



La pédagogie numérique dans le développement de la compétence de compréhension de l'écrit. Cas des apprenants de 2^{ème} A.S.

Digital pedagogy in the development of the skill of reading comprehension. Case of 2nd A.S. learners

ABERKANE Nassima

Ecole Normale Supérieure de Bouzaréah (Algérie)

aberkane.nassima@ensb.dz

| Résumé: | informations sur l'article |
|--|--|
| <p><i>Notre travail s'inscrit dans le cadre de mettre la lumière sur la notion, des aides à l'apprentissage en rapport avec les TIC(E), qui constitue une problématique nécessaire dans la facilitation de l'acte pédagogique. Ainsi, nous avons envisagé l'utilisation d'un document numérique en classe de FLE pour pouvoir résoudre les problèmes de la compréhension de l'écrit. Pour ce faire, nous allons nous appuyer sur l'approche cognitive qui s'intéresse à l'analyse du fonctionnement mental des apprenants.</i></p> | <p>Reçu 15 Novembre 2022 Acceptation 21 Mai 2023</p> <p>Mots clés:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Numérique ✓ Compréhension écrite ✓ Psychologie cognitive |
| Abstract : | Article info |
| <p><i>Our work falls within the framework of shedding light on the notion of learning aids in relation to ICT(E), which constitutes a necessary problem in the facilitation of the educational act. Thus, we considered the use of a digital document in FLE class to be able to solve the problems of reading comprehension. To do this, we will rely on the cognitive approach which focuses on the analysis of the mental functioning of learners.</i></p> | <p>Received 15 November 2022 Accepted 21 May 2023</p> <p>Keywords:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Digital ✓ Written comprehension ✓ Cognitive psychology |

1. INTRODUCTION

La notion des aides à l'apprentissage en rapport avec les TIC(E) (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) constitue une problématique nécessaire dans la facilitation de l'acte pédagogique. Ainsi, nous avons envisagé l'utilisation d'un document numérique en classe de français langue étrangère pour pouvoir résoudre les problèmes de la compréhension de l'écrit.

En effet, les difficultés rencontrées par les apprenants de deuxième année secondaire lors de l'installation de la compétence de compréhension de l'écrit, d'un texte scientifique en français langue étrangère, nous amène à la nécessité de proposer des solutions en mettant en place une aide qui facilitera l'exploitation des connaissances antérieures à travers l'utilisation d'un document audio-visuel.

L'apport de la présente étude est de mettre l'accent sur les recherches réalisées concernant l'activité de compréhension d'un texte en langue française. Son importance réside dans la capacité des apprenants à assurer une meilleure lecture grâce à la diffusion d'un document audio-visuel afin d'expérimenter des aides numériques. Ces dernières permettent l'activation des ressources personnelles des formés pour améliorer le rendement du processus d'enseignement / apprentissage des langues.

Notre travail s'articulera en trois grandes parties. Nous allons d'abord définir l'activité de compréhension de l'écrit. De plus, nous allons nous référer à l'apport des TICE dans la construction du sens du texte scientifique/documentaire.

Ensuite, nous allons présenter l'importance de l'approche cognitive dans la lecture d'un texte dans le but de montrer l'intérêt de l'utilisation d'une aide pédagogique dans le rappel d'inférences, tout en précisant les processus mis en œuvre dans la construction de la cohérence de signification de ce type de texte.

Enfin, nous allons exposer les différentes étapes de l'expérience pour vérifier l'hypothèse selon laquelle la projection d'un document audio-visuel favorise l'activation des connaissances antérieures nécessaires à la compréhension du texte.

2. Activité de compréhension de l'écrit

L'activité de lecture nécessite la mobilisation des ressources initiales par l'apprenant afin d'établir des interactions entre ses connaissances et les informations véhiculées par le texte.

Il s'agit d'une opération très importante car elle simplifie l'accès au sens du texte en permettant la formulation d'hypothèses. Elle permet à l'apprenant de mobiliser les informations acquises et de prévoir la compréhension à travers une activité d'imprégnation « *qui peut*

consister à répondre à une question, à pratiquer un jeu lexical, à réagir par rapport à une image, etc. » (Cuq & Gruca, 2005, p. 170).

Le processus de compréhension est à l'origine d'un ensemble « *d'opérations de préconstruction de la signification du message par le récepteur* » (Ibid, p. 159). Ce dernier procède à la vérification d'un certain nombre d'hypothèses établies à partir des différents indices. Ces derniers peuvent être d'ordre iconique, à savoir la typographie, la mise en page, la photo et le dessin, d'ordre formel tel que les diaphores grammaticales et les connecteurs ou, enfin, d'ordre sémantique et énonciatif.

Ainsi, nous avons mis en place un dispositif qui permet de favoriser une ambiance dynamique et donne la possibilité à l'apprenant d'agir en autonome au sein d'une classe hétérogène, faisant abstraction des inégalités culturelles et sociales ainsi que des contraintes idéologiques et politiques.

Ce dispositif permet à l'apprenant d'entreprendre de manière efficace son apprentissage en simplifiant les moyens mis en œuvre dans la construction du sens d'un texte explicatif, malgré la difficulté du vocabulaire utilisé dans le domaine scientifique/documentaire.

3. L'intégration des TICE dans le processus de l'enseignement/apprentissage

La notion des aides à l'apprentissage en rapport avec les TIC(E) (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) constitue une problématique nécessaire dans la facilitation de l'acte pédagogique. Ainsi, afin de pouvoir résoudre les problèmes de la compréhension de l'écrit, nous avons envisagé l'utilisation du document audio-visuel en classe de français langue étrangère.

Ce document intervient pour apporter des informations complémentaires permettant de simplifier l'activité de lecture afin d'activer les connaissances qui favorisent le rappel d'inférences, qui représentent l'ensemble des informations stockées en mémoire auxquelles l'apprenant se réfère afin de résoudre la tâche de lecture proposée.

Le choix du document audio-visuel s'effectue à partir des objectifs fixés par l'enseignant dans la mesure où ce dernier l'exploite en fonction de ses spécificités pour bénéficier de ses potentialités en tenant compte de la thématique choisie et du niveau des apprenants.

En effet, l'intégration de la vidéo dans le processus d'apprentissage permet la construction des connaissances et facilite l'interaction entre apprenants. Nous allons, d'abord, présenter les différents types de documents. Ensuite, nous insisterons sur l'apport de leur utilisation dans le rappel d'inférence permettant de différer la

contribution des outils didactiques et d'enrichir les pratiques de la classe.

4. Types de documents audio-visuels

L'introduction de l'image audiovisuelle dans le système de l'enseignement occupe une place très importante permettant de faciliter l'accès au sens. Son évolution a souvent inspiré les didacticiens pour bénéficier de ses avantages en l'adaptant aux différentes formes de situations d'apprentissage, assurant un accompagnement bénéfique et rentable. Ainsi, nous pouvons déterminer deux catégories de documents vidéo : le document authentique et le document didactique.

4.1. Le document authentique

Il s'agit d'un support conçu pour le grand public, destiné particulièrement aux locuteurs natifs. Ce document n'a pas été réalisé pour des raisons pédagogiques, néanmoins les concepteurs de manuel et les enseignants ont la possibilité de l'envisager comme moyen permettant d'aborder l'apprentissage dans la mesure où « *avec le document authentique, le quotidien, l'ordinaire et le banal deviennent objets légitimes d'enseignement et le document iconographique fait une entrée en force dans la classe* ». (Zarate, 1995, p.101).

En effet, l'usage du document authentique dans une classe de langue permet d'offrir d'éventuelles perspectives

et son fonctionnement a largement évolué, que ce soit pour transmettre des savoirs langagiers ou pour faire acquérir des savoir-faire socioculturels, car « *nous partons du principe que l'objectif des documents authentiques n'est pas l'apprentissage de la langue, leur construction est faite selon les normes de signaux sociaux (et non pas seulement linguistiques) et selon une écriture propre au média* ». (Compte, 1993, p.21). De plus, la difficulté du document audio-visuel authentique n'est pas due au langage relatif aux média mais réside dans son contenu et le niveau de langue employé. Ainsi, « *le langage vidéo est familier aux téléspectateurs que sont aussi les apprenants de langue* ». (Compte, 1993, p.22).

Négligeant les autres éléments significatifs tels que les unités non verbales et contextuelles, les documents authentiques réservent une place très importante au verbal. Ces documents sont généralement utilisés avec des apprenants dont le niveau est différent, mais pour ceux de niveau avancé, il est préférable d'utiliser des documents authentiques dans le processus d'enseignement.

4.2. Le document didactique

Il s'agit d'un moyen employé à des fins pédagogiques. Il est utilisé comme support par les enseignants pour faciliter l'apprentissage aux apprenants.

Le document didactique, relatif à une démarche appropriée, a pour fonction de permettre, à un public donné, d'accéder au sens en « *mettant l'image au service d'une démonstration qui se déroule sur le plan verbal (audio). La structure qui en découle est linéaire et l'image est mise au service du propos* ». (Compte, 1993, p.94).

Jacquinet (1977, p.42.) postule qu'il est préférable de faire usage de documents audio-visuels (film) qui, tout en gardant les spécificités propres au mode d'expression cinématographique, offrent la possibilité de favoriser une unité didactique. Ces documents sont destinés aux différents niveaux du public. Sans pour autant traiter un contenu particulier, ils peuvent servir dans plusieurs domaines : les sciences, l'histoire, la géographie, etc.

Jacquinet ajoute que ce qui qualifie le film didactique, c'est la mise en œuvre des différents codes non spécifiques qui, autant que les autres documents, représentent un échantillon pour accéder à la culture (code gestuel, code vestimentaire...).

Par ailleurs, cela implique l'intervention des codes spécifiques au cinéma, comme le code de fréquence et d'agencement des séquences, le code des mouvements, etc. Enfin, faire usage des codes relatifs à la communication didactique peut être considéré en tant qu'échantillon de didaxie.

Pourtant, le document pédagogique montre ses limites dans la mesure où il manque d'originalité dans sa mise en œuvre, par rapport au contenu, au débit et aux reprises effectuées de manière excessive dans le but de faire mémoriser les informations de manière mécanique. Ainsi, Compte affirme que « *l'aspect didactique est souvent trop apparent dans la réalisation vidéo (lenteur des transitions, manque de rythme, lourdeur de la répétition des éléments pédagogique). Le contenu des leçons et le style des exercices révèlent bien souvent des hypothèses d'apprentissages imposées aux auteurs de la méthode. Il s'agit souvent de conceptions pédagogiques inspirées des théories psychologiques* ». (Jacquinet, 1977, p. 16.)

Malgré ses insuffisances, il est important de souligner l'importance du document didactique dans la construction du sens en méthodologie du FLE et les changements qui y ont été apportés afin d'optimiser les pratiques pédagogiques.

5. Le rôle du document audio-visuel dans le rappel d'inférences

L'intégration des TICE en tant qu'outils didactiques dans l'enseignement des langues étrangères permet aux apprenants d'accéder aux connaissances transmises par le matériel informatique. En effet, la réforme du système éducatif algérien a fixé pour objectif d'introduire et de généraliser l'utilisation des nouvelles

technologies dans le milieu éducatif dans le but d'améliorer le rendement du processus d'enseignement/apprentissage, de faciliter à l'apprenant l'acquisition du savoir, la construction de sa personnalité et l'installation des compétences productives et réceptives.

Ainsi, l'habileté de lecture, en se situant dans une perspective AV, est conditionnée par plusieurs paramètres qui facilitent l'accès au sens et garantissent une compréhension efficace. Les chercheurs considèrent que la capacité de comprendre peut s'acquérir à force d'écoutes du document et de lectures répétées du texte proposé, dans une situation interactive. L'apprenant effectue ainsi plusieurs inférences et bénéficie, en retour, de rétroactions diverses.

Par ailleurs, il semble que la compréhension en langue maternelle ou en une langue proche de cette dernière ou de la langue cible est beaucoup plus facile dans la mesure où il est possible de pénétrer plus aisément dans une langue voisine que dans une langue lointaine. (Le français dans Le Monde, 1997. In Ecalle & Magnan, 2000, p. 149). A ce propos, la lecture en langue maternelle est caractérisée par « *une interaction entre deux types de processus : ceux qui prennent appui sur le texte et ceux qui prennent appui sur les connaissances ; les uns et les autres [étant en relation avec les connaissances générales du lecteur, c'est-*

à-dire des "schémas" ». (Carrell, 1990, traduit par Lahmiti-Riou, Le Français dans Le Monde, p. 16).

Pendant cette interaction, l'apprenant exploite plusieurs sortes de connaissances : lexicales, syntaxiques, sémantiques et pragmatiques ainsi que la connaissance de schémas linguistiques, de différents types de textes. Il exploite également ses connaissances, ses croyances sur le monde, la stratégie de lecture adoptée et les objectifs personnels visés pendant la lecture.

En effet, l'apprenant recourt à ses connaissances générales antérieures afin de réaliser l'activité de lecture et les prédictions qui en découlent sont évaluées en fonction des informations véhiculées par le texte.

Gaonac'h (1990, in Ecalle & Magnan, 2000, p. 99) postule que, chez le bon lecteur en langue maternelle, il y a constamment des allers et retours entre différentes opérations, certaines appelées de « haut niveau », assurant la mise en œuvre d'hypothèses liées aux connaissances générales, d'autres de « bas niveau », qui permettent de vérifier ces hypothèses à partir d'une prise d'information.

Ainsi, cette dernière est réalisée à travers le repérage des différents éléments textuels : iconiques, formels, thématiques et énonciatifs. De plus, la construction du

sens est favorisée lorsque les indices repérés sont présentés dans une situation marquée, à savoir les marques linguistiques et affectives. Ces indices sont mieux perçus par l'apprenant et ils le sont encore mieux dès qu'ils sont accompagnés d'éléments visuels.

Il est nécessaire que les éléments se rapportant aux différents aspects de la signification soient intégrés dans les différents documents et textes proposés pour l'apprentissage. C'est pourquoi l'ensemble des recherches menées dans la perspective de la méthodologie AV tiennent compte des paramètres qui facilitent l'accès au sens dans le but de modifier les conduites pédagogiques, de tenir compte dans une certaine mesure du style cognitif de l'apprenant et de favoriser les stratégies mises en œuvre dans la construction de la signification textuelle.

Ainsi, l'utilisation d'une aide didactique, à savoir l'emploi d'un document audio-visuel en langue de scolarisation permet de susciter la motivation de l'apprenant, de déclencher la communication et l'interaction entre les apprenants et de conduire à l'autonomie de l'apprentissage.

5.1. La motivation

L'emploi des documents audio-visuels, en particulier ceux authentiques, joue un rôle primordial dans le déclenchement de la motivation, aussi bien

pour l'enseignant que pour l'apprenant et représente un facteur permettant de favoriser et de maintenir la relation existante entre les deux acteurs de l'action pédagogique.

Il permet d'accéder aux différentes cultures, notamment de découvrir les ressources de chacune. Eriksen Terzian considère que « *c'est parce que la vidéo impose une nouvelle relation et organisation pédagogiques qu'elle arrive à déclencher un effet de motivation en servant de médiateur entre enseignés et enseignants, entre le monde extérieur et celui de l'école* ». (Eriksen Terzian, 1998, p. 18).

Le recours à la vidéo incite également l'apprenant à construire de nouvelles connaissances à partir de celles déjà existantes, d'exercer son esprit critique et de faire appel à son imagination dans le but de rendre l'enseignement de la langue et de la culture française plus efficace.

Par le biais du document audio-visuel, l'apprenant arrive à surmonter la routine du cours classique, à changer les pratiques habituelles. Il devient ainsi un être actif et motivé, capable de profiter pleinement de son apprentissage. Eriksen Terzian ajoute qu' « *appréhender le processus d'apprentissage sous un angle inhabituel, n'est cependant pas nouveau et il rappelle les théories de Bachelard qui parlait de "déranger l'habitude" et*

“surprendre“ les élèves, en les laissant participer à une activité ouvrant vers la connaissance par la découverte, la construction et le questionnement à partir d'une activité sur un objet » (Eriksen Terzian, 1998, p. 16).

En effet, la motivation est l'une des conditions essentielles de tout apprentissage dans la mesure où l'exploitation d'un document vidéo facilite l'accès au sens et rend la tâche de l'apprenant moins dure et ludique. La vidéo permet d'utiliser des documents capables de les intéresser, en harmonie avec leurs centres d'intérêts de même qu'elle sert à émouvoir leur sensibilité. Ainsi, El Korso confirme que « *ce sont des documents dont on pense que la charge affective qu'ils contiennent est susceptible de provoquer sur-le-champ une réaction verbale de l'étudiant grâce à l'impact psychologique de ces documents sur la motivation* ». (El Korso, 2001, p. 159).

5.2. *L'interaction entre apprenants*

Les chercheurs affirment que l'intégration d'un document audio-visuel dans une classe de langue donne la possibilité de déclencher la communication entre enseignant et apprenants ainsi qu'entre apprenants eux-mêmes. L'enseignant a pour fonction de créer et de maintenir une atmosphère propre à ce genre de communication, en s'inspirant de méthodes diverses et en utilisant des

supports captivants, dans le but d'attirer l'attention de l'apprenant et de provoquer ainsi une véritable interaction au sein de la classe.

En effet, la vidéo a pour fonction de stimuler des échanges d'informations et des discussions tels qu'exigés dans une communication réelle. El Korso déclare à ce sujet que « (...) *les élèves sont amenés à se rendre compte que l'apprentissage qu'ils font n'est pas seulement formel mais bien nécessaire à la communication* ». (El Korso, 2001, p. 159).

5.3. *L'autonomie de l'apprentissage*

Les techniques de l'information permettent de faciliter l'accès au sens à l'apprenant. Tout apprentissage a pour objectif de favoriser les stratégies qui mènent à l'autonomie. Cette dernière ne doit pas se manifester uniquement en sélectionnant les thèmes et les démarches acquises mais elle apparaît en développant les stratégies qui lui permettent de prendre en charge et d'améliorer l'apprentissage.

En effet, Ecalle J. & Magnan A. jugent que « *l'autonomie ne devrait pas être considérée simplement comme la liberté de choisir ses sujets, ses matériaux et ses techniques parmi ceux qui existent, mais plutôt comme la capacité à acquérir une certaine indépendance vis-à-vis de l'enseignant dans sa propre démarche d'apprentissage* ». (Ecale & Magnan, 2000, p. 156).

Les avantages offerts par la technologie donnent la possibilité à l'apprenant de maîtriser les techniques de décodage, d'acquérir les habiletés iconiques, d'analyser ce type de document et de réinvestir ses compétences dans des situations de communication concrètes, en dehors de la classe. De ce fait, Compte postule que « *la mise en valeur de techniques de décodage immédiatement applicables à d'autres documents télévisuels constitue une ouverture appréciée par l'apprenant dès qu'il se rend compte que la technique apprise est transférable aux autres émissions qu'il regarde en langue maternelle* ». (Compte, 1993, p. 95).

Il est donc intéressant de familiariser les apprenants aux règles générales des diffusions médiatiques pour les inciter à une compréhension meilleure par le biais des documents audio-visuels. Ainsi, « *on doit préparer des exercices et des tâches de décodage dans la classe et par conséquent les points sur lesquels on doit tester la compréhension du document* ». (Ibid, p. 97).

L'enseignant n'a plus pour mission de choisir ce qui correspond le mieux au mode pédagogique de l'enseigné dans la mesure où ce dernier apprend à apprendre. Cet enseigné est autonome et responsable de la détermination de ses propres stratégies métacognitives mis en œuvre dans la réalisation d'une tâche didactique et

il a la capacité de gérer seul son apprentissage. Il poursuit sa formation même en dehors de la classe, il arrive à exploiter ses ressources et à développer sa compétence communicative d'une manière personnelle. Compte affirme que « *c'est en effet en entraînant les apprenants (dans un contexte présentiel de groupe) à repérer puis analyser ces constantes informatives et discursives qu'on les rendra petit à petit capables de mettre en place des stratégies consistant, lorsqu'ils seront en réception autonome, à prévoir et mieux comprendre* » (Lancien, 1995, in *Le Français dans le Monde*, p. 18).

Nous avons constaté que le recours à un document audio-visuel contribue à la construction de la signification textuelle en favorisant le rappel d'inférences, lorsque l'apprenant procède à l'association de ses connaissances antérieures et des informations issues du texte. Ce document permet également de varier les supports pédagogiques utilisés en classe de langue, de susciter la communication et l'interaction entre les différents acteurs pédagogiques en encourageant le travail collaboratif et de les motiver davantage à planifier seuls leur apprentissage dans le but de prendre conscience des stratégies mises en œuvre dans le mécanisme d'acquisition.

Nous mettons en œuvre cette approche dans la mesure où, dans un premier temps, elle permet d'améliorer le rendement du

processus d'enseignement / apprentissage en compréhension et d'augmenter leur motivation. Dans un second temps, elle donne la possibilité de déclencher la communication et l'interaction entre les apprenants et conduit à l'autonomie de l'apprentissage.

6. *Apport de l'approche cognitive*

Pour définir le cadre théorique dans lequel nous nous plaçons, nous nous sommes appuyée sur l'approche cognitive telle que définie Kintsch (1988 et 1998) qui se rapporte à l'exploitation des ressources initiales de l'apprenant grâce aux processus mentaux mis en œuvre lors du mécanisme de compréhension.

L'approche cognitive facilite le développement des compétences, en l'occurrence celle de lecture, à travers l'intégration des aides didactiques permettant d'optimiser la réalisation du contenu sémantique textuel.

La technique adoptée se rapporte à l'exploitation d'un document audio-visuel en langue française. En effet, les évolutions technologiques favorisent l'utilisation didactique de l'audio-visuel dans l'enseignement des langues et contribuent à l'enrichissement des pratiques de classe.

7. *Démarche expérimentale*

Afin d'effectuer notre expérimentation, nous avons suggéré que la difficulté rencontrée par l'apprenant dans l'activité

de compréhension d'un texte scientifique en langue étrangère se rapporte à l'absence d'une aide pédagogique à la lecture permettant l'élaboration du contenu sémantique en L2 et qui favorise l'activation des ressources initiales relatives à la construction de la signification textuelle.

Pour confirmer ou infirmer notre hypothèse, nous avons réalisé une expérimentation. Lors de la mise en place de cette dernière, nous avons proposé un texte explicatif en français à des apprenants de deuxième année secondaire de la filière lettres et philosophie et des langues étrangères du lycée Boubnider qui se situe à la commune de Réghaia, wilaya d'Alger.

L'objet d'étude que nous avons sélectionné est le texte explicatif qui nous servira de support dans la mesure où il est considéré comme l'outil pédagogique exploité dans l'une des unités didactiques en français destinées aux apprenants de 2^{ème} année secondaire.

Les participants, âgés de 16 à 18 ans, sont constitués en groupes équilibrés de même niveau étant donné que la répartition a été effectuée à partir des résultats des examens scolaires. Ils ont été répartis en deux groupes, composés de vingt apprenants chacun.

Nous avons réalisé la présente expérience en deux temps. Dans le premier, nous présentons de manière précise

l'objectif des tâches proposées aux apprenants. Cette séance leur permet de lire attentivement le texte explicatif, intitulé « *Les greffes* », qui leur est proposé dans le but de réaliser l'activité de lecture sur les avantages et les inconvénients des greffes.

Pour cela, les participants disposent de 30 minutes. A la fin, nous récupérons les supports pour une utilisation ultérieure.

Le second temps de notre expérimentation est réalisé une semaine plus tard. Pendant cette séance, nous expliquons aux participants que, pour faciliter l'activité de compréhension, il est nécessaire d'employer toutes les informations retenues du texte lors de la séance précédente afin d'établir un lien entre ces informations et les connaissances stockées en mémoire.

Nous proposons, à nouveau, à l'ensemble des apprenants le même support accompagné du questionnaire. Avant qu'ils répondent à ce dernier, nous procédons à la projection du document audio-visuel mais seulement pour le groupes G2. Ainsi, le groupe G1 aborde le texte sans aucune aide pédagogique.

Pour indiquer dans quel cas la compréhension est optimale, tous les participants répondent à un questionnaire constitué de neuf items. Ces derniers se rapportent aux informations évoquées par le texte et auxquels l'apprenant peut répondre en puisant dans ses connaissances

antérieures stockées en mémoire à long terme, activées grâce aux indices iconiques issus du document audio-visuel. La durée de cette deuxième séance est d'environ une heure.

Les réponses au questionnaire constituent notre corpus dont l'analyse permettra de confirmer ou d'infirmer l'hypothèse centrale selon laquelle le problème rencontré par les apprenants dans la réalisation de l'activité de lecture est dû à l'absence d'aide didactique consistant en un document audio-visuel.

L'analyse de ces données, obtenues à partir des réponses au questionnaire soumis aux apprenants, a été réalisée après la classification suivante :

- Une réponse correcte : elle se rapporte à une réponse juste en lui attribuant la valeur (+) ;
- Une réponse fautive : il s'agit d'une réponse erronée à laquelle nous mettons la mention (-).

8. Résultats

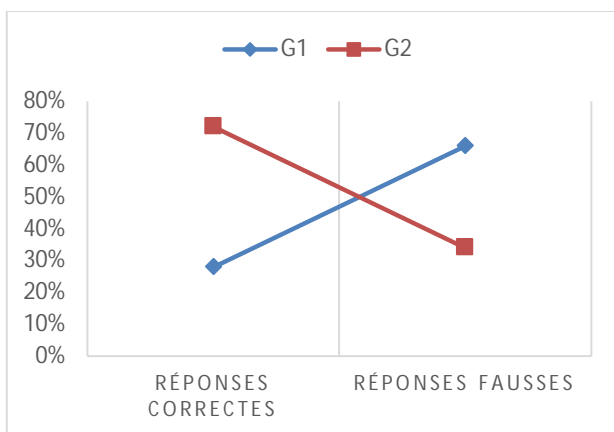
A présent, nous présentons les résultats des apprenants relatifs au groupe témoin (G1) et au groupe expérimental (G2) :

Tableau N°1. Tableau récapitulatif des résultats du G1 et du groupe G2

| Groupes/ Réponses | Réponses correctes | Réponses fausses |
|----------------------|-----------------------|---------------------|
| G1 | 28% | 72% |
| G2 | 66% | 34% |

Nous avons remarqué que le nombre des réponses correctes du groupe G1 est inférieur à celui du groupe G2. Par contre, nous observons que le nombre des réponses fausses du groupe G1 est supérieur à celui du groupe G2 (voir Figure n°1).

Figure N° 1. Distinction entre les réponses (correctes et fausses) du G1 et du G2



Nous avons constaté que les apprenants du groupe témoin G1 ont produit un nombre supérieur de réponses fausses étant donné qu'ils n'ont pas bénéficié de la diffusion du document audio-visuel en français. En effet, ces participants n'ont pas eu la possibilité d'activer les inférences relatives aux informations déduites à partir du texte. Ils n'ont pas pu également réactiver les ressources stockées en mémoire ayant une relation avec le thème abordé dans le texte. Par ailleurs, les

apprenants ont exploité seulement les informations véhiculées explicitement dans le support écrit. Cela explique le nombre inférieur des réponses correctes produites lors de la construction du sens textuelle.

Nous justifions le nombre important des réponses correctes enregistrées chez les participants du groupe G2, contrairement aux apprenants du groupe G1, par l'aide pédagogique qu'ils ont exploité pour réaliser l'activité de compréhension. Les apprenants du groupe G2 ont utilisé un document audio-visuel en français, ce qui leur a permis de mobiliser des informations complémentaires nécessaires à l'élaboration du contenu sémantique du texte scientifique et à la construction de la signification textuelle.

Ce document a pour fonction de mettre en œuvre les stratégies de rétention des informations développées par les participants du groupe G2 en les adaptant aux différents supports proposés lors de la tâche de lecture.

Le document audio-visuel exploité a pour mission de proposer des informations supplémentaires par rapport aux connaissances issues du texte traité. Il s'agit de deux types d'informations mobilisées par les apprenants. Le premier type concerne les informations linguistiques véhiculées par le document audio-visuel en français qui traite la même

thématique abordée dans le texte. Ainsi, les apprenants procèdent à l'élaboration des connexions entre ces indices linguistiques et l'ensemble des connaissances issues du support écrit afin d'assurer une meilleure compréhension.

Le second type se rapporte aux informations extralinguistiques fournies par le document. Il s'agit des informations récoltées à partir de l'interprétation des images montrées lors de la diffusion du document audio-visuel. Ce type d'information représente la catégorie la plus bénéfique pour les apprenants dans la mesure où elle permet de combler les insuffisances de lecture d'un texte explicatif en langue française à travers les illustrations visuelles qui ont pour fonction la représentation de la signification textuelle graphique. En effet, l'élaboration du contenu sémantique réalisée par l'apprenant se rapporte à l'interprétation des indices linguistiques et extralinguistiques fournis par le support écrit.

9. Conclusion

Ce travail nous a permis de mettre l'accent sur l'importance de l'intégration des aides pédagogiques en langue de scolarisation dans le processus d'enseignement/apprentissage du français, tout en montrant l'apport de l'usage d'un document audio-visuel en classe de FLE.

Nous nous sommes appuyée sur des outils théoriques et méthodologiques afin de porter un regard critique sur le développement de la compétence lectorale.

Toutefois, l'avènement des nouvelles méthodes a placé l'apprenant au centre du processus pédagogique. D'abord, les approches communicatives font qu'il est devenu actif, capable d'acquérir une compétence de communication en mobilisant son habileté linguistique et en faisant intervenir plusieurs paramètres pour exploiter cette habileté en fonction du contexte dans lequel il évolue.

En effet, les évolutions technologiques favorisent l'utilisation didactique de l'audio-visuel dans l'enseignement des langues et contribuent à l'enrichissement des pratiques de classe.

Ainsi, l'emploi des outils technologiques semble ouvrir des perspectives prometteuses et permet de sensibiliser les apprenants aux bienfaits de l'exploitation des documents audio-visuels dans le processus d'acquisition du français langue étrangère et de les inciter à utiliser ces techniques dans la lecture d'un texte dans la mesure où elles leur permettent de prendre en charge leur apprentissage tout en simplifiant l'interaction entre les différents actants de la situation pédagogique, à savoir apprenant/apprenant, apprenant/enseignant.

Toutefois, il est nécessaire de souligner l'importance de la formation des enseignants quant à l'utilisation de l'outil informatique ainsi que de veiller à la disponibilité du matériel relatif aux techniques de l'information et de communication au sein des établissements scolaires.

10. Liste Bibliographique :

- Livres :

CUQ J.-P. & GRUCA I. (2005), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : P.U.G.

ECALLE J. & MAGNAN A. (2000), *L'apprentissage de la lecture : Fonctionnement et développement*, Belgique : Editions De Boeck Université.

ERIKSEN TERZIAN A. (1998), *Vidéo et pédagogie interculturelle*, Ed. ECONOMIA.

GAONAC'H D. (1990), *Acquisition et utilisation d'une langue étrangère : L'approche cognitive*, Paris : Hachette.

JACQUINOT G. (1977), *Image et pédagogie, Analyse sémiologique du film à intention didactique*, Paris : PUF.

KINTSCH W. (1998), *Comprehension: A paradigm for cognition*, New York: Cambridge University Press.

ZARATE G. (1995), *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris : Les Editions Didier.

- Articles du Journal :

CARRELL P.L. (1990), « Rôle des schémas de contenu et des schémas formels » (traduit par Lahmiti-Riou), « Acquisition et utilisation d'une langue étrangère. L'approche cognitive », Le Français dans Le Monde, Numéro spécial, Fév. -Mars.

COMPTE C. (1993), *L'image animée dans l'apprentissage du français langue*

étrangère, in *Langue étrangère*, volume 83, numéro1.

EL KORSO K. (2001), « Multimédia et didactique des langues », in Actes du Premier Colloque International, Enseignement des langues et multimédia ; Revue spécialisée éditée par le Département d'Enseignement Intensif des Langues, Université d'Alger.

KINTSCH W. (1988), *The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model*. *Psychological Review*, 95, 163-182.

LANCIEN T. (1995), « A média authentique, réception authentique », in *Le Français dans le Monde*, numéro spécial, Paris : EDICEF.

6. Annexes :

6.1. Texte support du test :