologie Française*, 44 (1), (pp. 92-100)
2. Friedlander, A. (1990). « Composing in English : effects of a first language on writing in English as a second language », in KROLL, B., *Second language writing*, Cambridge, Cambridge University Press : 106-125
3. Hayes, J.R., & Flower, L.S. (1980). Identifying the organisation of writing processes. In L.W.
4. Gregg & E.R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing: An interdisciplinary approach* (pp. 3-30). Hillsdale : Lawrence Erlbaum Associates.
5. Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. New York : Cambridge University Press.
6. Kintsch, W., & Van Dijk, T.A. (1978). Towards a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85, (pp. 363-394).
7. Kintsch, W. Van Dijk, T.A. & (1983). *Strategies of discourse comprehension*, New York Academic Press.
8. Legros, D., Maître de Pembroke, E., Makhlof, M. & Talbi, A. (2001). Paradigmes d'apprentissage, systèmes d'aides et nouveaux designs pédagogiques: le travail collaboratif à distance. *1er colloque international Multimédia et apprentissage intensif des langues*, Alger 28-29 avril 2001. In *Langues*, 2, (pp. 81-94).