



République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche  
Scientifique



Université Chadli Bendjedid-El Tarf  
Faculté des Lettres et des Langue de français  
Département de français

**MÉMOIRE DE FIN D'ÉTUDE DE MASTER 2**  
Présenté en vue de l'obtention d'un Diplôme de Master Académique  
« Didactique des Langues Étrangères »

## **THÈME**

**Le questionnaire comme outil d'aide à la  
compréhension du texte explicatif**

**Présenté par:**

- **Melouah Imene**

**Devant le jury composé de :**

**Présidente :** Mme.Dib Ferial

**Examinatrice :** Dr Souame chahrazed

**Directrice de recherche :** Boussaha Nadjla

Université Chadli Bendjedid- El Tarf

Université Chadli Bendjedid- El Tarf

Université Chadli Bendjedid- El Tarf

**Année universitaire : 2023 -2024**

# Remerciement

Tout d'abord, je tiens à remercier Dieu tout puissant qui m' a donné la santé et la volonté durant la réalisation de mon mémoire.

Puis je voudrais remercier ma directrice de recherche madame «**Boussaha Nadja** » pour son aide et ses orientations qui ont contribué à l'amélioration de mon travail de recherche.

Je tiens à témoigner ma profonde gratitude envers **Dr Séridi et Dr Souame** pour les conseils constructifs et la générosité sans égale durant mon parcours universitaire.

Mes remerciements s'adressent également aux membres du jury qui ont accepté de juger ce travail et à tous les enseignants de notre département.

Je remercie aussi toute personne ayant participé de loin ou de près à l'aboutissement de ce travail

# *Dédicace*

*Ce mémoire est dédié :*

*A la mémoire de tous ceux qui nous ont quittés laissant un vide immense dans  
notre vie en particulier mon père, tu me manques énormément.*

*A ma chère mère Zoubida.*

*A mon mari Salim, mes enfants Bidjed ,Siouar et Bayrem,  
mon frère Anter et Ouahid, mes chères sœurs (Hanene et Maroua).*

*A toute la famille.*

*Votre affection et vos encouragements ne m'ont jamais fait défaut*

*Tout mon respect.*

*A mes chers amis Lamia ,Saliha, Youcef et Imed*

*Merci pour votre soutien moral et vos encouragements*

# Table des matières

Remerciement

Dédicace

Résumé

<b>Introduction générale</b> .....	9
<b>Introduction partielle</b> .....	14
<b>I La compréhension de l'écrit :</b> .....	15
<b>I-1- Définition de la compréhension de l'écrit :</b> .....	15
<b>I-2- Les processus de la compréhension d l'écrit</b> .....	16
I-2-1 Processus de représentation : .....	16
I-2-2 Mémoire du texte et mémoire de la compréhension :.....	16
I-2-2-1 Mémoire du texte : .....	16
<b>I-3 Niveaux de représentation des textes :</b> .....	17
I-3-1 Niveau de surface : .....	17
I-3-2 Niveau sémantique (base du texte) :.....	17
I-3-3 Modèle de situation : .....	17
<b>I-4 Difficulté de compréhension dans une langue étrangère :</b> .....	17
I-4-1 Interaction entre connaissances et texte :.....	17
I-4-2 Transfert de connaissances :.....	17
<b>I-5 Les stratégies de la compréhension de l'écrit</b> .....	18
I-5-1 Stratégies cognitives .....	18
<b>I-6 Les étapes de la compréhension de l'écrit</b> .....	20
I-6-1 Traitement local (linguistique) : .....	20
I-6-2 Traitement global : .....	20
I-6-3 Contrôle et régulation : .....	20
<b>I-7 Les trois générations de modèles de compréhension de l'écrit</b> .....	20
<b>I-7-1 Modèle de première génération :</b> .....	21
Une approche centrée sur le «produit» de la compréhension .....	21
<b>I-7-2 Modèle de deuxième génération :</b> .....	22
<b>I-7-3 Modèle de troisième génération :</b> .....	22
<b>I-8 Les modèles de compréhension de textes</b> .....	23
<b>I-8-1 Le modèle princeps de Kintsch et van Dijk (1978)</b> .....	23
<b>I-8-2 Le modèle de situation dans la modélisation de van Dijk et Kintsch (1983)</b> .....	25
<b>I-8-3 Le modèle de construction – intégration Kintsch (1988-1998)</b> .....	27

<b>I-9 L'objectif de la compréhension écrite</b> .....	31
<b>II. Le texte explicatif</b> .....	32
<b>II-4 Caractéristiques et spécificités du texte explicatif</b> .....	33
<b>II-5 Spécificités du texte explicatif</b> .....	34
<b>II-6 Les facteurs influençant la compréhension du texte explicatif</b> .....	35
<b>III Les difficultés</b> .....	37
<b>III-1 Manque de coordination entre les processus de bas et haut niveaux</b> :.....	38
<b>III -2 Absence d'automatismes dans les opérations de bas niveau</b> : .....	38
<b>III-3 Concentration excessive sur les processus de bas niveau</b> : .....	38
<b>III-4 Déséquilibre dans l'allocation des ressources cognitives</b> :.....	39
<b>III-5 Risque de court-circuiter les processus de haut niveau</b> :.....	39
<b>Conclusion partielle</b> .....	40
<b>Introduction partielle</b> .....	43
<b>I -Définition des notions « étayer », « étayage »</b> .....	44
<b>II -L'origine de l'étayage</b> .....	45
<b>III- L'étayage dans l'apprentissage des langues</b> .....	46
<b>IV-Les théories d'apprentissage</b> .....	46
<b>V -Les fonctions de l'étayage</b> .....	51
<b>VI Les types d'étayage</b> .....	52
<b>VII Les formes de l'étayage</b> .....	52
<b>Conclusion partielle</b> .....	68
<b>L'état de l'art</b> .....	69
<b>Introduction</b> .....	72
<b>I. La phase descriptive</b> .....	73
<b>II. Analyse des résumés</b> .....	76
<b>Conclusion partielle</b> .....	99
<b>Annexes</b> .....	109

**Résumé :**

Le questionnaire s'est avéré être un outil efficace pour améliorer la compréhension des textes explicatifs. En posant des questions ciblées, les apprenants sont encouragés à approfondir leur réflexion et à clarifier les points complexes du texte. Les questions aident à structurer les informations, à identifier les idées principales et à comprendre les relations entre les différents éléments du texte. Ce processus facilite une meilleure assimilation et une interprétation plus précise du contenu, rendant les textes explicatifs plus accessibles et compréhensibles pour les lecteurs.

**Mots clé :**

*Questionnaire-Compréhension-Textes explicatifs-Questions ciblées- Organisation de l'information*

**Abstract :**

The questionnaire has proven to be an effective tool for improving the understanding of explanatory texts. By asking targeted questions, learners are encouraged to deepen their thinking and clarify complex points in the text. Questions help to organize information, identify key ideas, and understand the relationships between different elements of the text. This process facilitates better assimilation and more accurate interpretation of the content, making explanatory texts more accessible and comprehensible to readers.

**Keyword:**

*Comprehension-Explanatory Texts -Targeted Questions-Organization of Information*

## الملخص

أثبت الاستبيان أنه أداة فعالة لتحسين فهم النصوص التفسيرية. من خلال طرح أسئلة موجهة، يتم تشجيع المتعلمين على تعميق تفكيرهم وتوضيح النقاط المعقدة في النص. تساعد الأسئلة في تنظيم المعلومات، وتحديد الأفكار الرئيسية، وفهم العلاقات بين العناصر المختلفة للنص. تسهم هذه العملية في تحسين استيعاب النصوص وتفسيرها بشكل أكثر دقة، مما يجعل النصوص التفسيرية أكثر سهولة في الوصول والفهم للقراء.

## الكلمات المفتاحية:

الفهم - النصوص التوضيحية - الأسئلة المستهدفة - تنظيم المعلومات

## **Introduction générale**

L'apprentissage de la compréhension de texte en FLE peut s'avérer délicat et complexe, souvent perçu comme contraignant et ardu, en raison des obstacles auxquels sont confrontés les apprenants. Comme le souligne Giasson (2003), la compréhension écrite est un processus exigeant qui requiert la maîtrise de multiples savoirs et savoir-faire, souvent sources de difficultés pour les apprenants.

L'enseignement de la compréhension des textes explicatifs constitue un enjeu fondamental dans le processus d'apprentissage, notamment dans le contexte scolaire. Les apprenants sont régulièrement confrontés à ce type de texte, mais il est souvent observé que la compréhension de ces textes pose de nombreux défis. Les apprenants éprouvent des difficultés à identifier les informations clés, à établir des liens entre les idées et à dégager le sens global du texte. Nous avons constaté que les apprenants présentent d'importantes lacunes et des dégradations langagières en français lors de la compréhension de textes explicatifs, en grande partie en raison d'un manque de connaissances linguistiques et disciplinaires.

Ce constat nous a conduits à mener une recherche dans le cadre de la didactique de l'écrit en FLE, en concentrant plus précisément sur la compréhension écrite pour surmonter ces obstacles et améliorer les compétences des apprenants dans ce domaine. Face à ces difficultés, l'utilisation d'outils pédagogiques adaptés devient essentielle pour accompagner les apprenants dans le développement de leurs compétences en compréhension des textes explicatifs.

L'enseignant, en tant que guide vers la réussite, dispose d'un large éventail de stratégies pédagogiques pour alléger la charge cognitive des apprenants et faciliter leur processus de compréhension. Parmi ces stratégies, nous trouvons le travail collaboratif, la grille de révision, les textes d'aide, et bien d'autres techniques d'étayage, telles que définies par Chabanne et Bucheton, qui soulignent le professionnalisme requis de la part des enseignants (cité par Souam, 2015 p.314 n°43).

Dans ce cadre, nous nous intéressons plus particulièrement au questionnaire, un outil pédagogique prometteur souvent utilisé par les enseignants pour guider et

structurer la compréhension. En incitant les apprenants à répondre à des questions spécifiques, cet outil permet de concentrer leur attention sur les éléments essentiels du texte, de favoriser la réflexion et de susciter des interprétations plus approfondies.

Plusieurs recherches montrent que le questionnaire allège la charge cognitive des apprenants en structurant le processus de lecture. En segmentant le texte et en posant des questions ciblées, il permet aux apprenants de progresser par étapes, facilitant ainsi une compréhension approfondie du contenu. Le questionnaire devient alors un moyen privilégié pour améliorer l'engagement et la réflexion autour du texte et soutenir la compréhension des textes explicatifs. **Legrand (2001)**.

**Dolz et Schneuwly (1998)**, dans leurs travaux sur les genres textuels, ont montré que la compréhension repose sur la reconnaissance des structures propres à chaque type de texte. Le questionnaire, en guidant les apprenants à identifier ces structures, facilite la lecture et permet une meilleure appréhension des informations.

Ce type d'étayage joue un rôle clé en activant les connaissances antérieures des apprenants et en orientant leur attention vers les éléments essentiels du texte. Cet outil aide ainsi à développer des stratégies cognitives qui renforcent la capacité des apprenants à traiter et analyser les informations. **Giasson (1990)**

L'objectif de notre recherche est de déterminer dans quelle mesure le questionnaire peut contribuer à améliorer la compréhension des textes explicatifs en français langue étrangère chez les apprenants de première année secondaire au lycée Bechainia Mohamed Taher, à El Aioun. Ce constat a motivé le choix de notre sujet de recherche.

Pour répondre à notre problématique, nous posons la question suivante : comment l'utilisation du questionnaire contribue-t-elle à une meilleure compréhension des textes explicatifs chez les apprenants ?

Afin de répondre à cette question, nous formulons l'hypothèse suivante : L'usage du questionnaire pourrait améliorer significativement la compréhension des textes explicatifs en facilitant l'identification des informations importantes et en soutenant l'analyse critique des contenus.

Pour confirmer ou infirmer notre hypothèse, nous avons adopté une méthodologie mixte alliant des approches qualitatives et quantitatives. Nous avons réalisé notre travail au niveau du lycée Bechainia Mohamed Taher El Aioun wilaya d'El Tarf avec les apprenants de première année secondaire car cette catégorie des apprenants marque une transition scolaire, une étape clé dans le parcours éducatif des apprenants, où ils passent d'un système d'enseignement moyen à un cadre plus exigeant. Cela en fait un moment crucial pour évaluer leurs compétences en compréhension écrite et à ce niveau, les apprenants sont exposés à des textes explicatifs plus diversifiés et complexes.

Après avoir formulé la problématique et l'hypothèse de notre travail de recherche, notre corpus est constitué de 20 copies de production écrite (résumés) réalisées par les apprenants. Notre recherche se subdivise en trois chapitres :

Le premier chapitre est consacré à la compréhension de l'écrit et au texte explicatif, nous avons abordé la définition et les processus de la compréhension écrite, les différents modèles théoriques qui l'expliquent, ainsi que les caractéristiques et les difficultés spécifiques liées à la compréhension des textes explicatifs, notamment dans le contexte de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Concernant le deuxième chapitre, nous avons abordé l'étayage, en tentant de le définir, d'explorer ses origines, ses avantages, et ses fonctions. Nous avons également souligné l'importance de l'ordre et des types de questions dans la conception des questionnaires, en montrant comment ces éléments influencent la collecte et l'analyse des données. Le chapitre explore aussi l'impact des questionnaires sur la compréhension du texte et leur rôle en tant qu'outils pédagogiques pour aider les apprenants à élaborer des résumés et des synthèses pertinentes.

Le troisième et le dernier chapitre est réservé à la description du corpus (terrain et public, classe), à la méthodologie du travail, au déroulement de l'activité, à l'analyse et à l'interprétation des données, ainsi qu'à la comparaison entre les copies des apprenants. Notre travail de recherche se conclura par une conclusion générale dans laquelle nous présenterons les résultats obtenus dans la partie pratique ainsi que des perspectives didactiques.

Quel est l'effet global de l'utilisation d'un questionnaire sur la compréhension et l'assimilation des textes explicatifs ?

L'utilisation d'un questionnaire structuré après la lecture d'un texte explicatif améliorerait significativement la compréhension globale du texte par les lecteurs. Les questionnaires aideraient à clarifier les concepts complexes et renforcerait la compréhension des informations

# **Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif**

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

## Introduction partielle

La compréhension de l'écrit est une compétence essentielle dans l'apprentissage d'une langue, surtout en contexte de langue étrangère. Elle va au-delà du simple décodage des mots et implique la construction d'une représentation mentale cohérente du texte. Les textes explicatifs, en raison de leur structure complexe et de leur vocabulaire spécialisé, présentent des défis particuliers pour les apprenants. Dans ce chapitre nous examinons les dimensions de la compréhension écrite, en mettant l'accent sur les spécificités des textes explicatifs et les difficultés qu'ils engendrent. Nous commençons par définir la compréhension de l'écrit explorer les processus cognitifs et les étapes qui la sous-tendent. Les modèles théoriques de compréhension sont également discutés. L'importance de la compréhension écrite en tant que clé de l'apprentissage scolaire est soulignée, tout comme les objectifs associés à cette compétence. Les principaux facteurs influençant la compréhension écrite sont analysés, notamment dans le contexte des textes explicatifs. Après avoir défini ce type de texte et ses caractéristiques, le chapitre aborde les difficultés courantes rencontrées par les apprenants, en identifiant les obstacles cognitifs, linguistiques et contextuels.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

## I La compréhension de l'écrit :

### I-1- Définition de la compréhension de l'écrit :

La compréhension écrite est une compétence qui consiste à acquérir des stratégies pour comprendre et interpréter différents types de textes écrits. Il ne s'agit pas de tout expliquer aux apprenants, qui cherchent souvent à obtenir une définition pour chaque mot. Cette compétence peut poser des difficultés au début de l'apprentissage d'une langue étrangère. C'est pourquoi une approche dynamique et interactive est proposée, prenant en compte les éléments clés de la compréhension écrite, les stratégies à adopter, ainsi que les solutions aux problèmes rencontrés lors de l'apprentissage en contexte.

L'activité de compréhension écrite est un processus dynamique qui nécessite la conduite simultanée de plusieurs activités, en fonction d'un objectif. Il s'agit toujours de construire une représentation qui respecte ce que l'auteur du texte a rédigé, tout en faisant appel aux connaissances conceptuelles et langagières du lecteur qui à la fois, permettent et limitent son interprétation. (Fayol, Gaonac'h, 2003, p. 9).

Selon le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et Seconde, « La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (la compréhension orale) ou d'un texte écrit (la compréhension écrite) ».

Pour Foulin, J.-N. « Comprendre un texte peut être conçu comme un ensemble d'opérations cognitives visant à construire une représentation mentale de la situation décrite dans le texte (...) en combinant deux sources complémentaires d'information : l'une fournie par des éléments de nature textuelle, est issue du décodage des données graphiques, l'autre est proposée des connaissances permanentes du lecteur présente dans sa mémoire à long terme » cité par Gouasmia Bouchra .Nazih Imen 2020

Dubois D. ajoute dans le même cadre que la compréhension est « l'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations de mise en relation d'information nouvelles avec des données acquises et stockées en mémoire à long terme.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

Les modèles de compréhension écrite sont aussi étroitement liés à la représentation théorique des formes et des contenus de la mémoire à long terme » .Ibid

D'après ces définitions, la compréhension écrite est un processus mental qui repose sur plusieurs mécanismes cognitifs mis en œuvre par le lecteur. Elle implique l'utilisation des représentations stockées dans la mémoire à long terme et des nouvelles informations acquises au moment de la lecture, afin de produire une interprétation mentale du texte lu. En d'autres termes, c'est la capacité du lecteur à comprendre et à identifier le sens d'un message dans un document écrit.

Donc, la compréhension d'un texte est demande :

- La capacité de l'apprenant à trouver une information spécifique dans un texte écrit.
- La capacité à interroger un support écrit et à repérer les réponses aux questions posées.
- La capacité de l'apprenant à comprendre et interpréter de manière autonome le sens d'un document écrit.

## **I-2-Les processus de la compréhension d l'écrit**

Plusieurs processus liés à la compréhension de l'écrit, en particulier dans le contexte des études cognitives. Les principaux processus sont :

### **I-2-1 Processus de représentation :**

La compréhension de l'écrit est associée à la formation de représentations mentales des informations fournies par le texte. Ces représentations sont distinctes de l'information brute contenue dans le texte.

### **I-2-2 Mémoire du texte et mémoire de la compréhension :**

#### **I-2-2-1 Mémoire du texte :**

Se réfère au souvenir des caractéristiques de surface d'un texte (mots, syntaxe).

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

**I-2-2-2 Mémoire de la compréhension :** Se réfère au souvenir des informations extraites et interprétées du texte, souvent en lien avec les connaissances antérieures du lecteur.

## **I-3 Niveaux de représentation des textes :**

### **I-3-1 Niveau de surface :**

Les mots du texte et la syntaxe.

### **I-3-2 Niveau sémantique (base du texte) :**

Comprend la microstructure (relations entre phrases) et la macrostructure (structure globale du texte).

### **I-3-3 Modèle de situation :**

Représentation enrichie par les connaissances et expériences personnelles du lecteur.

## **I-4 Difficulté de compréhension dans une langue étrangère :**

La compréhension est plus difficile lorsque le texte est dans une langue étrangère, car le lecteur peut être bloqué par le vocabulaire et la syntaxe, limitant ainsi sa capacité à construire un modèle de situation.

### **I-4-1 Interaction entre connaissances et texte :**

La compréhension du texte résulte d'une interaction entre les connaissances, croyances, et expériences du lecteur, et la structure et le contenu sémantique du texte.

### **I-4-2 Transfert de connaissances :**

L'activation des connaissances préalables du lecteur lors de la compréhension peut être vue comme un processus de transfert positif, similaire à celui observé lors de la production écrite.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

## I-5 Les stratégies de la compréhension de l'écrit

### I-5-1 Stratégies cognitives

Ces stratégies sont directement appliquées au texte pour en construire une signification. Elles sont réparties en deux sous-catégories :

- **Stratégies centrées sur les mécanismes linguistiques et psycholinguistiques :**

**Interprétation des marqueurs linguistiques** : Comprendre la ponctuation, les connecteurs, et les pronoms référentiels.

**Faire des inférences** : Déduire des informations qui ne sont pas explicitement dites dans le texte.

**Établir des liens anaphoriques** : Relier les pronoms et les expressions à leurs référents dans le texte.

- **Stratégies générales renvoyant à des aspects multiples de la compréhension:**

**Enrichissement des connaissances lexicales et encyclopédiques** : Accroître le vocabulaire et les connaissances du monde pour faciliter la compréhension globale.

**Organisation de l'information** : Hiérarchiser et organiser les informations dans une structure schématique. Trois stratégies principales sont identifiées :

- **Structuration des narrations** : Organiser le contenu d'un récit en identifiant le cadre spatio-temporel, les personnages, et les actions.
- **Entraînement au résumé** : Apprendre à synthétiser l'information principale.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

- **Utilisation d'organiseurs graphiques** : Utiliser des schémas pour structurer l'information, comme un plan d'histoire ou des tableaux de similitudes/contrastes.

## Traitement détaillé de l'information :

- **Répondre à des questions** : Différencier et répondre aux différents types de questions sur le texte.
- **Formuler des questions** : Se poser des questions pendant la lecture pour guider la compréhension.

## I-5-2 Stratégies métacognitives

Ces stratégies impliquent une réflexion sur le processus de compréhension et consistent à gérer et évaluer sa propre compréhension du texte. Elles incluent :

- **Connaissances métacognitives** : Réparties en trois types :
  - **Connaissances déclaratives** : Savoir « quoi faire ».
  - **Connaissances procédurales** : Savoir « comment faire ».
  - **Connaissances conditionnelles** : Savoir « quand et pourquoi faire ».
- **Contrôle métacognitif** : Processus de régulation de l'activité de lecture, comprenant trois étapes :
  - **Planification** : Programmer le temps, l'effort, et les stratégies en fonction de l'objectif de lecture.
  - **Auto-évaluation ou vérification** : Évaluer sa compréhension pendant la lecture, par exemple en utilisant la paraphrase ou le résumé.
  - **Régulation ou ajustement** : Modifier les stratégies en cours de lecture si nécessaire.

Les stratégies de compréhension de l'écrit suivantes se concentrent sur le traitement cognitif du texte, l'organisation de l'information, et la gestion métacognitive de la compréhension, avec une forte implication pédagogique pour leur enseignement explicite en classe.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

## **I-6 Les étapes de la compréhension de l'écrit**

Les étapes de la compréhension de l'écrit peuvent être résumées par les processus cognitifs impliqués dans l'interprétation d'un texte. Voici les principales étapes :

### **I-6-1 Traitement local (linguistique) :**

Identification des mots : Le lecteur reconnaît les mots individuels et leur signification.

Analyse syntaxique : Le lecteur comprend la structure des phrases, en identifiant les relations grammaticales entre les mots.

### **I-6-2 Traitement global :**

Intégration des informations : Le lecteur relie les nouvelles informations du texte avec ses connaissances antérieures.

Inférences : Le lecteur déduit des informations implicites, comblant les lacunes du texte pour en comprendre le sens global.

Construction d'une représentation mentale : Le lecteur forme une image mentale cohérente du contenu du texte, en tenant compte à la fois des informations explicites et implicites.

### **I-6-3 Contrôle et régulation :**

Vérification de la compréhension : Le lecteur évalue en temps réel s'il comprend bien le texte.

Ajustement des stratégies : Si la compréhension est difficile, le lecteur peut changer de stratégie, comme relire un passage ou essayer de se rappeler des informations pertinentes.

Ces étapes se déroulent souvent simultanément et interagissent les unes avec les autres pour permettre une compréhension efficace du texte.

## **I-7 Les trois générations de modèles de compréhension de l'écrit**

En psychologie cognitive, dans une analyse des recherches réalisées dans le domaine de la compréhension de textes, Van den Broek et Gustafson (1999), Blanc et Brouillet (2003; 2005) & Legros & Marin, (2008) dressent le bilan des trois

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

génération de modèles qui ont permis de mieux cerner les activités cognitives de compréhension de textes.

## I-7-1 Modèle de première génération :

Une approche centrée sur le «produit» de la compréhension

Les chercheurs de la première génération ont porté un intérêt particulier à la nature de la représentation construite lors de l'activité de lecture, dans le but de savoir quels sont les éléments qui la construisent ainsi que les facteurs susceptibles d'influencer le contenu de cette représentation (le produit de la compréhension).

L'objectif des travaux est d'analyser ce que le lecteur construit à partir du texte et les facteurs influençant le produit de la compréhension, ou de la construction de la signification. Les résultats des travaux montrent que la représentation mentale est une construction du lecteur qui diffère et dépasse l'information fournie par le texte.

Ce processus de compréhension tel qu'il est défini par van den Broeck et Gustafson (1999), permet d'expliquer la distinction introduite par Bartlett (1932) et reformulée par Kintsch & van Dijk (1978), van Dijk & Kintsch (1983) entre la signification de la structure de surface (*meaning of surface structure*) qui renvoie au traitement des mots et la signification du texte (*meaning of a text*) qui renvoie à la base de texte (*text base*) c'est-à-dire la signification des informations contenues dans le texte et aux connaissances antérieures du lecteur (*Background Knowledge*) activées mise en œuvre lors de la construction de la signification.

Le processus de compréhension de texte est vu comme étant un point essentiel pour la première génération, il est défini comme une construction de la cohérence de la représentation mentale du lecteur. En effet les informations que contient le texte ne suffisent pas pour sa compréhension, le lecteur doit faire des inférences et activer d'autres connaissances en mémoire pour combler les « trous sémantiques » du texte et élaborer la cohérence de sa signification. Les auteurs ajoutent que la cette cohérence de la représentation est tributaire des relations que le lecteur établit entre les éléments

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

constitutifs de la représentation mentale (i.e., actions ou événements, propositions, paragraphes...)

En résumé, la réussite du processus de compréhension implique la construction d'une représentation cohérente de la situation décrite dans le texte. Représentation définie comme un réseau d'évènements, d'états, d'actions et de faits, reliés entre eux en fonction des relations qu'ils partagent.

## **I-7-2 Modèle de deuxième génération :**

Une approche centrée sur les processus cognitifs de la compréhension

Les travaux entrepris au cours de la deuxième génération se sont focalisés sur les processus cognitifs de la lecture compréhension et non pas sur le produit de la compréhension. Ils se sont précisément intéressés à l'information activée à mesure que le lecteur progresse dans le texte et aux processus qui interviennent, ainsi que les facteurs qui vont les influencer (Blanc & Brouillet, 2005).

Une des avancées des travaux de la deuxième génération est la prise en compte des limites des ressources attentionnelles (ou la mémoire de travail) c'est ce qui explique le fait qu'au moment de la lecture l'individu ne peut porter son attention que sur un petit nombre d'éléments qui sont, selon lui pertinents pour comprendre le texte. Le principal processus cognitif qui a intéressé les chercheurs est le processus inférentiel.

En résumé, Pour la deuxième génération de recherches, deux facteurs importants expliquent l'activité de compréhension de texte: les ressources attentionnelles (ou mémoire de travail) du lecteur et la génération d'inférences. Selon les chercheurs, les ressources attentionnelles favorisent l'activation d'inférences.

## **I-7-3 Modèle de troisième génération :**

Une vision intégrative du produit et des processus à l'œuvre lors de la compréhension

La troisième génération de recherches se situe dans la continuité des recherches précédentes. Van den Broek et Gustafson (1999: 29) la caractérisent comme «une

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

extension des conclusions des première et deuxième générations». Elle intègre les processus et produit de la compréhension. Son but est de savoir quels sont les mécanismes permettant la construction de la représentation en cours d'élaboration et quels sont les facteurs susceptibles d'influencer le produit de la compréhension, les processus et leurs interactions.

La spécificité des modèles de la troisième génération est l'intérêt porté sur les multiples éléments textuels et inférentiels activés tout au long de la lecture. Ces éléments textuels et inférentiels changent continuellement au cours de la lecture et conduisent de manière progressive à l'élaboration d'une représentation cohérente du contenu du texte (Denhière, 1988; Kintsch, 1988; Goldam & Varma, 1995; Boudechiche, 2008).

Ces recherches de la troisième génération mettent en exergue la façon dont l'activation des composants fluctue entre une représentation complète et stable du texte et des inférences générées. En somme, la troisième génération de recherches intègre dans un même cadre théorique le processus de lecture et le produit de la compréhension.

Nous pouvons conclure que les modèles des deux premières générations ont largement contribué à saisir la nature de la représentation construite en mémoire et les processus cognitifs intervenant durant la lecture, la troisième génération a permis de fournir une vision intégrative de la manière dont l'activation au cours de l'activité de lecture conduit à l'élaboration d'une représentation cohérente du texte en mémoire .

## **I-8 Les modèles de compréhension de textes**

Les travaux de Kintsch et ses collaborateurs ont fortement ébranlés les modèles cognitivistes classiques de la compréhension et de l'apprentissage.

### **I-8-1 Le modèle princeps de Kintsch et van Dijk (1978)**

Le modèle de Kintsch et van Dijk (1978) est l'un des modèles de la compréhension le plus utilisé. Ce modèle est fondé sur l'existence de plusieurs processus qui opèrent en parallèle et de façon interactive. Ces processus sont :

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

## I-8-1-1 La microstructure sémantique

Dans ce modèle le lecteur doit en premier lieu construire « une base de texte » qui correspond à une micro et macrostructure sémantiques cohérentes du contenu du texte. La signification du texte est donc composée de concepts incluant un prédicat et un ou plusieurs arguments pouvant correspondre à d'autres concepts ou à un emboîtement de propositions (Kintsch et van Dijk 1975). Dans ce modèle la première étape du traitement de texte consiste à en établir la cohérence référentielle. Le but de la mise en œuvre d'un processus de production inférentiel est de combler les vides « les trous sémantiques » et rendre la base de texte cohérente.

## I-8-1-2 Les cycles de traitement

Selon les auteurs, le traitement d'un texte s'effectue de façon séquentielle. Chaque phase d'opérations est précédée et suivie par une autre. Pour un texte donné et un lecteur donné, le nombre de proposition sera traité à chaque cycle.

## I-8-3 La macrostructure sémantique

Elle correspond au traitement global du texte qui se fait en fonction des buts du lecteur. Elle représente le résumé du texte obtenu après plusieurs opérations de condensation sémantique (voir Denhière 1984).

La cohérence d'un texte dépend des deux niveaux de structure et de la relation qu'ils entretiennent entre eux.

Le modèle de Kintsch et van Dijk 1978 met en évidence les activités de construction de la cohérence locale et globale d'un texte.

Cependant, ce modèle comporte des limites dans la mesure où il ne permet pas de prendre en compte le contexte linguistique et culturel du sujet, et son influence sur les processus activés. Le modèle proposé par Van Dijk et Kintsch en 1983 comble en partie ce point grâce à la notion de « modèle de situation » qui permet d'opérationnaliser les connaissances du sujet stockées en mémoire à long terme au cours du traitement de l'information. En effet, ce sont ces connaissances activées lors de l'activité inférentielle qui facilitent chez les lecteurs la mise en relation du contenu sémantique du texte et des connaissances antérieures. C'est d'ailleurs cette conception

## Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

qui permet de modéliser l'activité de compréhension comme un processus de construction et de reconstruction des connaissances en mémoire.

Le « modèle de situation » est un modèle interne de construction et/ou de reconstruction de la représentation que se fait le lecteur du monde, des événements et des actions évoqués par le texte. Il fait intervenir les expériences antérieures et les connaissances particulières du lecteur. Ce modèle de situation explique ainsi en partie les difficultés de compréhension que rencontre le lecteur lors du traitement de texte en particulier les textes explicatifs en L2 car ils ne possèdent pas suffisamment de connaissances scientifiques sur le domaine du monde évoqué par le texte.

Selon ce modèle, en effet, le lecteur doit d'une part activer des connaissances d'un domaine qui ne lui est pas toujours familier et d'autre part les activer dans une langue étrangère. Ces difficultés expliqueraient l'orientation quasi-totale des ressources attentionnelles des lecteurs sur le traitement de la surface textuelle (compréhension des mots), au détriment du traitement sémantique (traitement des significations) ne favorisant pas ainsi la compréhension « fine » du texte.

### **I-8-2 Le modèle de situation dans la modélisation de van Dijk et Kintsch (1983)**

Depuis les années 1980, la compréhension de l'écrit a été abordée comme l'étude des présentations mentales décrites par le texte (Denhière & Baudet, 1992). L'objectif des études menées sur la compréhension n'est pas de savoir comment les lecteurs comprennent un texte, mais comment ils arrivent à construire une représentation mentale cohérente du contenu cognitif du texte.

La compréhension d'un texte implique la construction d'une représentation mentale du contenu textuel et l'intégration des informations apportées par le texte pour enrichir les connaissances de l'apprenant. Le processus résultant de cette intégration représente une élaboration d'un modèle de la situation évoquée par le texte. Les « modèles de situation » permettent de conceptualiser les représentations du monde que les apprenants activent lors de la lecture. (Van Dijk & Kintsch, 1983, voir Blanc & Brouillet, 2003). Ces représentations sont construites à partir de leurs expériences et de

## Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

leurs apprentissages. Elles sont activées lors de la lecture compréhension de textes. Elaborer un modèle de situation cohérent n'est pas une tâche aisée. Elle nécessite d'intégrer aux connaissances du lecteur déjà stockées en mémoire à long terme (MLT) d'autres informations qui lui serviront plus tard.

Selon Van Dijk et Kintsch (1983) le processus de compréhension implique l'élaboration de trois niveaux de représentation. Le premier niveau renvoie à une représentation des caractéristiques de surface du texte. C'est le niveau de représentation le plus élémentaire qui comprend les mots et la syntaxe utilisés dans le texte. Le second est le niveau sémantique de la représentation, sous les termes de « base de texte ». Une analyse sémantique du contenu du texte permet d'élaborer « la base de texte ». Sa structure est organisée en deux niveaux, local et global, ce qui permet de distinguer la microstructure de la macrostructure. La microstructure (base de texte) correspond à la structure locale du texte (traitement de l'information phrase par phrase) ; elle se compose de prédicats et d'arguments. La macrostructure par contre, correspond à une série de propositions hiérarchiquement organisées qui représente la structure globale du contenu sémantique du texte. La présence de titres, de sous-titres et le thème de la première phrase de chaque paragraphe, constituent des indices textuels qui sont utilisés dans la construction de la macrostructure. Les macro-propositions sont parfois implicites et sont alors dérivées de la microstructure suivant des règles qui satisfont aux principes de pertinence relative et d'implication selon lesquels la signification du texte se doit toujours d'être préservée (van Dijk, 1980). De plus, plusieurs facteurs interviennent dans la construction de la macrostructure, comme les connaissances générales du lecteur, le contexte et les caractéristiques de l'épisode de compréhension...etc. La base de texte est conçue comme une sorte de réseau propositionnel composé d'éléments et de relations dérivés du texte. À ce réseau souvent incohérent, le lecteur doit ajouter des nœuds et établir d'autres connexions à partir de ses propres connaissances et expériences pour réaliser cette cohérence qui était inexistante, interpréter et intégrer cette structure à ses connaissances antérieures. Il construit donc un « modèle de la situation ».

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

## I-8-3 Le modèle de construction – intégration Kintsch (1988-1998)

Dans le prolongement du modèle de Van Dijk et Kintsch (1983), le modèle de Construction-Intégration (CI) (Kintsch, 1988 ; 1998) s'intéresse non seulement aux étapes du processus de la compréhension, mais également à la manière dont l'individu utilise ses connaissances en mémoire *via* le modèle de situation. Il permet de modéliser le fonctionnement du « compreneur » de textes en langue L2, en contexte plurilingue (Hoareau & Legros, 2006).

C'est un modèle explicative qui a emprunté les caractéristiques des approches constructiviste. L'auteur postule que le processus de compréhension vise la construction d'une représentation mentale cohérente de ce qui est dit par le texte.

Le modèle décrit la façon dont les textes sont représentés en mémoire au moment de la compréhension et comment ils sont intégrés aux connaissances du lecteur. Dans le but de construire la cohérence de la signification, Kintsch (1988 ; 1998) simplifie son approche en focalisant l'attention sur les processus responsables de la sélection des informations congruentes et pertinentes (Blanc et Brouillet, 2003, p.80).

Il en ressort que pour comprendre un texte, le lecteur doit construire un modèle de situation, qui l'incite à établir des liens entre des éléments d'informations variés: les idées exprimées dans le texte et les connaissances antérieures pertinentes. Cette activité permet la construction de la cohérence de la structure de la représentation et facilite l'activité de hiérarchisation des différentes propositions. Ce modèle conçoit donc la compréhension comme un processus incroyablement flexible et très sensible au contexte (Blanc et Brouillet, 2003, p.80). Kintsch distingue deux phases principales dans l'élaboration d'une représentation mentale du contenu textuel: la construction et l'intégration.

### I-8-3-1 La phase de construction :

Elle repose non seulement sur l'activation de représentations correctes, mais également celles qui sont incomplètes, fausses, voire contradictoires. Le lecteur fait ainsi des prédictions sur le sens des informations contenu dans le texte. En effet, il va

## Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

puiser dans sa mémoire à long terme afin d'activer des représentations et tenter de construire un modèle de la situation en mettant en œuvre ses connaissances antérieures. Pour Kintsch, les connaissances du lecteur sont indispensables pour la compréhension d'un texte. En effet, la base du texte est constituée par la sélection, la modification et le réarrangement d'éléments propositionnels du réseau de connaissances ; elle contient des concepts et des propositions issus de l'intrant linguistique (texte) et de la base des connaissances.

Quatre étapes constituent cette phase de construction :

La première étape, consiste à former les propositions émanant du contenu linguistique du texte. Ensuite, la microstructure du texte est élaborée en sélectionnant un certain nombre de propositions textuelles associées à d'autres éléments issus du réseau de connaissances (i.e. le lecteur essaye de relier les phrases qui sont proches sémantiquement, et qui ont le même sens pour aboutir au résumé du texte). La troisième étape est celle de la production d'inférences. Elle permet de construire des liaisons entre les propositions et d'établir les macropropositions. Enfin, les interrelations entre tous les éléments du réseau afin d'obtenir un ensemble plus ou moins cohérent.

Le résultat du processus de construction correspondrait à un réseau qui contient les nœuds lexicaux activés, les propositions construites de la base de texte et les inférences élaborées à partir du modèle de situation du lecteur. Dès que les propositions sont reliées sous forme d'un réseau, la représentation mentale s'organise pour désactiver les constructions inadaptées et renforcer les éléments pertinents. Le possible réajustement des données ainsi que leur réorganisation pour constituer un contenu cohérent se réalisent à travers le processus d'intégration.

### **I-8-3-2 La phase d'intégration :**

Ce processus d'intégration se réalise grâce à un mécanisme connexionniste de relaxation s'appuyant sur la valeur d'activation initiale des connaissances disponibles et construites au moment de l'élaboration de la base de texte. Il fait intervenir un processus d'activation plus élevé, afin d'écarter les incohérences et d'établir une

## Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

nouvelle structure cohérente. Ce modèle est utilisé pour consolider les informations contextuelles appropriées et désactiver les informations inappropriées ou non pertinentes. Le résultat du processus d'intégration est une structure cohérente dans laquelle la signification appropriée du mot est renforcée (Blanc & Brouillet, 2003, p.84)

Selon le modèle de « Construction-Intégration (CI)», l'élaboration de la signification textuelle commence par un processus d'activation basé sur les éléments lexicaux fournis par le texte. Ces éléments seront intégrés à l'ensemble des propositions du texte pour activer une nouvelle représentation.

Ce nouveau modèle de (CI) de 1988 complète et enrichit celui de 1983 en explicitant davantage les étapes du processus de compréhension, ce qui nous permet de noter la visée explicative de la modélisation. En 1998, Kintsch affine le modèle de 1988, en réduisant la représentation du texte à deux niveaux : la base de texte et le modèle de situation (Blanc & Brouillet, 2003) dans le but de mettre en valeur les processus responsables de la sélection des informations pertinentes, qui conditionnent la qualité du traitement des informations

Selon Kintsch le contenu de la représentation mentale n'est pas formé à parts égales d'informations relatives à la base de texte et d'autres au modèle de situation. En effet, il se peut que l'on se souvienne de certains mots ou de certaines phrases du texte, pour une longue durée ou pour une durée déterminée, de ce fait, la base de texte peut être plus ou moins cohérente et complète, et le modèle de situation peut être plus ou moins adéquat et précis. Il faut par conséquent noter que le poids de chaque niveau de représentation dépend du texte lui-même (de sa structure, du thème, des informations que l'auteur présente au lecteur), du lecteur (sa personnalité, son idéologie...), et, plus précisément de ses caractéristiques culturelles et linguistiques qui peuvent favoriser l'activation de nœuds en relation avec ses connaissances générales et spécifiques.

Un des points forts du modèle de Construction-Intégration est qu'il rend compte de l'interaction complexe entre la base de texte, et les connaissances du lecteur. Il met au premier plan les connaissances du lecteur dans la mesure où le produit de la

## Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

compréhension est déterminé par ces connaissances et qu'elles sont à l'origine de l'activation des éléments pertinents de la représentation et de l'inhibition des éléments non pertinents. Ce modèle permet de considérer la représentation mentale comme un ensemble, constituée d'informations dérivées du texte et du réseau de connaissances de l'individu. L'apprenant construit une représentation séquentielle du texte. Chaque segment de texte est traité et immédiatement intégré au reste du texte, il est maintenu ainsi en mémoire de travail.

La compréhension écrite reste un objectif crucial de nombreuses recherches de champ éducatif, elle est définie par plusieurs auteurs et chercheurs : Galisson R. et Coste D. la définissent comme « une opération mentale, résultant du décodage d'un message écrit qui permet à un lecteur (compréhension écrite) ou un auditeur (compréhension orale) de saisir la signification que recouvrent les significations écrites ou sonores, c'est une opération de réception des messages. » Pour Foulin, J.-N. « Comprendre un texte peut être conçu comme un ensemble d'opérations cognitives visant à construire une représentation mentale de la situation décrite dans le texte (...) en combinant deux sources complémentaires d'information : l'une fournie par des éléments de nature textuelle, est issue du décodage des données graphiques, l'autre est proposée des connaissances permanentes du lecteur présente dans sa mémoire à long terme » (P : 59).

D'après ces définitions nous constatons que ; la compréhension écrite est une opération mentale, résultant de plusieurs processus cognitifs mise en œuvre par le lecteur ; ses représentations stockées dans sa mémoire à long terme et les nouvelles informations acquises au moment de la lecture, pour produire une signification mentale de ce qui est lu. Autrement dit, c'est la capacité du lecteur de comprendre et d'identifier le sens d'un message d'un document écrit. La compréhension d'un texte est donc demandée :

- Une capacité qui permet à l'apprenant de trouver dans un texte écrit une information cherchée.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

- Une capacité de s'interroger un support écrit et repérer des réponses aux questions posées.

Et une capacité pour que l'apprenant arrive à comprendre et interpréter le sens d'un document écrit d'une manière autonome.

## **I-9 L'objectif de la compréhension écrite**

L'objectif de la compréhension écrite est de guider progressivement l'apprenant vers la compréhension et la lecture de différents types de textes. Il ne s'agit pas d'obtenir une compréhension immédiate du texte, mais plutôt de développer progressivement des stratégies de lecture. À long terme, la maîtrise de ces stratégies devrait permettre à l'apprenant d'éveiller son envie de lire, que ce soit en feuilletant un journal ou en choisissant un livre en français. Au fil du temps, les apprenants acquerront des méthodes qui leur permettront de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite. L'objectif final est de rendre l'apprenant autonome face à divers types de textes, comme l'ont affirmé G. Bertoni Del Guercio, E. Bertolucci, et A.-M. Thierry. « L'objectif de l'enseignement de la compréhension de l'écrit est de fournir aux apprenants de réelles compétences de lecture tout en leur permettant une certaine autonomie face aux textes. » Cité par Dehini Bakhta 2016.

Donc, l'objectif spécifique de la compréhension écrite est de rendre l'apprenant autonome en tant que lecteur. Il s'agit d'étudier et de comprendre un texte dans ses quatre dimensions fondamentales : typographique, thématique, syntaxique, et discursive. Il est également essentiel de développer de nouvelles habitudes de lecture. À travers une pédagogie détaillée, l'enseignant doit :

- Amener l'apprenant à saisir la notion de cohérence textuelle.
- Graduellement sensibiliser l'apprenant aux différents types de textes.
- Lui enseigner la grammaire textuelle.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

## II. Le texte explicatif

### II-1 Le texte

Le mot « texte » est dérivé du terme latin « textus » qui signifie « tissu ». Cependant, cette définition est insuffisante, car un simple enchaînement de phrases ne peut être qualifié de texte. En effet, des phrases peuvent être liées grammaticalement, mais sans avoir un lien de cohérence. Selon J.-M. Adam, le texte est un produit cohérent et non pas une simple juxtaposition de mots, de phrases ou de propositions. « *Une réalité beaucoup plus hétérogène pour qu'il soit possible de l'enfermer dans les limites d'une définition stricte.* » Adam, Jean-Michel, (1997)

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, la notion du texte « *s'est éloignée de son sens quotidien pour devenir centrale en psychologie du langage et en psycholinguistique où elle désigne l'ensemble des énoncés oraux ou écrits produits par le sujet dans le but de constituer une unité de communication* » (Jean-Pierre Cuq, 2003, p. 303).

### II-2 La définition du texte explicatif

Le texte explicatif est un texte produit dans le but de donner le maximum d'informations à propos d'un sujet donné pour accroître les connaissances du lecteur. Il sert à présenter les causes et les conséquences d'un phénomène, d'un événement ou d'une affirmation dans le but d'en faciliter la compréhension. Ce type de texte répond à des questions comme Pourquoi ? Et Comment ? Notons que le titre d'un texte explicatif est généralement présenté soit sous forme de phrase interrogative, soit sous forme de phrase ou de groupe nominal (e) qui énonce le thème de l'explication.

### II-3 La structure du texte explicatif

Rosat (1991, 1992), Coltier (1986) et Adam (1997) ont traité de la structure du texte explicatif. Rosat (1991) subdivise le texte explicatif en trois phases :

La phase de questionnement « problématisation » appelée une introduction sert à poser le problème, à introduire le fait, le phénomène ou l'affirmation sous forme d'interrogation directe ou implicite ; ce qui enclenchera le processus de l'explication.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

Les éléments essentiels à cette introduction sont les suivants :

1. Le sujet amené : mettre en contexte le sujet.
2. Le sujet posé : présenter le sujet précisément.
3. Le sujet divisé : annoncer les aspects traités dans le développement.

La phase explicative ou le développement présente les aspects qui répondent à la grande question à la base du texte pour trouver une solution au problème posé. On présente les aspects et les sous-aspects qui seront traités selon :

- Un plan par succession de causes et de conséquences.
- Un plan par addition de causes avec une conséquence.

La troisième phase dite « conclusive » ou conclusion reformule la problématique sous forme de synthèse, résume les explications et propose une ouverture (suggestions). Elle est introduite par un organisateur textuel (somme toute, finalement, en conclusion, etc.).

## II-4 Caractéristiques et spécificités du texte explicatif

Coltier (1986) 15, évoque deux caractéristiques essentielles du texte explicatif :

Les caractéristiques situationnelles consistent à déterminer les conditions ou les raisons qui ont amené l'individu à produire un texte explicatif et les caractéristiques textuelles qui renferment tous les éléments qui permettent la production d'un texte explicatif. Et les caractéristiques linguistiques. En général, les principales caractéristiques sont :

- Les procédés explicatifs : la définition, la reformulation, l'illustration, l'exemple, des comparaisons, etc.
- Des faits, des chiffres, des données, des statistiques ou des dates.
- Des termes techniques ou spécialisés.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

- Un énonciateur neutre offrant un point de vue objectif (pronom impersonnel « on »).
- Des paragraphes, des titres et des sous-titres.
- Le temps utilisé dans un texte explicatif, c'est le présent de l'indicatif.

## II-5 Spécificités du texte explicatif

### a-But informatif

Le texte explicatif vise principalement à informer et à faire comprendre un sujet ou un phénomène.

### b-Structure logique

Ces textes sont généralement organisés de manière logique, avec une progression claire des idées.

### c-Utilisation de connecteurs logiques

Les textes explicatifs emploient fréquemment des connecteurs logiques pour établir des relations entre les idées.

### d-Vocabulaire spécialisé

Ces textes contiennent souvent un vocabulaire technique ou spécifique au domaine traité.

### e-Objectivité

Les textes explicatifs visent généralement à présenter des informations de manière objective, sans parti pris.

### F- Utilisation d'exemples et d'illustrations

Pour faciliter la compréhension, ces textes intègrent souvent des exemples concrets, des analogies ou des illustrations.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

## g- Définitions et reformulations

Les textes explicatifs incluent fréquemment des définitions de termes clés et des reformulations pour clarifier les concepts complexes.

## h- Structure hiérarchique de l'information

L'information est souvent présentée de manière hiérarchique, allant des concepts généraux aux détails spécifiques.

## i- Intégration de supports visuels

Les textes explicatifs incorporent souvent des graphiques, des tableaux ou des diagrammes pour compléter l'information textuelle.

## j- Absence de narration

Contrairement aux textes narratifs, les textes explicatifs ne racontent généralement pas une histoire et n'ont pas de personnages.

Ces spécificités du texte explicatif influencent la manière dont les lecteurs abordent et comprennent ces textes. Elles ont des implications importantes pour l'enseignement de la compréhension de lecture et pour la conception de matériels pédagogiques efficaces.

## II-6 Les facteurs influençant la compréhension du texte explicatif

### 1. Connaissances préalables du lecteur

Les connaissances antérieures du lecteur sur le sujet jouent un rôle crucial dans la compréhension du texte explicatif.

### 2. Compétences linguistiques

Le niveau de maîtrise de la langue, y compris le vocabulaire et la syntaxe, influence significativement la compréhension.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

## 3. Capacités cognitives

Les capacités de mémoire de travail, d'attention et de raisonnement influencent la compréhension du texte.

## 4. Stratégies de lecture

L'utilisation efficace de stratégies de lecture, telles que le survol, le questionnement et la synthèse, améliore la compréhension.

## 5. Motivation et intérêt

L'intérêt du lecteur pour le sujet et sa motivation à comprendre influencent l'engagement dans la lecture et la compréhension.

## 6. Structure du texte

La façon dont le texte est organisé et structuré influence la facilité avec laquelle le lecteur peut le comprendre.

## 7. Complexité conceptuelle

Le niveau d'abstraction et la complexité des concepts présentés dans le texte affectent la compréhension.

## 8. Cohérence textuelle

La cohérence interne du texte, y compris l'utilisation de connecteurs logiques et de transitions, facilite la compréhension.

## 9. Supports visuels

L'intégration et la qualité des supports visuels (graphiques, tableaux, diagrammes) influencent la compréhension globale.

## 10. Contexte de lecture

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

Les conditions dans lesquelles la lecture a lieu (environnement, pression temporelle, objectif de lecture) affectent la compréhension.

## 11. Métacognition

La capacité du lecteur à surveiller et à réguler sa propre compréhension influence l'efficacité de la lecture.

## 12. Expérience de lecture

L'exposition préalable à différents types de textes explicatifs influence la facilité avec laquelle un lecteur aborde de nouveaux textes.

Ces facteurs interagissent de manière complexe pour influencer la compréhension du texte explicatif. La prise en compte de ces facteurs est essentielle pour développer des stratégies d'enseignement efficaces et pour concevoir des textes explicatifs accessibles.

### **III Les difficultés**

#### **Difficultés courantes dans la compréhension des textes explicatifs**

La compréhension d'un texte explicatif, dont le but est d'informer et d'expliquer un phénomène de manière objective, est une activité cognitive complexe qui demande beaucoup de ressources attentionnelles. En effet, dans ce type de texte, le sujet et le domaine de connaissance abordés sont souvent inconnus des lecteurs. De plus, le vocabulaire utilisé est souvent technique, avec des termes scientifiques complexes et nouveaux pour l'apprenant. Cela rend la compréhension difficile, car l'apprenant ne dispose pas des connaissances spécifiques nécessaires pour appréhender le contenu du texte. Les informations présentées sont également souvent étrangères à la culture des apprenants.

C'est pourquoi la compréhension des textes explicatifs ou scientifiques pose des défis particuliers aux apprenants, quel que soit leur niveau scolaire. Contrairement aux textes narratifs, plus faciles à lire, les textes explicatifs, qui développent des connaissances sur le monde, exigent du lecteur qu'il fasse des inférences qui ne font

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

pas partie de ses connaissances antérieures, mais qui sont essentielles à la compréhension. Comprendre un texte explicatif implique l'élaboration d'une signification qui n'est pas directement présente dans le texte, mais qui est construite par le lecteur. Cette signification résulte de l'interaction entre les informations fournies par le texte et les connaissances, croyances et expériences antérieures du lecteur, activées en mémoire.

Le texte explicatif est généralement plus difficile à comprendre que le texte narratif, en raison de ses particularités au niveau de la forme et du contenu. Ces difficultés incluent la quantité d'informations présentées, l'utilisation d'un lexique spécialisé concis, la complexité scientifique des énoncés, et une structure textuelle qui n'est pas déjà stockée dans la mémoire à long terme du lecteur.

## **III-1 Manque de coordination entre les processus de bas et haut niveaux :**

- La difficulté à coordonner les processus de bas niveau (comme le décodage linguistique) avec les processus de haut niveau (comme l'intégration des connaissances antérieures) empêche une compréhension fluide et efficace du texte

## **III -2 Absence d'automatismes dans les opérations de bas niveau :**

Contrairement à la langue maternelle, où les automatismes de lecture sont souvent acquis, les apprenants d'une langue étrangère n'ont pas encore développé ces automatismes. Cela ralentit le traitement des informations linguistiques de base et augmente la charge cognitive.

## **III-3 Concentration excessive sur les processus de bas niveau :**

En raison du manque d'automatismes, les apprenants doivent consacrer une grande partie de leur attention et de leur mémoire de travail aux processus de bas niveau, ce qui limite les ressources disponibles pour les processus de haut niveau nécessaires à la compréhension globale du texte.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

## **III-4 Déséquilibre dans l'allocation des ressources cognitives :**

La répartition disproportionnée des ressources cognitives sur les processus de bas niveau empêche un équilibrage efficace entre les différents niveaux d'accès au sens, rendant la compréhension globale du texte plus difficile.

## **III-5 Risque de court-circuiter les processus de haut niveau :**

Les difficultés à traiter rapidement et efficacement les informations linguistiques de base peuvent empêcher l'apprenant de passer aux processus de haut niveau, comme l'utilisation du contexte pour le sens global du texte.

Ces difficultés montrent combien il est complexe pour les apprenants de langue étrangère d'atteindre une compréhension profonde et fluide d'un texte, soulignant la nécessité d'un entraînement spécifique pour surmonter ces obstacles

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

## Conclusion partielle

En conclusion, la compréhension des textes explicatifs en langue étrangère est un processus complexe qui fait appel à de multiples compétences cognitives et linguistiques. Les modèles théoriques, tels que celui de Kintsch, ont permis de mieux comprendre les mécanismes en jeu, soulignant l'importance de l'interaction entre les informations textuelles et les connaissances antérieures du lecteur. Les difficultés spécifiques liées aux textes explicatifs, comme la densité informationnelle, le vocabulaire spécialisé et la structure complexe, nécessitent des stratégies d'enseignement adaptées. Pour améliorer la compréhension de ces textes, il est crucial de développer chez les apprenants des compétences métacognitives, d'enrichir leur vocabulaire technique et de les familiariser avec les structures propres aux textes explicatifs. Cette approche permettra non seulement d'améliorer leur compréhension de l'écrit, mais aussi de les préparer à traiter efficacement des informations complexes dans divers contextes académiques et professionnels.

# Chapitre 01 : la compréhension du texte explicatif

## L'Etat de l'art

1/ Pichette et al. (2015) dans leur recherche soulignent que les questionnaires jouent un rôle clé dans l'évaluation de la compréhension des textes en langue seconde, l'étude de leur recherche a révélé que les tests standardisés actuels sont souvent inaccessibles et coûteux, ce qui fait des questionnaires une alternative prometteuse pour évaluer les compétences en lecture. Ces outils peuvent être conçus pour être plus accessibles et adaptés aux besoins spécifiques des apprenants, tout en fournissant des données précieuses sur leur compréhension des textes. L'évaluation des compétences métacognitives est également cruciale pour comprendre comment les apprenants abordent la lecture.

2/Dans cette optique, Escorcia et Fenouillet (2019) ont développé un questionnaire destiné à évaluer les composantes métacognitives de la révision de textes, mettant en lumière l'importance de la métacognition dans le processus de compréhension. Leur étude a montré que les apprenants maîtrisant mieux leurs stratégies de lecture réussissent à mieux comprendre les textes, illustrant ainsi l'impact positif des questionnaires sur l'apprentissage.

**Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise  
en charge du texte explicatif**

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

### Introduction partielle

Dans le but d'encourager les apprenants à mieux comprendre, les enseignants font des efforts pour choisir et appliquer des stratégies d'enseignement qui exaucent leurs besoins. L'étayage, concept fondamental en pédagogie, joue un rôle crucial dans le processus d'apprentissage, notamment dans l'acquisition des langues. Parmi les diverses méthodes d'étayage dont le questionnaire qui se distingue comme un outil particulièrement efficace, il est l'un des pratiques pédagogiques d'enseignement qui peuvent aider les apprenants à développer leurs compétences de compréhension en leur fournissant un soutien temporaire et adapté. Il s'agit d'un processus dynamique qui s'ajuste aux besoins évolutifs de chaque apprenant. Donc, ce chapitre se propose d'explorer en profondeur l'étayage par le questionnaire, nous avons cerné les définitions des concepts clés liés à l'étayage et retracer ses origines. Nous explorons ensuite ses liens avec les théories pédagogiques. En découvrant les nombreux avantages de cette médiation pour l'apprentissage des apprenants. L'accent sera mis sur l'étayage par le questionnaire, en analysant sa nature, ses composantes, et ses diverses formes. Nous évaluerons également son impact sur la compréhension des textes, les théories cognitives qui soutiennent son utilisation, et son efficacité comme outil d'aide à la synthèse textuelle. Cette analyse approfondie nous permettra de mieux comprendre comment le questionnaire, en tant que méthode d'étayage, peut optimiser l'apprentissage et la compréhension des apprenants.

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

### I - Définition des notions « étayer », « étayage »

Étayer \e.tɛ.je\ est un substantif dérivé du verbe transitif du 1er groupe, est un mot d'origine germanique qui est indiqué en français dès le XIIe siècle (1160). Il est dérivé du mot « étau ».

Selon le dictionnaire LE ROBERT, « étau » veut dire opération par laquelle on étau. Il signifie un renfort ou un support, une pièce de bois ou de métal servant à soutenir une structure avec des étais, en ajoutant le suffixe (-er) qui veut dire un résultat ou une action. Alors, le verbe « étayer » désigne l'action d'appuyer.

L'étymologie du mot "étayage" est donc la suivante : "étau" > "étayer" > "étayage". Le suffixe « âge » indique aussi une action ou un résultat. Il peut être utilisé dans un sens concret, pour désigner l'action de soutenir une structure.

En psychologie, le terme « étayage » désigne un soutien moral ou psychologique apporté à une personne. En pédagogie, l'étayage est l'ensemble des mesures prises par un adulte pour aider un enfant à résoudre seul un problème.

Le terme d'étayage en éducation, autrement dit en classe, se définit comme l'interaction entre un adulte expérimenté et une personne inexpérimentée (relation enseignant-apprenant). Il est important de revenir à la notion de « médiation sémiotique » de Vygotsky (1934) et, en plus, à celle de Bruner (1983, 1987, 1996, 1997). Donc, il constitue une composante primordiale des activités professionnelles de l'enseignant.

Wood, Bruner & Ross (1976, p. 9) définissent l'étayage comme « le processus par lequel un adulte prend en main les éléments essentiels de la tâche qui excèdent les capacités de l'apprenant, lui permettant de se concentrer uniquement sur les éléments qui demeurent dans son domaine de compétences et de les mener à terme ». Cité par G. Delaunay, 2008, autrement dit, l'étayage est la manière dont un individu adulte expert a fourni une aide et un soutien à un autre individu moins expert, dans le but de lui permettre d'accomplir une tâche qu'elle n'aurait pu effectuer et réaliser toute seule, lui permettant ainsi de se focaliser uniquement sur les éléments qui restent dans son

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

domaine de compétences et de les accomplir. (Vallat, 2012). Il constitue l'interaction de tutelle, c'est une collaboration entre un adulte et un enfant à laquelle l'adulte guide l'enfant vers la résolution d'un problème qu'il ne pourrait pas résoudre seul.

Bruner compare ces interactions à un système de support. « Ce système de support, fourni par l'adulte à travers le discours ou la communication plus généralement, est un peu comme un étayage, à travers lequel l'adulte restreint la complexité de la tâche permettant à l'enfant de résoudre des problèmes qu'il ne peut accomplir seul. » L'interaction de tutelle Bruner, J. S. (1983) cité + En d'autres termes, le système de soutien offert par l'adulte à travers le discours ou la communication en général fonctionne comme un support, limitant ainsi la complexité de la tâche permettant à l'enfant de résoudre des problèmes qu'il ne peut résoudre seul.

D'après Charlotte Blanc-Vallat, Annee + Page, les propositions pédagogiques actuelles définissent l'étayage comme une approche pédagogique flexible et efficace qui accompagne l'apprenant dans son développement cognitif et personnel. En lui donnant une aide appropriée et temporaire, l'expert lui offre la possibilité de se développer seul et la maîtrise de nouvelles compétences.

### II -L'origine de l'étayage

Le terme d'étayage provient de la notion de « scaffolding » introduite par Wood, Roos et Bruner (1976, 28). (cité par Charlotte Vallat, 2012) : « C'est l'échafaudage qu'on enlève quand la maison est construite, mais c'est aussi l'étais pour creuser des galeries dans la mine. « Il a besoin d'être fiable, durable, il nécessite la confiance » (Bucheton, Alexandre, Jurado 2013, p. 29) cité par Dominique Bucheton et Yves Soulé. 2009. Mais c'était le psycholinguiste américain Jérôme Bruner Seymour, spécialiste de l'apprentissage et de la cognition chez l'enfant, qui poursuit la réflexion pour poser les fondements du concept d'étayage afin de poser pour la première fois les bases du concept d'étayage dans un article intitulé savoir dire et savoir-faire (PUF 1983). Il trouve que l'enfant peut apprendre tout à condition que l'objet d'étude soit abordé de manière appropriée. Ainsi, afin de toujours éveiller la curiosité et d'éviter l'ennui, l'enseignant se doit de présenter un objet d'étude correspondant au niveau de

## **Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif**

développement cognitif de ses élèves pour qu'ils soient alors stimulés. De fait, le lien avec l'écriture n'apparaît que bien plus tard en rapport avec les progrès de la recherche. D'autre part, Bruner s'appuie sur les travaux de L.S. Vygotsky qui a développé la Zone proximale de développement (ZPD). Ce postulat cherche à distinguer entre ce que l'enfant peut apprendre s'il est seul et ce qu'il peut apprendre seul et ce qu'il peut lui fournir une aide, une collaboration.

### **III- L'étayage dans l'apprentissage des langues**

La notion d'étayage a été introduite dans le domaine de l'apprentissage des langues (van Lier, [1988] 1990 ; van Lier, 1996) (Cité par Catherine 2012) Selon Springer (2002 : 7), dans le cadre de tandems linguistiques, chacun des partenaires est « tour à tour expert et novice, professeur et élève ». Cité par Muller, Catherine 2012, p. 327. Le processus est de même en classe de langue, où l'enseignant doit permettre à l'apprenant d'agir tout en le surveillant. Dans un contexte d'apprentissage guidé, ce concept représente le type d'aide que peut fournir le professeur afin que l'apprenant se débrouille malgré ses manques, c'est-à-dire qu'il réalise quelque chose qu'il ne pourrait pas faire sans cette aide, ou, dit encore d'une autre façon, qu'il apprenne à faire seul ce qu'il a d'abord fait interactivement (Cambra Giné, 2003 : 126). Cité par Muller, Catherine 2012, p. 327.

### **IV- Les théories d'apprentissage**

#### **IV-1 La théorie de Bruner**

La théorie de l'apprentissage de Bruner a été élaborée par le psychologue et le pédagogue américain Jérôme Bruner. Elle repose sur un apprentissage cognitif et constructiviste. Elle a engendré des changements dans le domaine de l'éducation au cours des années 1960. Trouvé toujours comme l'un des meilleurs guides dans le monde entier. La curiosité de chaque enfant faut-il considérer comme le guide principal de tout ce processus. Alors, Bruner a élaboré un système de catégorisation permettant de classer les informations externes efficacement. Son objectif est de soulager et de faciliter la compréhension.

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

Pour Bruner (1996), apprendre est « un processus interactif dans lequel les gens apprennent les uns des autres ». Cette définition souligne qu'il y a une dimension dans l'apprentissage individuelle et aut centrée, mais aussi une dimension sociale.

J.E. Bruner, l'un des fondateurs du centre d'études cognitives à l'université de Harvard, avec George Miller ont prouvé que l'enfant comme un chercheur qui cherche à saisir la relation entre les choses du monde extérieur. L'évolution phylogénétique l'y prédispose et il dispose, à la naissance, de tous les moyens intellectuels pour apprendre, mais il a besoin de l'interaction des membres de sa culture qui l'aideront, en temps opportun, à s'en servir.

### **IV-2 La théorie constructivisme : apprendre, c'est construire ses connaissances**

Cette théorie est fondée par Jean Piaget, un grand psychologue développemental dès 1950. Selon lui, apprendre se fait par la construction de l'apprenant à partir de ses connaissances et de ses expériences précédentes, autrement dit, l'individu attrape les nouvelles connaissances à travers les antérieures en modifiant ces connaissances antérieures en développant de nouvelles.

Comme tous les chercheurs cognitivistes, Piaget a donc joué un rôle primordial dans la contribution à l'ouverture de la « boîte noire » et au déplacement de l'attention des pédagogues vers les processus cognitifs à l'œuvre chez l'apprenant. Celui qui apprend n'est donc pas simplement en relation avec les connaissances qu'il stocke ou qu'il automatise : il comprend et ordonne son monde au fil du temps qu'il développe et construit des connaissances, en s'adaptant. La capacité de cette adaptation se base sur deux processus d'interférence de l'individu avec son environnement : l'assimilation et l'accommodation.

La capacité d'adaptation repose sur deux mécanismes d'interaction entre l'individu et son environnement : l'assimilation et l'adaptation.

L'assimilation qui se base sur l'intégration, par l'apprenant de nouveaux objets ou de nouvelles situations à son schème mental, ce qui implique d'expliquer les nouveaux événements en fonction des schèmes de pensée déjà existants.

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

L'accommodation est la capacité de l'apprenant à remodeler ses connaissances pour intégrer un nouvel objet ou une nouvelle situation ou un nouveau phénomène.

Dans cette théorie constructiviste, l'enseignant prend la place d'accompagnateur : il aide l'apprenant à développer des nouvelles connaissances et à les consolider grâce à des activités pertinentes afin de conduire l'apprenant à s'interroger et à faire appel à ses expériences précédentes passées pour résoudre les difficultés.

### IV-3 La théorie socioconstructivisme

Cette théorie est inspirée par les travaux de Lev Vygotski. Dès 1960, elle reprend les principes du constructivisme de Piaget, en y ajoutant le processus social des apprentissages. Cette approche met l'accent sur l'importance de l'environnement social et culturel. L'interaction sociale est la clé de la construction et de la création des connaissances, qui joue un rôle fondamental dans le développement de la cognition de ces connaissances construites avec les autres, où l'apprenant n'est pas seul parce que le socioconstructivisme exige la présence de deux participants ou plus.

Selon Vygotski, l'interaction ne se limite pas à un « simple déclencheur des processus cognitifs » (Mondada & Pekarek Doehler, 2000 : 149), mais constitue « un facteur qui structure la forme et le contenu du développement cognitif aussi bien que langagier » (ibid).

Cette théorie décrit l'apprentissage comme un processus social et l'origine de l'intelligence humaine dans la société. C'est un processus actif dans lequel les apprenants doivent apprendre à découvrir des principes, des concepts et des faits par eux-mêmes, ils seront actifs.

Vygotski pensait que l'apprentissage et le contexte social sont inséparables. Il affirmait que toute fonction cognitive commence comme un produit des interactions sociales. Ces interactions se basent sur des intérêts communs qui constituent le fondement de leurs communications. Au cours de l'interaction, les participants doivent avoir une expérience sociale antérieure et une compréhension partagée pour négocier

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

un sens qui peut être verbal ou non verbal. La construction de significations sociales implique une intersubjectivité entre les individus.

### IV-3-1 Le socioconstructivisme dans l'enseignement

Le socioconstructivisme dans l'enseignement a un rôle pour l'apprenant et pour l'enseignant : Le rôle de l'enseignant dans ce cas est un « facilitateur », et non pas un enseignant, il se limite seulement à transmettre des connaissances et encourage l'apprenant à parvenir à sa propre appréciation du contenu.

Dans le cas où l'enseignant est un enseignant, l'apprenant est passif et non réceptif. Il travaille peu dans son propre apprentissage. Tandis que l'enseignant est un facilitateur qui joue le rôle d'un guide, l'apprenant devient plus actif et engagé dans son apprentissage. Par exemple, un enseignant propose des réponses conformes à un programme traditionnel. Alors qu'un facilitateur propose des méthodes qui permettent à l'apprenant de parvenir à ses propres résultats.

Le rôle de l'apprenant est de participer avec ses pairs et l'enseignant à un débat et une exploration active du sujet qui l'intéresse. Il est également un explorateur créatif cherchant de nouvelles théories par le biais d'analyses novatrices de conceptualisations et de synthèses d'expériences précédentes afin de créer de nouvelles connaissances et de rechercher un sens et pour trouver une régularité et un ordre dans les événements du monde, même en l'absence d'informations complètes ou exhaustives.

Dans le socioconstructivisme, Vygotski a théorisé le conflit sociocognitif. Selon Doise et Mugny (1997), il se définit comme « la confrontation entre des avis divergents qui est constructive dans l'interaction sociale ». En d'autres termes, le conflit sociocognitif est engendré par une contraction entre la représentation initiale d'un apprenant et une autre réalité observée par ses pairs, notamment lors d'un travail de groupe.

Cependant, dans la réalité, cela implique que l'enseignant doit être capable de créer des situations favorables, ce qui peut être difficile en fonction du contexte

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

d'enseignement dans lequel il se trouve. Par exemple, les espaces de classe et le nombre d'élèves présents peuvent ne pas encourager ces méthodes pédagogiques.

### **IV-4-2-« Zone de Proche développement »**

Vygotsky définit cette zone « comme la différence entre le niveau de développement réel de l'enfant lorsque celui-ci résout seul un problème et le niveau de développement potentiel lorsque celui-ci résout un problème avec l'aide de l'adulte ou en collaboration avec ses pairs » (Vygotsky 1978-1986), autrement dit l'écart entre le niveau de capacité que l'enfant démontre lorsqu'il travaille de manière indépendante sans aide extérieure et lorsqu'il travaille. Il s'agit des tâches qu'il ne peut pas encore accomplir seul, mais qu'il peut réussir avec un adulte.

### **IV-4 La théorie de procéduralisation d'Anderson**

La théorie de procéduralisation a été développée en 1985 par Anderson. Il sélectionne deux types de connaissances, les connaissances déclaratives et les connaissances procédurales. Les connaissances déclaratives sont les connaissances des faits, des règles comme la conjugaison des verbes en français et les connaissances procédurales représentant l'encodage de la mise en œuvre de ses connaissances qui sont stockées dans la mémoire et que l'apprenant a besoin de les appliquer à une situation donnée et à un moment donné. La comparaison entre ces deux types de connaissance par Anderson exige la comparaison qui se fait en didactique des langues étrangères entre les connaissances explicites et les connaissances implicites. De ce fait, les connaissances explicites correspondraient aux connaissances déclaratives et les connaissances implicites correspondraient aux connaissances procédurales. Comme d'autres auteurs, De Keyser (1998) considère que les deux concepts sont équivalents.

Cependant, les connaissances déclaratives ont un rôle indispensable : elles guident la mise en œuvre de la procédure dans les étapes initiales d'un apprentissage, facilitent la compréhension des actions à réaliser et interviennent dans le contrôle des conditions d'utilisation et de la réalisation (Foulin & Toczek, 2006 : 27). Selon Anderson (1983), l'apprentissage d'une procédure comporte l'apprentissage des instructions verbales

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

(connaissances déclaratives), la réalisation des actions avec l'appui « conscient » ou explicite des informations verbales et la réalisation autonome ou procéduralisation.

### **V -Les fonctions de l'étayage**

Selon Bruner, le processus d'étayage a six fonctions [Bruner, 1997]. Ces fonctions sont censées aider l'apprenant à surmonter les difficultés qu'il rencontre lors de la résolution de situations problèmes. Les six fonctions sont :

#### **V -1 L' enrôlement :**

cette fonction consiste à deux choses : d'une part, « susciter l'intérêt et l'adhésion de l'apprenant envers les exigences de la tâche » et, d'autre part, accepter cette situation de l'apprenant.

#### **V -2 La réduction des degrés de liberté :**

c'est « une simplification de la tâche par réduction du nombre des actes constitutifs requis pour atteindre la solution ». Le tuteur va décomposer la tâche en une multitude de tâches que l'apprenant sait faire seul. Le cadrage des différentes tâches peut permettre au final à l'apprenant de résoudre seul ce qu'il n'aurait pu faire seul si la tâche lui avait été proposée dans sa globalité.

#### **V -3 Le maintien de l'orientation :**

cette fonction est importante, car elle permet à l'apprenant de ne pas s'éloigner de son objectif ; « le tuteur a pour charge de les maintenir à la poursuite d'un objectif défini ». Cela passe donc par la valorisation et l'encouragement dans la poursuite des tâches et de sa formation.

#### **V -4 La signalisation des caractéristiques déterminantes :**

La signalisation des caractéristiques déterminantes : les tuteurs doivent veiller à souligner les caractéristiques pertinentes de la tâche pour son exécution, ce qui permet à l'apprenant d'évaluer ce qu'il a produit et « ce que lui-même aurait considéré comme une production correcte ».

#### **V -5 Le contrôle de la frustration :**

l'échec dans la résolution d'une tâche, d'une situation problème doit être accepté, l'erreur ne doit pas être vécue tel un jugement, l'apprenant doit se servir de celle-ci et le tuteur l'y encourager. « La résolution de problème devrait être moins périlleuse ou

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

éprouvante avec un tuteur que sans lui ». Toutefois, il ne faut pas générer une trop grande dépendance vis-à-vis du tuteur.

### **V -6 La démonstration ou la représentation de modèles :**

« La démonstration ou présentation de modèles solution pour une tâche, si l'on observe attentivement, exige considérablement plus que la simple exécution en présence de l'élève. » Bruner souligne l'intérêt pour un apprenant de voir le tuteur tester par lui-même sa solution (celle de l'apprenant), par imitation. Cela permet à l'apprenant de comprendre ce qui a permis de réussir ou d'échouer dans la réalisation de la tâche, puis permet à l'apprenant de refaire cette tâche suite à la démonstration.

### **VI Les types d'étayage**

#### **VI -1 L'étayage verbal**

implique de donner des instructions, des explications ou des encouragements.

**VI -2 L'étayage non verbal** consiste à fournir des aides visuelles ou gestuelles : des illustrations, des textes d'aide, etc.

**VI -3 L'étayage physique** implique de fournir une aide physique, par exemple en aidant un enfant à tenir un crayon ou à utiliser un appareil. Par exemple, un enseignant peut aider un enfant à mettre ses chaussures, ou un parent peut aider un enfant à apprendre à faire du vélo. La forme de l'étayage peut varier. Son expression peut être verbale, non verbale ou physique.

**VI-4 L'étayage métacognitif** vise à soutenir l'apprenant à réfléchir à son propre apprentissage.

**VI-5 L'étayage affectif** consiste à encourager l'enfant à s'exprimer en utilisant la communication non verbale comme un sourire, un regard, un geste.

**VI -6 L'étayage langagier**, par exemple des interactions dans un atelier d'écriture.

### **VII Les formes de l'étayage**

**VII -1 La grille de révision :** C'est une grille avec laquelle on évalue nos apprenants ou bien ils s'autoévaluent après une production écrite en essayant de corriger leurs

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

erreurs linguistiques ainsi que syntaxiques et grammaticales. Cette grille contient des critères qu'il faut suivre lors de la correction d'un texte produit par les apprenants.

Exemple d'une grille d'évaluation :

N°	Indicateurs (critères)	Oui/ Non
----	------------------------	----------

1 Il a rédigé un texte explicatif

2 Il a respecté la structure du texte :

- Introduction
- Développement

Conclusion

3 Il a employé les procédés explicatifs (la définition, la reformulation, l'énumération, l'illustration, etc.

4 Il a respecté l'enchaînement des idées (la cohérence et cohésion)

5 Il a utilisé un vocabulaire précis, claire et approprié

6 Il a conjugué les verbes correctement dans le temps qui convient

7 Il a employé les expansions du nom.

8 Il a respecté :

- L'alinéa
- Les majuscules
- La ponctuation
- Les accords : sujet/verbe - participe passé - adjectif/nom

9 Il a orthographié correctement les mots

**VII -2 Les TICE**

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

Technologie d'information et de communication, cette notion est très employée dans le domaine de l'enseignement supérieur (à l'université), elle définit toutes les techniques d'information : le multimédia, l'audiovisuel, l'internet et les télécommunications qui permettent aux utilisateurs de communiquer, de stocker, de transmettre sous diverses manières. Dernièrement, le milieu universitaire a connu un changement remarquable grâce à l'assimilation des TIC dans l'enseignement. Selon Mangenot, l'intégration des TIC, c'est quand « un outil informatique est mis avec efficacité au service des apprentissages ». Cité par M. N. KADI, S. BEN ABID-ZARROUK & B. COULIBALY, 2019. Alors elle n'est pas seulement une démarche optionnelle à adopter, mais elle est devenue une nécessité. Plusieurs pays estiment que la maîtrise et l'usage de ces technologies est indispensable pour la lecture et l'écriture. Les TICE visent à créer des systèmes d'aide à l'apprentissage et de co-apprentissage à distance en L2 en contexte plurilingue. Donc, elle n'est plus seulement une option à prendre, mais elle est devenue un besoin.

### VII -3 Les ateliers d'écriture

La pratique des ateliers d'écriture est une ancienne pratique qui trouve ses racines pour la première fois aux États-Unis. Dès 1935.

Actuellement, en classe de langue, l'écriture créative est un phénomène qui prend de plus en plus d'importance et se réalise abondamment. D'abord, elle se base d'abord sur l'écriture plaisir et l'écriture partage. Ensuite, sur la communication et l'interaction entre apprenants.

Cette forme d'écriture d'invention actualise et modernise l'apprentissage du français. Elle permet de mettre en pratique les règles de la langue de manière concrète. Contrairement aux méthodes d'enseignement traditionnelles qui se limitaient à formaliser. Y. REUTER définit ce type de pratique : « L'atelier d'écriture est un espace-temps institutionnel, dans lequel un groupe d'individus, sous la conduite d'un « expert », produit des textes, en réfléchissant sur les pratiques et les théories qui organisent cette production, afin de développer des compétences scripturales et méta-

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

scripturales de chacun de ses membres. » (Reuter, 1989 : 25) Cité par Isabel Bernard 2019, p. 3.

Alors, l'atelier d'écriture est un endroit où l'apprenant va s'engager dans son apprentissage et s'assimile à un groupe : « un lieu à la fois de travail et d'invention » (cité par Samir A, 2015). Aussi, c'est un outil d'animation qui vise à encourager l'écriture. Nora K., 2014 confirme ça dans cette citation : « Un dispositif d'animation ayant pour but de stimuler l'écriture. » Le climat d'écoute, d'échange, d'écriture et de relecture a été placé entre les participants dans une expérience de l'écrit par le biais de l'atelier d'écriture. À ce moment-là, c'est la loi du partage qui s'installe. L'atelier d'écriture permet, donc, de : « Faire appel à l'imaginaire, inviter à parler, travailler la langue, solliciter la poésie, produire les récits les plus divers à partir d'expériences ». « Toutes ces manifestations de l'écriture sont des manières efficaces de mieux se connaître entre êtres humains et de surseoir ainsi aux pulsions de violence et de rejet de l'autre (...). Produire ici et maintenant, oui, si ce qui doit en naître est un autre monde vivable et respectueux du vivant à même d'être parlé, écrit et lu. » NEUMAYER, 2008 P21. Cité par S AdKaoui 201

Selon J. P. CUQ, « l'atelier pédagogique fonctionne comme un lieu d'élaboration du savoir, de construction et d'interaction ». Cité par F Kadida 2014 Autrement dit, l'atelier d'écriture se place donc sur une approche constructive sur laquelle se construit ce lieu en un effort collectif entre les apprenants : « un tel atelier n'est donc pas la transposition de savoirs préalables, mais s'invente au contraire quand une question demande à être explorée ». Ibid . Cette citation confirme qu'« on ne peut plus aborder l'écriture avec cet individualisme exacerbé que nous a légué le siècle dernier », en d'autres termes, l'atelier d'écriture est le moment d'échange, d'interaction et d'autonomie. Dans ce sens, le partage est le centre de l'atelier d'écriture. La langue française a été apprise et construite seulement dans une activité d'écriture collective. Odette et Michel NEUMAYER appuient cette idée et confirment : « ... l'idée que l'écriture n'est pas un acte solitaire, que l'atelier est un lieu d'échanges : écrire en atelier, c'est mettre en circulation des écrits, des paroles, de l'expérience ». Ensuite, le

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

constat que l'écriture a un coût « symbolique » : écrire, c'est donner et savoir donner, recevoir et savoir recevoir. Enfin, l'affirmation que l'écriture n'est pas une fin en soi, qu'écrire signifie explorer un rapport à la langue, mais aussi à l'autre, aux autres.

« Nous pensons aussi que la qualité de la production est affaire collective. » Il nous semble important que les participants se mettent à l'écoute de ce qui, d'un texte à l'autre, d'une personne à l'autre, enrichit le réseau des écrits de l'atelier, qu'ils se forment à être attentifs à ce qui les unit tout en permettant à chacun d'emprunter ses propres voies, qu'ils sachent entendre les franchissements, les ruptures, même quand la production semble inaboutie ». Cité par Samir A 2014. L'interaction entre apprenants à l'atelier d'écriture sera un comportement excellent. Nous accédons aux dits d'Odette et Michel NEUMAYER : « Ces échanges formels et informels sont une mine pour qui pense que les participants progressent plus par l'entraide que par « la correction », voire par la sollicitation d'avis. En effet, pour accéder à une réécriture personnelle, il nous semble essentiel de développer la capacité à échanger avec les autres écrivains et à être dans la réciprocité : lire et accepter d'être lu, se centrer sur sa propre production et simultanément se décentrer en observant ce que les autres font, proposer des relances et se préparer à en recevoir, identifier des « perles » chez l'autre afin de s'entraîner à en identifier chez soi.

« Nous pensons les ateliers d'écriture comme une activité de découverte et d'entrée dans l'écrit. » Ils sont donc ouverts à tous, quel que soit le niveau de maîtrise de la langue française ou de l'écrit cité par Abdelkaoui. S2015, c'est-à-dire l'atelier d'écriture, est une activité culturelle accessible à tous, qui favorise cette activité d'écriture plus captivante en créant un environnement d'entraide qui invite toutes les catégories sociales, de tout âge.

L'enseignant accompagne les participants et les incite à écrire. Et que chaque participant peut découvrir l'autre et s'accepter. Dans cette pratique, l'évaluation est formative et explicite et les participants progressent et s'auto-évaluent en les mettant au centre de son apprentissage. Alors, l'utilisation de la langue dans cette tâche d'écriture devient un terrain et un lieu d'expression écrite et orale.

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

L'utilisation d'un atelier d'écriture nécessite les éléments suivants : La présence d'un animateur, la présence des propositions d'écriture ou consignes sont des outils essentiels pour stimuler la créativité des participants et les guider dans leur exploration de l'écriture, la relation privilégiée avec la littérature, les échanges autour des textes écrits, un travail dans la durée. (Cité par Samir A, 2014)

Le travail collaboratif est parmi les principes de l'atelier d'écriture. Cela préjuge que les apprenants se rassemblent pour partager leurs idées et construire des textes. Cette démarche facilite le transfert des informations et favorise les échanges entre les participants pour améliorer l'apprentissage de l'écriture et développer des compétences individuelles.

Le travail collaboratif joue un rôle crucial dans le processus d'apprentissage qui stimule l'échange d'idées. Le texte produit est le fruit de la collaboration de tous, tant de l'animateur que des participants. Il crée un environnement favorable et des consignes stimulantes en distribuant des rôles aux membres de chaque groupe pour un résultat final qui reflète la richesse des interactions au sein de l'équipe.

L'animateur doit réunir des groupes, il observe leur travail et leur manière d'écrire. Cela lui permet de mieux comprendre leurs besoins et de leur fournir des suggestions et des solutions pratiques pour améliorer leur rédaction. Donc, animer un atelier d'écriture implique, pour les animateurs, d'être vigilants à la façon dont ils considèrent les participants. Un principe d'éducation nouvelle, par exemple, est de cesser d'aborder les autres avec l'idée du manque de vocabulaire, de motivation, de culture générale, etc. ». (Cité par Sami A 2014)

### VII-4 Le texte d'aide

Des textes didactiques utilisés pour aider les apprenants à améliorer leurs compétences rédactionnelles. Ils peuvent être des textes produits par des grands auteurs ou bien fabriqués par l'enseignant lui-même. Ces supports didactiques fournissent aux apprenants d'acquérir de nouvelles informations pour les ajouter dans

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

leurs écrits pendant la réécriture, ce qui permet aux apprenants de produire un texte riche d'informations et différent de G1 (le premier texte).

Ils sont appelés également d'appui ou texte source, sont le point de départ pour mener l'apprenant à distinguer ce qu'il peut écrire d'intéressant ou non et rédiger un texte à la manière d'un écrivain. Selon Marcel Aymé, cité par G.B. Taibi, 2010, « l'imitation est à la fois recherche, reproduction et valorisation d'un modèle ». Le texte lu est une réserve, une richesse pour celui qui n'a pas de mots pour commencer. Sans une consigne claire et précise, le texte d'appui ne peut remplir sa fonction d'élément d'étayage.

Lire un texte d'aide avant la réécriture d'un écrit prend une place indispensable dans la rédaction d'un texte. Cette approche permet la stimulation de l'imagination et encourage et favorise la créativité de l'apprenant. Les textes d'aides (sources) nous offrent des informations sur le texte (structure du texte, thème traité...). Ces éléments aideront les apprenants à réécrire leurs textes. Selon Crinon et Legros (2002), l'utilisation d'autres textes « modèles » permet de soulager la charge cognitive en relation à la révision. Cité par Jean-François Hérold 2020. Lorsque l'apprenant révise sa propre rédaction, il est concentré sur ses phrases. Cela prouve son objectivité et sa capacité à identifier les faiblesses et les points forts de sa rédaction et à viser ses efforts afin de les progresser. En comparant son texte à des modèles, elle se décentre de son propre écrit en lui permettant de choisir un esprit plus objectif, neutre et d'évaluer sa production de manière plus cruciale et efficace.

Certains critères des textes d'aide sont proposés par Reuters Y (1998) aux apprenants :

1. Afin d'être lu, il doit postuler l'intérêt de l'apprenant. Pour lui, il faut qu'il y possède une concordance entre les textes préférés, leur amélioration psychologique et leur centre d'intérêt.
2. Choisir des textes traitant de sujets d'actualité, que l'apprenant peut trouver quotidiennement dans divers médias.

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

Sélectionner des textes à la portée de son public. Afin de déviser la perte du temps de la part de l'apprenant à décoder des mots, on lui donne un texte simple pour qu'il puisse construire et développer du sens.

### VII-5 Le questionnaire

Le terme "questionnaire" trouve ses racines dans le latin "quaestionarius", dérivé de "quaestio" signifiant "question". Cet outil de recherche se compose d'une série de questions structurées, conçues pour recueillir des informations spécifiques.

Selon certains experts dont BERTHIER Nicole (2000, P. 67, 68), le questionnaire est un instrument de mesure standardisé. Cette uniformisation permet de placer tous les participants dans des conditions identiques, facilitant ainsi la comparaison entre différents groupes de répondants. Chaque question incluse doit être pertinente et répondre aux objectifs de l'étude.

D'autres chercheurs soulignent l'importance de la cohérence dans la formulation et l'ordre des questions. MATALA définit le questionnaire comme suit : « Un instrument standardisé, à la fois dans le texte des questions et dans leurs ordre. » Cité par B. Matalon, R. Ghigilon, 1978, p.98. Cette approche vise à garantir que chaque participant reçoive exactement les mêmes stimuli, sans variations ou explications supplémentaires de la part de l'enquêteur.

A travers cette définition, le questionnaire, est un outil de collecte des données conçu va au-delà d'une simple liste de questions organisées selon une logique précise pour faciliter l'analyse ultérieure des réponses. Il est crucial de maintenir une thématique cohérente tout au long du questionnaire. Pour Mucchielli, « un questionnaire ne doit pas être considéré comme une liste de questions » (Cité par Claude JAVAN, 1990-1992, P. 31.) D'après cette citation, nous pouvons dire que la conception d'un questionnaire efficace nécessite un équilibre délicat. Il doit être suffisamment complet pour recueillir toutes les informations nécessaires, tout en restant concis pour éviter la fatigue ou le désintérêt des répondants. La sélection judicieuse des questions est donc

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

essentielle pour optimiser la qualité des données recueillies tout en respectant un temps de réponse raisonnable.

### VII-6 La question

La question est un élément fondamental de la communication humaine. Elle fait partie des trois actes de langage essentiels, aux côtés de l'affirmation et de l'ordre présenté par BENVENISTE. KERBRAT- Orecchioni. Il a défini la question « tout énoncé qui se présente comme ayant pour finalité principale d'obtenir de son destinataire un apport d'information »(cité par Durand J. Habert B., Laks B 2008). Son importance réside dans son rôle primordial pour l'acquisition de connaissances et la compréhension du monde qui nous entoure.

Les motivations derrière une question peuvent varier : tester des connaissances, obtenir des informations inconnues, confirmer une information, ou même sans attendre de réponse dans le cas des questions rhétoriques.

Pour conclure, la question est perçue comme l'acte le plus interactif, car elle implique toujours un interlocuteur avec lequel il y a un échange.

### III Ordre et les types de questions :

Dans la conception d'un questionnaire, d'après BOUKOUSS Ahmed, l'ordre des questions est crucial. Selon BERTHIER Nicole, il est recommandé de commencer par des questions simples et générales, nous allons du générale au particulier ou du simple au complexe..

Dans un questionnaire, nous commençons par les questions de genre (sexe, âge, la catégorie socioprofessionnelle.....etc, suivies des questions d'opinion. Nous regroupons les questions portant sur le même thème pour faciliter le dépouillement et le traitement des variables. Enfin, nous réservons une section pour les questions sensibles et ouvertes.

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

D'après Ahmed BOUKOUSS, les questions dans un questionnaire portent sur la forme

Ainsi, Ahmed Boukouss distingue trois types de questions dans le questionnaire : les questions fermées, ouvertes et semi-ouvertes. Chacune de ces catégories possède ses caractéristiques spécifiques, avec leurs avantages et inconvénients particuliers.

### **VIII-1 La question fermée :**

Cette méthode est la plus adaptée au traitement et à l'analyse statistique. Dans ce type de question, les réponses sont prédéfinies, et l'on demande aux participants de sélectionner une ou plusieurs options. Ce format est utilisé pour recueillir des informations factuelles ou pour exprimer un accord ou un désaccord avec une affirmation, afin de déterminer l'opinion des répondants. Les questions fermées sont particulièrement adaptées au traitement statistique en raison de leurs réponses standardisées. Il est essentiel que l'enquêteur formule les options de réponse de manière claire, afin de permettre aux répondants de choisir celle qui leur convient le mieux. Les principaux types de la question fermée sont :

**VIII-1-1 La question dichotomique :** Il s'agit d'une question fermée offrant seulement deux choix opposés, comme « oui » ou « non » ou encore « pour » ou « contre ».

Exemple: Aimez-vous la langue française? Oui/Non.

Dans certains cas, une troisième option, telle que « je ne sais pas », est ajoutée. Ce type de question est considéré comme le plus simple à analyser.

**VIII-1-2 La question à choix multiples :** Comme son nom l'indique, cette question offre à la personne interrogée plusieurs options de réponse, parmi lesquelles elle choisit celle qui lui convient. On distingue deux types : les questions à choix unique, où l'interrogé ne peut sélectionner qu'une seule réponse, et les questions à choix multiples, où il est possible de choisir plusieurs réponses.

Exemple 1 : Pour vous, le français est une langue : (choisissez une seule réponse)

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

- de civilisation
- de colonisation
- seulement parlée

Exemple 2 : Pourquoi souhaitez-vous apprendre le français ?

- pour vous cultiver
- pour être moderne
- pour obtenir un emploi
- pour le parler

Dans le deuxième exemple, l'enquêté peut sélectionner plusieurs réponses. Selon Ahmed Boukouss, il est également possible d'ajouter une option « autre (à spécifier) » pour offrir encore plus de flexibilité.

**VIII-1-3 La question à échelle :** C'est le troisième type de question fermée, utilisée par l'enquêteur pour mesurer des variables qualitatives. Comme le souligne FENNETEAU H., « les principales échelles ont été conçues initialement pour analyser [...] les attitudes ». L'une des échelles les plus couramment utilisées dans divers domaines est l'échelle de Likert. Ce type de question demande à l'interrogé d'indiquer son degré de satisfaction ou d'insatisfaction, ou son niveau d'accord ou de désaccord, en incluant des options intermédiaires.

### **VIII-2 La question ouverte**

Les questions ouvertes permettent aux répondants de s'exprimer librement. Elles peuvent révéler des informations inattendues mais sont plus difficiles à analyser.

Comme son nom l'indique, ce type de question ne propose aucune suggestion de réponse. L'enquêté est libre de répondre comme il le souhaite, sans restriction. MUCCHILLI R. souligne ce point en affirmant : « la question dite ouverte ne prévoit pas les réponses et laisse à l'individu la liberté complète de s'exprimer ». L'avantage

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

de ce type de question est qu'il permet à l'enquêteur de découvrir des informations potentiellement très importantes de la part de l'enquêté. De plus, l'enquêteur n'a pas besoin de savoir à l'avance ce que pense l'enquêté ; il se contente de définir le thème de la question, laissant ainsi l'enquêté s'exprimer librement avec son propre vocabulaire. Cependant, ce type de question peut poser des difficultés lors du traitement de l'information, car les réponses obtenues peuvent être vagues et difficiles à interpréter, nécessitant une véritable analyse de contenu. Pour éviter ces contraintes, il peut être utile de limiter l'ampleur de la réponse en fixant un nombre de lignes, par exemple : « Pensez-vous qu'être bilingue est un signe de civilisation ? ».

### **VIII-3 La question semi ouverte :**

Les questions semi-ouvertes combinent des réponses prédéfinies avec la possibilité d'ajouter des réponses libres.

Chaque type de question présente des avantages et des inconvénients. Le choix dépend des objectifs de l'enquête et du type d'information recherché.

C'est un type de question qui combine des éléments de questions fermées et ouvertes. Certains méthodologues la désignent sous le nom de question « cafeteria », tandis que d'autres la qualifient de question mixte. Le principe consiste à proposer un ensemble de réponses, comme dans les questions à choix multiples, tout en laissant la possibilité d'ajouter des réponses libres, en dehors de celles suggérées.

Les avantages de ce type de question résident dans la facilité de dépouillement, car plusieurs réponses sont déjà prédéfinies. Cependant, elle présente également une limite similaire à celle des questions ouvertes : l'ajout d'une catégorie « Autres réponses » ouvre la porte à des propositions non prévues, nécessitant ainsi une véritable analyse de contenu.

### **IX L'impact des questionnaires sur la compréhension du texte**

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

Le questionnement constitue un élément essentiel de l'apprentissage et du processus d'enseignement. En didactique du français, plusieurs pédagogues et de nombreuses recherches sur les stratégies de lecture compréhensive ont exploré les questionnaires de texte. Denhière et Beudet soulignent que le lecteur doit établir un contexte mental basé sur la situation présentée par le texte, car sans ce contexte, la compréhension peut devenir plus difficile (1992 : 12). Selon Nonnon, « en étant conscient des opérations intellectuelles qu'il effectue pendant la lecture, l'élève peut établir un questionnement par lui-même, sans exclure d'autres questions que celles prévues par l'enseignant au départ. Il évite ainsi une lecture guidée par une sélection d'informations utiles pour associer une question à une réponse » (1992 : 97-132). Il précise également que pour orienter l'apprenant et solliciter ses diverses opérations mentales, le questionnement doit viser plusieurs types d'informations, comme les inférences de liaison (questions relatives aux articulations du texte) et les inférences pragmatiques (questions se rapportant aux connaissances personnelles du lecteur intégrées avec celles du texte). Nonnon considère le questionnement comme une aide à la compréhension et propose de laisser l'apprenant établir ses propres questions.

Dans la pédagogie de la compréhension, le questionnement des textes est un élément clé. Sa fonction principale est de rendre explicites les opérations nécessaires à la compréhension. Pour réussir cette démarche de questionnement de l'écrit, des chercheurs ont développé un ensemble d'activités visant à enseigner aux élèves comment interroger les textes et à leur permettre de traiter stratégiquement les questionnaires de lecture. Parmi ces activités, on peut citer :

Proposer des réponses et demander aux élèves d'imaginer les questions correspondantes, en mettant l'accent sur les différentes formulations possibles d'une même question.

« Choisir un autre texte parmi ceux déjà explorés en classe et demander aux élèves d'utiliser une typologie pour créer une question par catégorie » (Cèbe : 2007, 17).

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

Présenter aux élèves des questions avant qu'ils ne lisent le texte et leur demander s'ils peuvent émettre des hypothèses sur le genre, la situation de communication, les actions et le contenu du texte, ainsi que de reformuler les questions à leur manière.

Ces activités, parmi d'autres, ciblent et mobilisent les compétences des élèves pour développer un ensemble d'attentes vis-à-vis du texte, attentes qui contribuent à une véritable problématisation de l'activité de lecture (lire pour comprendre, pour répondre, pour questionner, etc.). En effet, selon Lusetti, le questionnement « permet de donner une vue d'ensemble des lectures à faire. Il oriente les élèves et place chacune dans un espace de problèmes à résoudre » (1996 : 20). Dans le cadre scolaire, l'enseignement de cette stratégie est essentiel, et il revient à l'enseignant de l'explicitier à travers une démonstration magistrale. Comme le souligne Réhaili, « un enseignant peut questionner à haute voix un texte dans la classe, montrant ainsi comment il procède pour donner aux élèves l'occasion d'intérioriser cette stratégie et de se l'approprier » (2011 : 128).

### **X -Les théories cognitives qui soutiennent l'utilisation des questionnaires**

1- Théorie du traitement de l'information : Cette théorie suggère que les questionnaires permettent d'accéder aux processus cognitifs internes des individus. Les réponses aux questions reflètent la manière dont l'information est traitée et stockée dans la mémoire.

2- Théorie des schémas : Les questionnaires peuvent révéler les schémas mentaux des individus, ces structures cognitives qui organisent leurs connaissances et expériences.

3- Théorie de l'auto-efficacité : Les questionnaires d'auto-évaluation peuvent mesurer les croyances des individus en leurs propres capacités, un concept central dans cette théorie.

4- Théorie des représentations sociales : Les questionnaires peuvent être utilisés pour explorer les représentations sociales, c'est-à-dire les systèmes de valeurs, d'idées et de pratiques partagés au sein d'un groupe.

## **Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif**

5- Théorie de la métacognition : Les questionnaires peuvent évaluer la conscience et la compréhension qu'ont les individus de leurs propres processus cognitifs.

Ces théories soutiennent l'utilisation des questionnaires comme outils efficaces pour accéder aux processus cognitifs, aux croyances et aux représentations mentales des individus. Toutefois, il est important de reconnaître que chaque théorie a ses limites et que l'interprétation des résultats des questionnaires doit toujours être faite avec prudence.

### **XI- Questionnaire comme outil d'aide pour résumer un texte**

Le questionnaire s'est imposé comme un outil pédagogique incontournable pour aider les lecteurs, en particulier les apprenants, à élaborer des résumés et des synthèses pertinentes et approfondies. En favorisant la réflexion critique et l'analyse, il transforme la simple lecture en une véritable appropriation du contenu.

Grâce à des questions bien ciblées, le questionnaire guide l'apprenant vers les éléments clés du texte, facilitant ainsi une structuration efficace de sa pensée. Il l'incite à aller au-delà du sens littéral, en l'encourageant à interpréter et à analyser les informations.

En cherchant des réponses aux questions, l'apprenant est amené à sélectionner les informations pertinentes, à les hiérarchiser selon leur importance, et à les reformuler avec ses propres mots. Ce processus lui permet de développer une compréhension approfondie du texte.

Le questionnaire aide à identifier les informations essentielles à inclure dans le résumé, en fonction de leur pertinence par rapport à l'objectif visé. Il permet également de vérifier si l'apprenant a bien compris et interprété le contenu original.

## **Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif**

En fournissant un cadre structuré, le questionnaire facilite l'extraction des informations clés d'un texte. Il peut être adapté à différents types de textes et à divers objectifs de résumé.

L'analyse des réponses des apprenants permet de repérer les points forts et les difficultés, et ainsi d'ajuster les questionnaires en conséquence. Des techniques d'analyse quantitative et qualitative peuvent être utilisées pour affiner l'évaluation.

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

### Conclusion partielle

L'étayage pédagogique se révèle être une stratégie et une méthode pédagogique puissante et polyvalente d'une grande richesse pour améliorer la compréhension des textes et faciliter l'enseignement et l'apprentissage. Elle est basée sur la médiation, encourage activement les apprenants à s'appropriier les connaissances et à développer leurs compétences de compréhension en offrant un soutien adapté aux besoins de chaque apprenant. La lecture et l'analyse d'un questionnaire permettent aux apprenants de s'épanouir en tant que lecteur. Elle stimule la motivation, renforce la confiance en soi. L'étayage pédagogique se positionne comme un véritable tremplin vers l'autonomie et l'excellence en compréhension. Les apprenants apprennent à structurer leurs idées, à formuler leurs pensées avec clarté et précision, et à explorer leur potentiel créatif pour comprendre les textes. Les théories cognitives soutenant son utilisation renforcent sa validité en tant qu'outil pédagogique. De plus, son efficacité dans l'aide à la synthèse textuelle démontre sa pertinence au-delà de la simple compréhension, s'étendant aux compétences d'analyse et de résumé. L'étayage par le questionnaire se révèle ainsi être non seulement un moyen de guider l'apprentissage, mais aussi un outil pour développer des compétences cognitives plus larges, essentielles dans le processus éducatif. Cette méthode d'étayage mérite donc une attention particulière dans la conception des stratégies pédagogiques, notamment dans l'enseignement des langues.

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

### L'état de l'art

#### **Falardeau et al. (2014)**

la recherche sur les capacités métacognitives des élèves, comme celle de Falardeau et al. (2014), indique que les élèves conscients de leurs processus de lecture et capables de réguler leur compréhension sont plus susceptibles de réussir. Ainsi, les questionnaires peuvent servir à identifier ces capacités et à guider les interventions pédagogiques visant à améliorer la compréhension des textes.

#### **Cohen et Macaro (2007)**

ont réalisé une étude approfondie sur le rôle des questionnaires dans l'évaluation de la compréhension des textes en langue seconde. Leur recherche a mis en avant que les questionnaires peuvent servir d'outils efficaces pour mesurer les compétences de compréhension, notamment en ce qui concerne les textes explicatifs. Les auteurs soutiennent que ces outils permettent de recueillir des données précises sur la manière dont les apprenants traitent l'information et interprètent le contenu des textes. En fournissant des questions ciblées, les questionnaires aident les apprenants à se concentrer sur les éléments clés des textes et à réfléchir sur leur compréhension.

De plus, Cohen et Macaro ont souligné que l'utilisation de questionnaires favorise l'auto-évaluation, permettant aux apprenants de prendre conscience de leurs propres processus de lecture et de leur compréhension. Cette métacognition est essentielle pour améliorer la compétence en lecture, car elle incite les apprenants à ajuster leurs stratégies en fonction des défis rencontrés lors de la lecture. En outre, leur étude a montré que les questionnaires peuvent être adaptés pour répondre aux besoins spécifiques des apprenants, rendant ainsi l'évaluation plus accessible et pertinente.

## Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif

### **Kintsch et Rawson (2005)**

ont mené une recherche significative sur l'impact des questionnaires dans l'évaluation de la compréhension des textes explicatifs. Leur étude a mis en évidence que les questionnaires, lorsqu'ils sont bien conçus, peuvent fournir des informations précieuses sur les capacités des apprenants à intégrer et à traiter des informations complexes. Les auteurs ont souligné que les questionnaires permettent d'évaluer non seulement la compréhension immédiate des textes, mais aussi la capacité des apprenants à faire des inférences et à relier les informations entre elles.

L'un des points clés de leur recherche est l'idée que les questionnaires peuvent aider à identifier les lacunes dans la compréhension des apprenants. En posant des questions ciblées, les chercheurs ont pu démontrer que les questionnaires fournissent des indications sur les aspects spécifiques des textes qui posent problème aux lecteurs. Cette approche permet aux enseignants de mieux cibler leurs interventions pédagogiques et d'adapter leur enseignement aux besoins des apprenants.

### **Dole et al. (1991)**

ont réalisé une étude approfondie sur le lien entre métacognition et compréhension des textes, mettant en avant l'importance des questionnaires dans l'évaluation des compétences de lecture. Leur recherche a révélé que les questionnaires peuvent servir d'outils efficaces pour mesurer non seulement la compréhension immédiate des textes explicatifs, mais aussi la capacité des apprenants à réfléchir sur leur propre processus de lecture. Les auteurs ont souligné que les questionnaires aident les apprenants à développer une conscience métacognitive en les incitant à s'interroger sur leurs stratégies de compréhension. Par exemple, en répondant à des questions sur les éléments clés du texte, les apprenants sont amenés à évaluer leur propre compréhension et à ajuster leurs approches de lecture si nécessaire. Cela leur permet de devenir des lecteurs plus autonomes et réflexifs. De plus, Dole et al. ont exploré l'impact des stratégies de lecture sur la compréhension des textes explicatifs. Leur étude a montré que les apprenants qui utilisent des stratégies métacognitives, telles que

## **Chapitre 02 : Etayer pour une meilleure prise en charge du texte explicatif**

la surveillance de leur compréhension et l'ajustement de leurs techniques de lecture, réussissent mieux dans leurs évaluations de compréhension. Les questionnaires, en ce sens, agissent comme des instruments non seulement d'évaluation, mais aussi de développement de compétences, en guidant les apprenants dans l'utilisation de stratégies efficaces.

## **Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats**

## **Introduction**

Dans ce chapitre, nous allons présenter les résultats de notre étude qui s'articule autour de l'utilisation du questionnaire comme outil d'aide à la compréhension des textes explicatifs, l'objectif principal de cette recherche est de déterminer dans quelle mesure la présence du questionnaire peut influencer la compréhension d'un texte, en analysant les productions écrites des apprenants sous forme de résumés.

Pour ce faire, nous avons conçu une expérimentation entre deux groupes : pour le premier groupe, les apprenants ont été confrontés à un texte accompagné de questions, tandis que dans le second groupe, le même texte leur a été présenté sans aucune question. À la fin de l'expérimentation, tous les apprenants ont été invités à produire un résumé du texte, permettant ainsi de comparer leur niveau de compréhension en fonction de la présence ou de l'absence du questionnaire, notre analyse repose sur une grille d'évaluation inspirée des travaux sur la compréhension textuelle. L'enjeu de cette étude est de proposer des pistes pédagogiques pour améliorer la compréhension des textes explicatifs en classe, tant pour les enseignants que pour les apprenants. En effet, nous nous interrogeons sur la capacité de questions à guider les apprenants vers une meilleure appropriation des informations contenues dans le texte et à développer une compréhension plus approfondie, pour cela, nous avons précisé certains éléments méthodologiques de notre recherche : le lieu et la période de réalisation de l'étude, la méthodologie adoptée, la description de l'échantillon, ainsi que les outils d'analyse utilisés .

Après l'analyse des résultats, nous déterminerons si les questions facilitent la compréhension des textes explicatifs et dans quelle mesure elles peuvent être utilisées en classe pour aider les apprenants à mieux appréhender ce type de contenu. Enfin, nous proposerons des remédiations et des recommandations pour les enseignants dans l'optique d'améliorer la compréhension écrite de leurs apprenants.

### **I. La phase descriptive**

#### **I -1- Présentation des circonstances de travail**

Nous avons adopté une approche mixte autrement dit nous avons allié l'approche qualitative et l'approche quantitative.

## **I-2-Lieu et temps de réalisation de cette étude**

Notre expérimentation a eu lieu dans l'établissement scolaire : Lycée « Bechania Mohamed El Tahar », commune d'El Aioun, dans la wilaya d'El Taref . C'est un nouveau Lycée, qui est construit en 2018, il comporte 12 salles et 4 laboratoires, 09 bureaux administratifs, une salle d'enseignants et une bibliothèque. 352 Apprenants fréquentent cet établissement (190 garçons / 162 filles) sous la supervision de 22 enseignantes dont 02 sont chargés d'enseigner la langue française, assistés par 12 administrateurs et ouvriers.

## **I-3- Description de la population expérimentée**

Pour pouvoir réaliser notre étude, nous avons choisi une classe hétérogène de 1AS filière scientifique, nous l'avons divisée en deux groupes de 10 apprenants, un groupe témoin et un groupe expérimental et nous avons consacré une séance de 2 heures pour chaque groupe.

## **I-4- Justification du choix de public (Les apprenants de la première année secondaire)**

Notre travail de recherche vise les apprenants de la première année secondaire du lycée «Béchania Mohamed El Tahar » de l'année scolaire 2023- 2024.Nous avons choisis cette catégorie des apprenants car elle marque une transition scolaire, une étape clé dans le parcours éducatif des apprenants, où ils passent d'un système d'enseignement moyen à un cadre plus exigeant .Cela en fait un moment crucial pour évaluer leurs compétences en compréhension écrite à ce niveau. Les apprenants sont exposés à des textes explicatifs plus diversifiés et complexes.

## **II - la collecte des données**

### **II - 1- Outils méthodologiques utilisés**

Pour recueillir les données nécessaires à notre recherche, nous avons employé une méthodologie qui répond aux objectifs de notre étude. Nous avons analysé les résumés d'apprenants de 1ère année secondaire pour évaluer leur compréhension des textes explicatifs.

L'objectif était de déterminer si la présence de questions guide les apprenants vers une meilleure compréhension du texte et d'identifier les éventuelles difficultés rencontrées lors de la rédaction d'un résumé, cette analyse s'appuie sur une grille d'évaluation inspirée des travaux sur la compréhension textuelle, nous permettant ainsi de dégager les erreurs les plus fréquentes et d'évaluer l'impact des questions sur la qualité des résumés produits.

## **II -2-Le corpus**

Notre corpus est constitué de 20 copies de production écrite d'apprenants de 1ère année secondaire (8filles et 12 garçons) , rédigées lors de l'expérimentation qui est réalisée le mois d'avril dans, et dans lesquelles nous avons relevé et constitué un corpus d'erreurs. Cette collecte a été effectuée dans l'établissement comme mentionné précédemment et sélectionnée selon des critères, telles que la clarté et la lisibilité des copies et sans aucune distinction faite entre le niveau d'éducation, le sexe, l'âge ou l'état civil des apprenants .De cette façon, nous avons été en mesure de collecter suffisamment de données et de garantir de mettre en place une recherche valide, fiable et pertinente.

## **II -3- Méthodologie et démarche :**

Pour mener à bien notre recherche, nous avons choisi de mettre en œuvre une enquête de terrain combinant des approches quantitatives et qualitatives. Cette approche mixte nous a permis d'obtenir à la fois des données détaillées et une vue d'ensemble approfondie.

L'étude quantitative a consisté à recueillir des données numériques et statistiques à partir des résumés rédigés par les apprenants, ce qui nous a permis de valider les tendances générales de notre recherche. Cette analyse nous a fourni des chiffres concrets et a facilité la formulation de conclusions globales sur l'impact des questions sur la compréhension des textes explicatifs.

En parallèle, l'étude qualitative a permis d'approfondir le contexte et les détails entourant les résultats quantitatifs. Nous avons recueilli des informations

supplémentaires pour mieux comprendre les implications des résultats et décrire plus précisément les mécanismes de compréhension des apprenants.

Pour le premier groupe ,nous avons donné un texte explicatif plus un questionnaire de 11 questions en demandant d'abord de répondre aux questions puis rédiger un résumé pour leur texte. Quant au 2<sup>e</sup> groupe, nous avons donné le même texte que le premier groupe mais sans questions en demandant de faire un résumé. Notre but était de comparer l'efficacité du support pédagogique choisis.

## **II. Analyse des résumés**

Après avoir collecté les données nécessaires à l'expérimentation et après avoir obtenu des résultats estimés, nous avons procédé à l'interprétation qui s'est présenté comme suit :

les apprenants du 1er groupe ont de bons résumés par rapport à ceux du deuxième groupe qui ont rédigé leurs résumés sans questions cela a montré que le questionnaire aide beaucoup les apprenants à comprendre le texte explicatif ce qui leur a aidé à rédiger des résumés de qualités par rapport aux apprenants du deuxième groupe qui ont rencontré des difficultés lors de la compréhension du texte ainsi que durant la rédaction des résumés.

Pour ce faire, nous avons adapté une grille d'analyse. Cette grille, est faite pour mieux correspondre à notre contexte, se compose de six critères principaux, chacun subdivisé en plusieurs indicateurs. Ces critères nous permettront d'évaluer le degré de conformité des résumés aux normes de compréhension textuelle. Nous avons utilisé les colonnes suivantes pour notre évaluation :

- La colonne « oui » pour indiquer le respect des critères.
- La colonne « non » pour signaler le non-respect des critères.
- La colonne « parfois » pour une présence faible ou partielle des critères.

Cette approche nous a aidé à identifier les forces et les faiblesses dans la compréhension des textes explicatifs par les apprenants et à mieux cerner l'impact du questionnaire sur leur capacité à produire des résumés cohérents.

<b>Compétences</b>	<b>Critères</b>	<b>oui</b>	<b>non</b>	<b>parfois</b>
<b>La structure du texte</b>	- Présence et clarté de l'introduction , du développement et de la conclusion .			
	- Découpage en paragraphes.			
<b>Adéquation à la production</b>	- Capacité à reformuler et presenter les idées du texte.			
<b>Les procédés de la cohésion</b>	- Utilisation des connecteurs logiques et des marqueurs de relation.			
	- Enchaînement des idées.			
	- Lien entre énoncé et contexte.			
<b>La métarègle de répétition</b>	- Utilisation appropriée des substituts grammaticaux et lexicaux ( pronoms...)			
<b>La correction de la langue</b>	- Emploi correct des déictiques.			
	- Emploi correct des temps et des modèles verbaux.			
<b>La non-contradiction</b>	- Les phrases et les éléments des phrases ne se contredisent pas.			

Cette grille d'analyse nous a permis de mesurer la qualité des résumés en fonction des critères de cohérence textuelle, de reformulation et de correction

linguistique, en tenant compte de l'impact des questions sur la compréhension des textes.

L'analyse des résumés se fonde principalement sur six niveaux définis dans la grille d'évaluation présentée ci-dessus. En utilisant ces critères, nous visons à évaluer la cohérence textuelle des résumés produits par les apprenants, en tenant compte des problèmes liés à la mise en texte dans une perspective didactique. Voici la définition des différents indicateurs utilisés pour juger la cohérence d'un texte :

**La structure du texte** Premièrement, l'élève doit organiser son texte en trois parties distinctes :

- **Introduction** : Annoncer le sujet traité.
- **Développement** : Résumer les idées principales
- **Conclusion** : Expliquer brièvement pourquoi le texte est important ou quelles sont les implications principales pour le lecteur.

Deuxièmement, il est important d'examiner si l'apprenant parvient à présenter clairement ses idées et à les organiser en paragraphes.

**Adéquation à la production (le résumé)** : Il s'agit de vérifier si l'apprenant a correctement compris le sujet du texte sans s'en écarter. Le résumé doit démontrer une compréhension claire et logique de l'explication fournie, avec une progression fluide et une bonne organisation des idées. L'apprenant doit refléter les éléments essentiels du texte en fournissant des explications pertinentes et des exemples concrets pour illustrer les points principaux, tout en tenant compte du destinataire. Le résumé doit contenir au moins trois points explicatifs clés et deux exemples pour clarifier ces points

**Les procédés de la cohésion** : La cohésion d'un texte se réfère à la qualité avec laquelle les phrases sont liées entre elles à l'aide de procédés tels que l'énumération et les articulateurs logiques (comme la cause, la conséquence, etc.). Une chaîne de phrases cohésives facilite la compréhension du texte en assurant une connexion fluide entre les idées. Cependant, la cohésion seule ne garantit pas la cohérence du

texte ; cette dernière requiert également une hiérarchie claire dans l'ordre des idées et un lien pertinent entre chaque énoncé et le contexte global.

**La métarègle de répétition** : Cette règle concerne la manière dont le texte progresse en introduisant des informations nouvelles tout en révisant les informations antérieures. Pour maintenir une progression cohérente, il est crucial d'utiliser des éléments récurrents et stables, tels que les substituts grammaticaux (comme les pronoms) et les termes lexicaux, afin d'intégrer l'information nouvelle de façon fluide et claire. Cette répétition permet de relier efficacement les nouvelles informations aux précédentes et d'assurer une compréhension continue du texte.

**La correction de la langue** Cette compétence évalue l'usage approprié des moyens linguistiques disponibles. Nous nous intéressons à l'appropriation des temps et modes verbaux, ainsi qu'à l'emploi correct des pronoms.

**La non-contradiction** : Cet aspect concerne la cohérence interne du texte. Les idées présentées doivent être harmonieuses et ne doivent pas se contredire entre elles. Dans un texte explicatif, il est essentiel que l'apprenant ne présente pas des informations ou des explications qui se réfutent mutuellement. Chaque élément du texte doit être aligné avec les autres pour éviter les contradictions sémantiques. Ainsi, les phrases et les idées doivent se compléter et soutenir la compréhension globale du sujet sans introduire de contradictions.

Les résultats de cette analyse sont résumés dans les tableaux suivants, qui permettent de dégager les niveaux où les Apprenants ont commis le plus d'erreurs liées à la cohérence textuelle.

### **Grille d'Analyse pour les copies**

#### **Groupe 1 : Avec questions**

<b>Compétences</b>	<b>Critères</b>	<b>oui</b>	<b>non</b>	<b>parfois</b>
<b>La structure du texte</b>	- Présence et clarté de l'introduction, du développement et			2

	de la conclusion .			
	- Découpage en paragraphes.			2
<b>Adéquation à la production</b>	- Capacité à reformuler et présenter les idées du texte .			2
<b>Les procédés de la cohésion</b>	- Utilisation des connecteurs logiques et des marqueurs de relation.			1
	- Enchaînement des idées.			2
	- Lien entre énoncé et contexte.			1
<b>La métarègle de répétition</b>	- Utilisation appropriée des substituts grammaticaux et lexicaux ( pronoms...)			1
<b>La correction de la langue</b>	- Emploi correct des déictiques.			1
	- Emploi correct des temps et des modèles verbaux.			1
<b>La non-contradiction</b>	- Les phrases et les éléments des phrases ne se contredisent pas.			1

### Groupe 2 : Sans questions

<b>Compétences</b>	<b>Critères</b>	<b>oui</b>	<b>non</b>	<b>parfois</b>
<b>La structure du texte</b>	- Présence et clarté de l'introduction , du développement et de la conclusion .			2

	- Découpage en paragraphes.			2
<b>Adéquation à la production</b>	- Capacité à reformuler et présenter les idées du texte .			2
<b>Les procédés de la cohésion</b>	- Utilisation des connecteurs logiques et des marqueurs de relation.			1
	- Enchaînement des idées.			2
	- Lien entre énoncé et contexte.			1
<b>La métarègle de répétition</b>	- Utilisation appropriée des substituts grammaticaux et lexicaux ( pronoms...)			1
<b>La correction de la langue</b>	- Emploi correct des déictiques.			1
	- Emploi correct des temps et des modèles verbaux.			1
<b>La non-contradiction</b>	- Les phrases et les éléments des phrases ne se contredisent pas.			1

### **Analyse des copies:**

#### **Groupe 1 : Avec Questions**

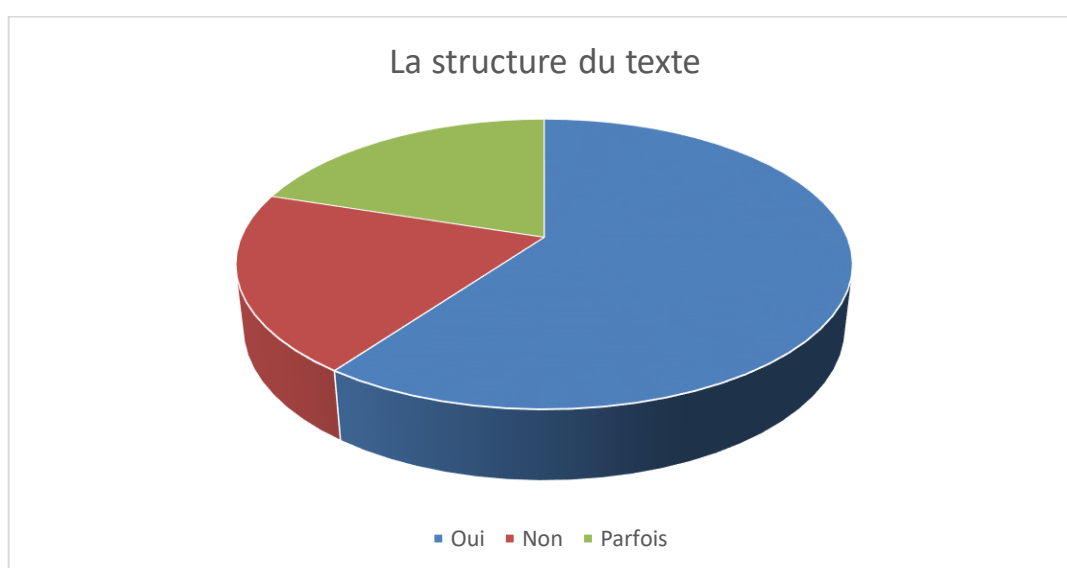
##### **1. La structure du texte**

- **Présence et clarté de l'introduction, du développement et de la conclusion :**

▪ **Oui (60%)** : La majorité des Apprenants ont réussi à structurer leur texte avec une introduction claire, un développement bien définie, et une conclusion adéquate.

▪ **Non (20%)** : Quelques Apprenants ont eu des difficultés à inclure tous les éléments requis, manquant soit l'introduction, le développement , ou la conclusion.

▪ **Parfois (20%)** : Certains textes présentent ces éléments mais avec une clarté variable.

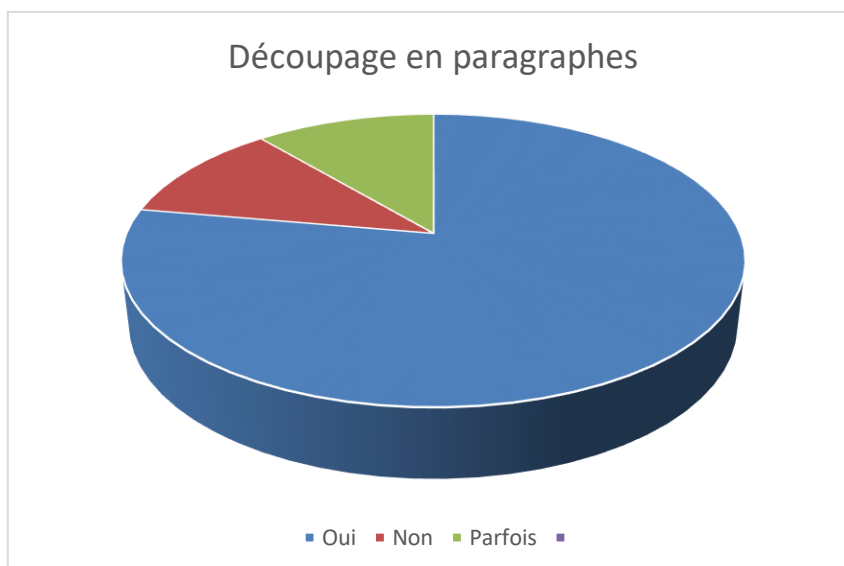


○ **Découpage en paragraphes :**

▪ **Oui (70%)** : Une majorité a bien découpé leur texte en paragraphes distincts, facilitant la lisibilité et l'organisation.

▪ **Non (10%)** : Certains textes sont mal structurés, avec peu ou pas de séparation en paragraphes.

▪ **Parfois (20%)** : Les paragraphes existent mais ne sont pas toujours bien délimités.



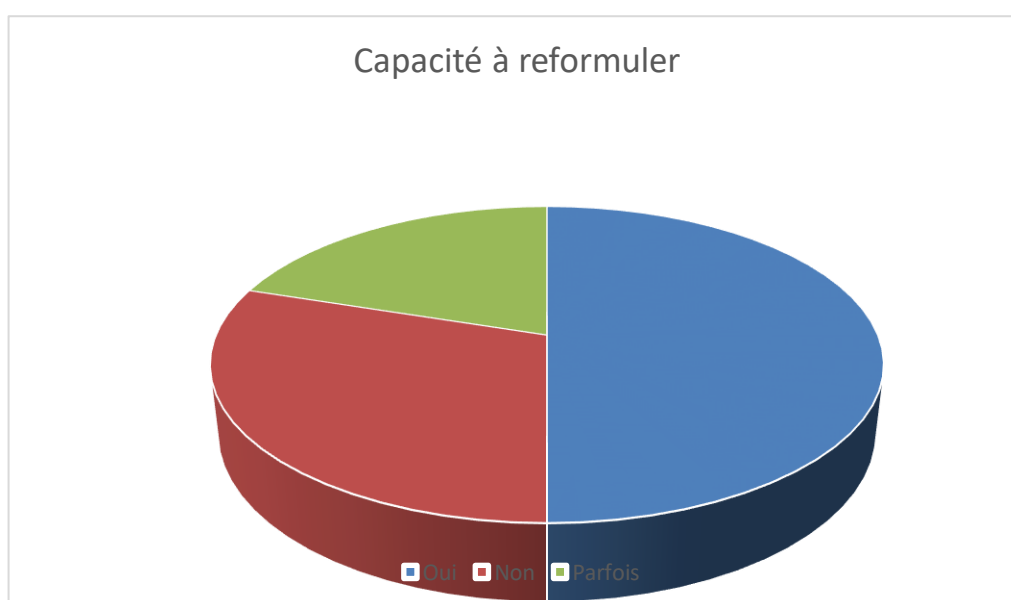
## 2. Adéquation à la production

### ○ Capacité à reformuler le texte :

▪ **Oui (50%)** : La moitié des Apprenants ont bien reformulé leur texte.

▪ **Non (30%)** : D'autres Apprenants n'ont pas su reformulé le texte.

▪ **P**



%) : Certains ont repris les mêmes phrases de l'auteur.

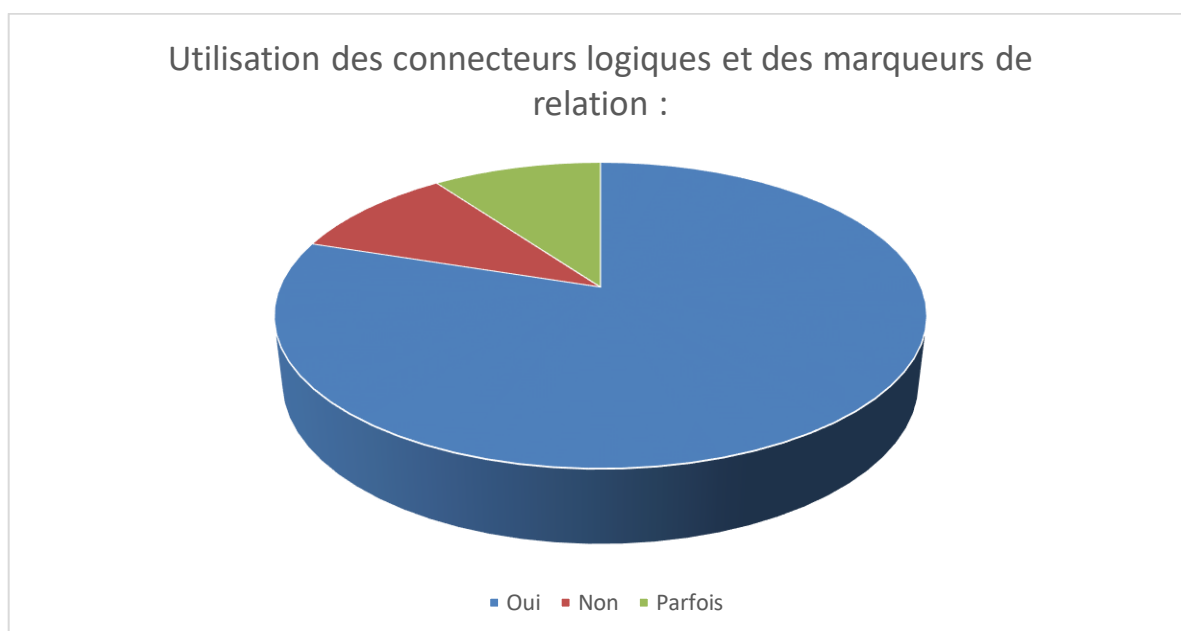
## 3. Les procédés de la cohésion

○ **Utilisation des connecteurs logiques et des marqueurs de relation :**

▪ **Oui (80%) :** La plupart des Apprenants ont utilisé des connecteurs logiques et des marqueurs de relation pour lier leurs idées.

▪ **Non (10%) :** Quelques textes manquent de ces éléments, ce qui affecte la fluidité.

▪ **Parfois (10%) :** Certains ont utilisé les connecteurs de manière sporadique.

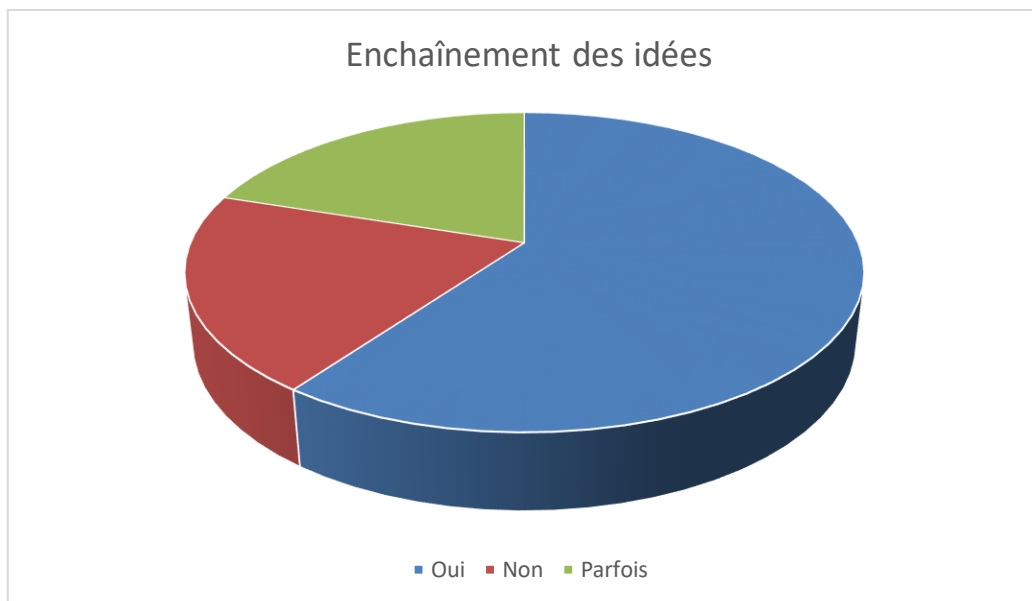


○ **Enchaînement des idées :**

▪ **Oui (60%) :** La majorité des Apprenants ont présenté leurs idées dans un ordre logique et fluide.

▪ **Non (20%) :** Des ruptures dans l'enchaînement des idées sont observées dans certains textes.

▪ **Parfois (20%) :** Quelques textes montrent des enchaînements incohérents ou maladroits.

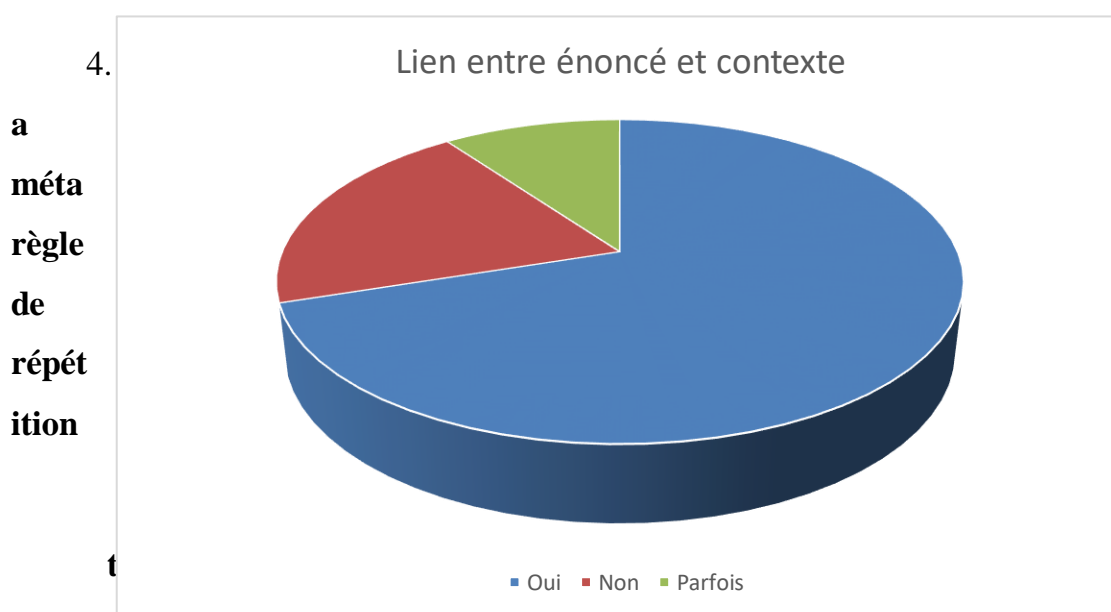


○ **Lien entre énoncé et contexte :**

▪ **Oui (70%) :** La plupart des Apprenants ont bien lié leurs énoncés au contexte.

▪ **Non (20%) :** Certains énoncés ne sont pas suffisamment contextualisés.

▪ **Parfois (10%) :** Le lien entre énoncé et contexte est parfois flou ou insuffisant.

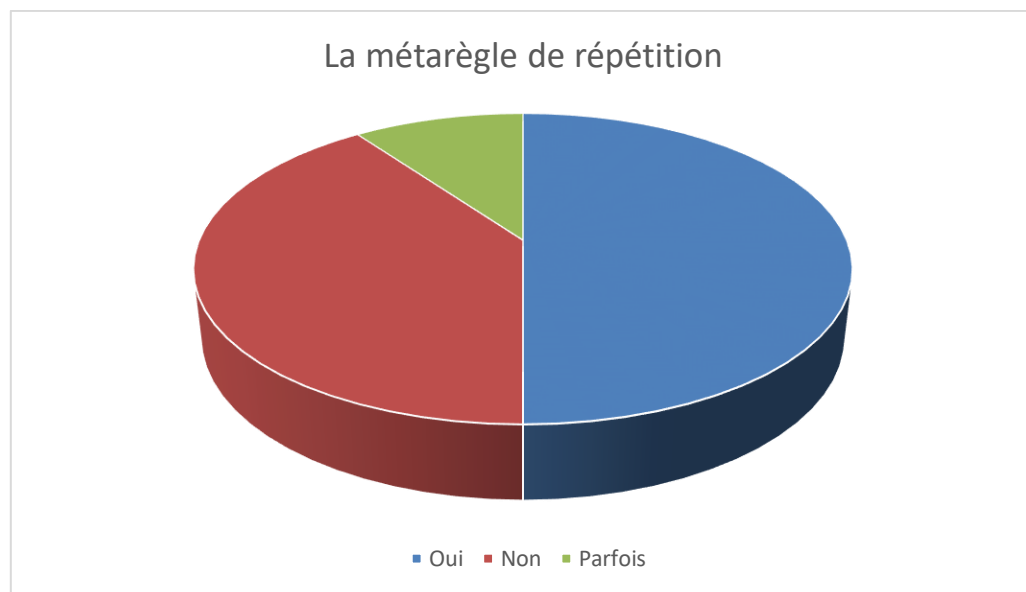


**Utilisation appropriée des substituts grammaticaux : pronoms, anaphores :**

▪ **Oui (50%)** : La moitié des Apprenants ont correctement utilisé les substituts grammaticaux pour éviter les répétitions.

▪ **Non (40%)** : Une proportion significative n'a pas utilisé les substituts de manière appropriée.

▪ **Parfois (10%)** : Certains ont utilisé des substituts mais avec des erreurs ou de manière limitée.



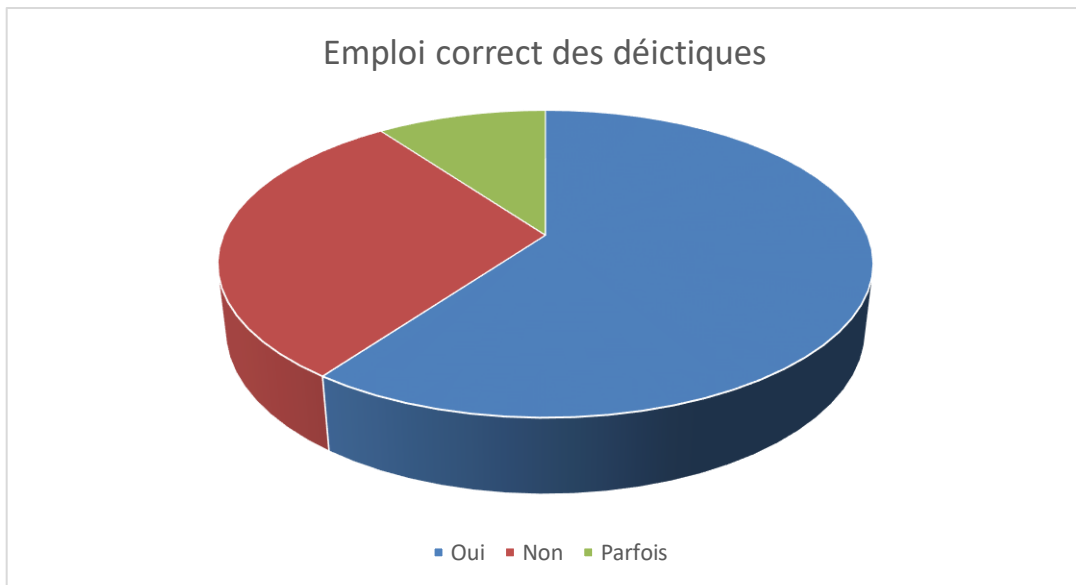
**5. La correction de la langue**

○ **Emploi correct des déictiques :**

▪ **Oui (60%)** : La majorité des Apprenants ont utilisé les déictiques correctement.

▪ **Non (30%)** : Quelques Apprenants ont fait des erreurs dans l'utilisation des déictiques.

▪ **Parfois (10%)** : Les erreurs sont occasionnelles et n'affectent pas de manière systématique le texte.

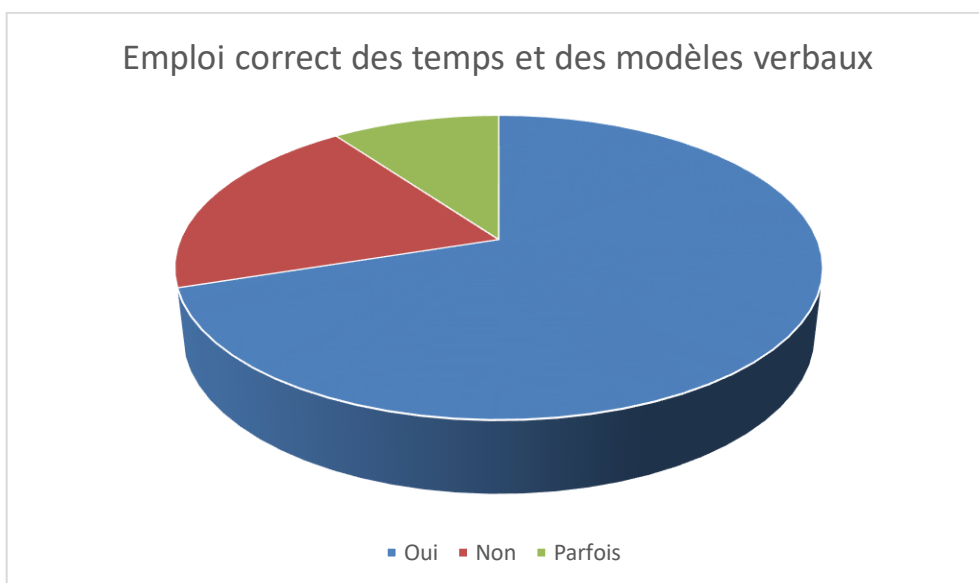


○ **Emploi correct des temps et des modèles verbaux :**

▪ **Oui (70%) :** La majorité a correctement utilisé les temps et les modèles verbaux.

▪ **Non (20%) :** Certains textes présentent des erreurs dans l'utilisation des temps.

▪ **Parfois (10%) :** Quelques erreurs existent, mais n'affectent pas systématiquement la compréhension.



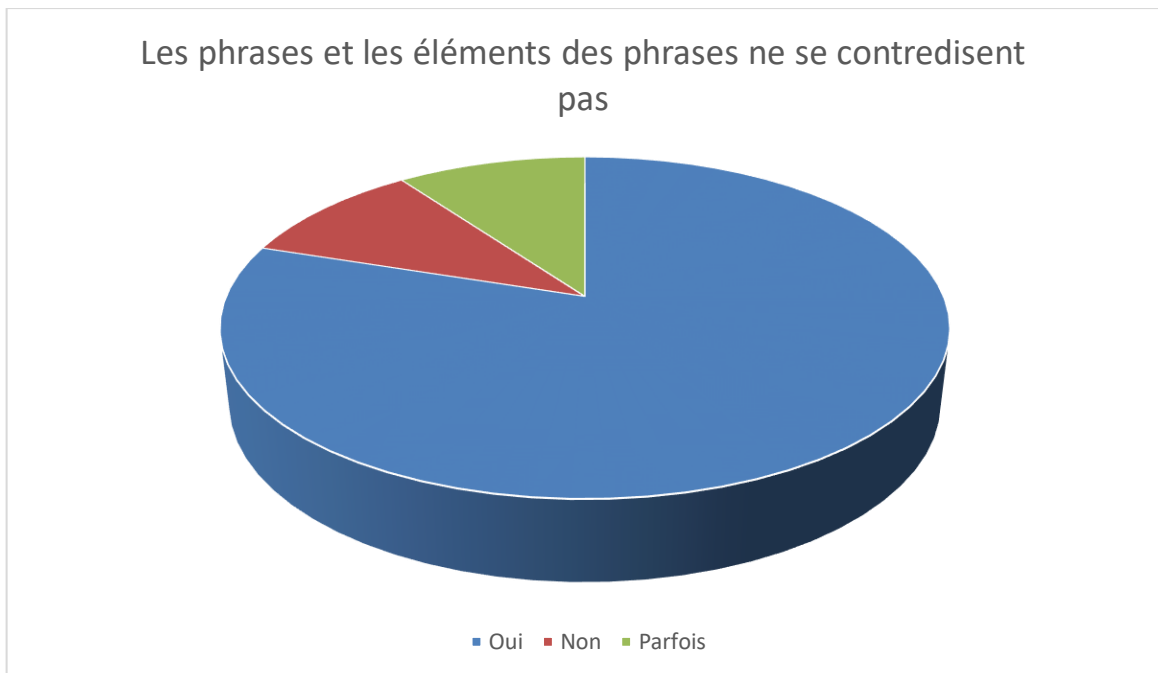
## 6. La non-contradiction

○ **Les phrases et les éléments des phrases ne se contredisent pas :**

▪ **Oui (80%) :** La plupart des Apprenants ont produit des textes cohérents sans contradictions internes majeures.

▪ **Non (10%) :** Quelques textes contiennent des contradictions notables.

▪ **Parfois (10%) :** Certaines contradictions sont présentes mais ne sont pas systématiques.



## Groupe 2 : Sans Questions

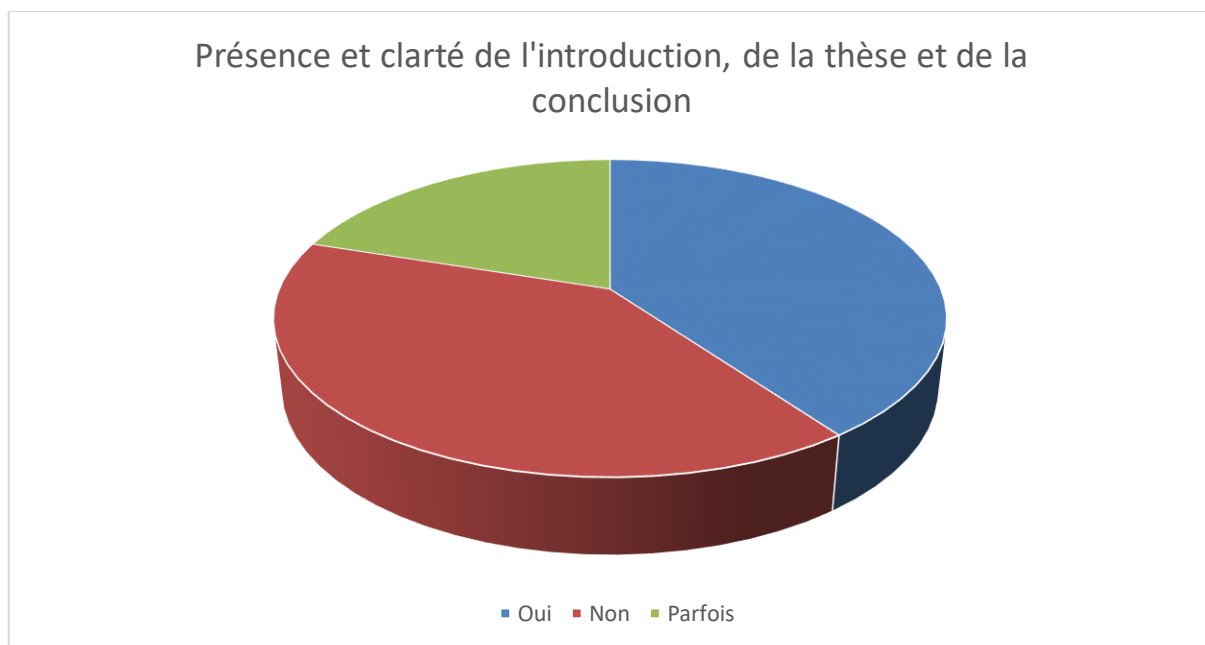
### 1. La structure du texte

○ **Présence et clarté de l'introduction , du développement et de la conclusion :**

▪ **Oui (40%) :** Moins d'Apprenants ont réussi à inclure tous les éléments requis avec clarté.

▪ **Non (40%)** : Un nombre significatif n'a pas bien structuré son texte avec tous les éléments nécessaires.

▪ **Parfois (20%)** : Certains ont inclus ces éléments, mais avec une clarté variable.

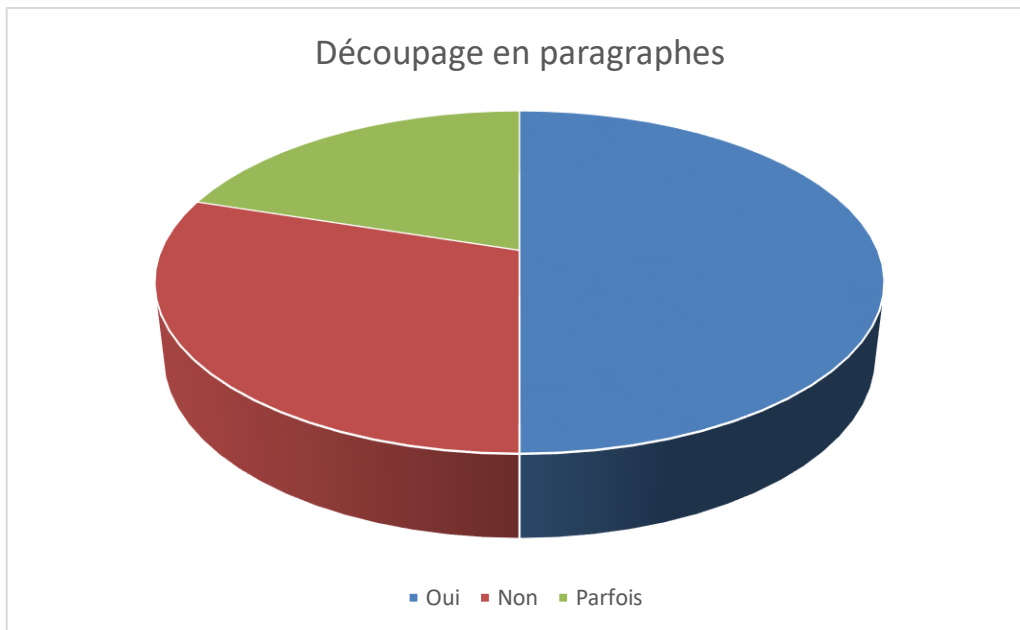


○ **Découpage en paragraphes :**

▪ **Oui (50%)** : Moins de la moitié des Apprenants ont correctement découpé leur texte en paragraphes.

▪ **Non (30%)** : Un nombre important de textes sont mal découpés.

▪ **Parfois (20%)** : Le découpage est parfois présent mais pas toujours clair.



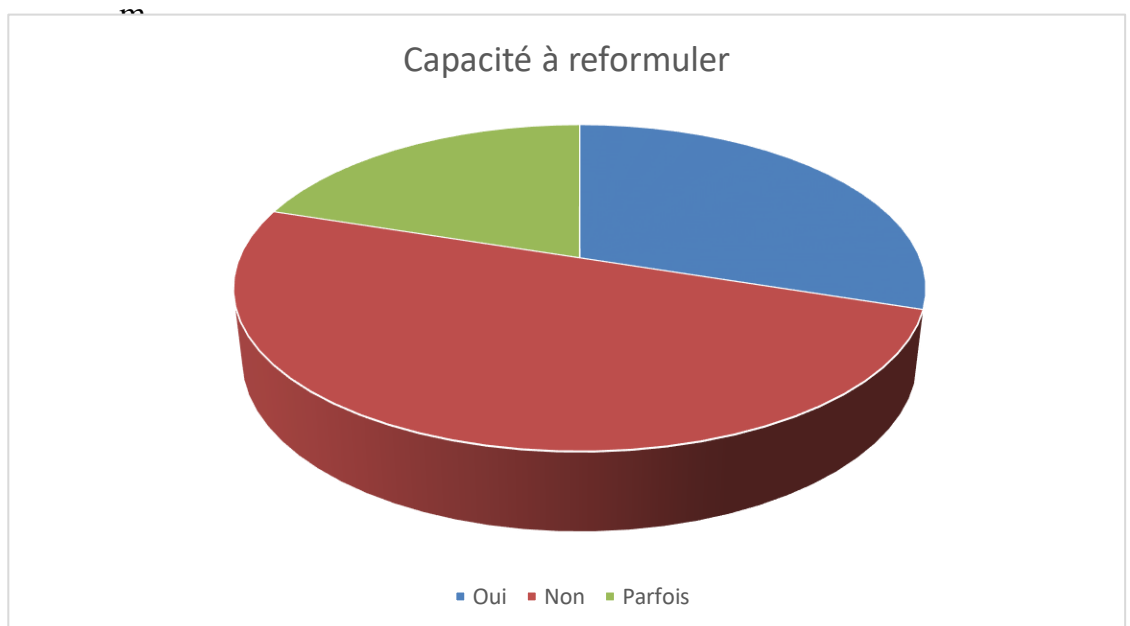
## 2. Adéquation à la production

### ○ Capacité à reformuler et présenter le texte :

▪ **Oui (30%)** : Moins d'Apprenants ont bien reformulé leur texte.

▪ **Non (50%)** : Une majorité n'a pas su fournir des reformulations pertinentes.

▪ **Parfois (20%)** : Quelques Apprenants ont formulé, mais de



uffisante.

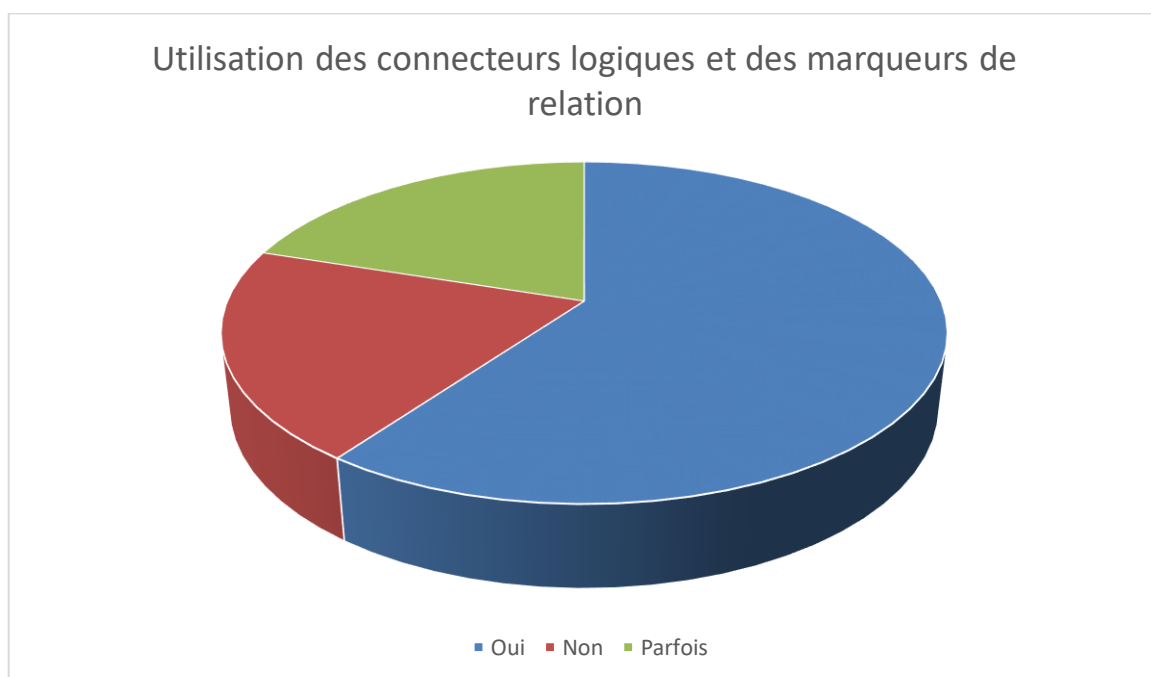
### 3. Les procédés de la cohésion

#### ○ Utilisation des connecteurs logiques et des marqueurs de relation :

▪ **Oui (60%)** : La majorité a utilisé des connecteurs logiques mais moins systématiquement que dans le groupe avec questions.

▪ **Non (20%)** : Quelques textes manquent de connecteurs logiques.

▪ **Parfois (20%)** : L'utilisation est sporadique et moins cohérente.

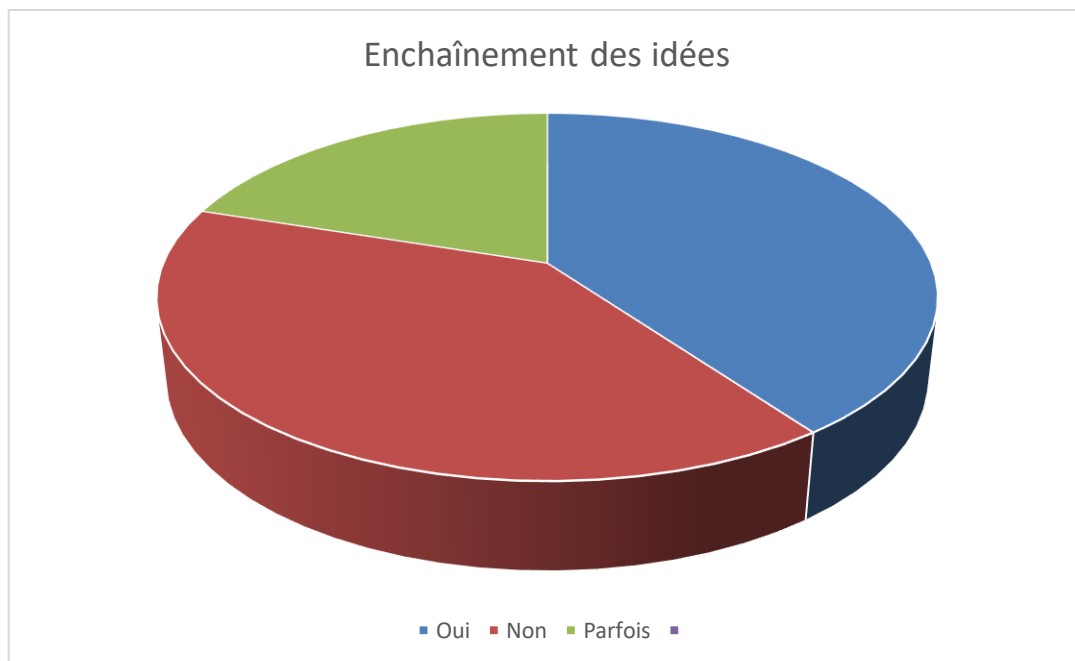


#### ○ Enchaînement des idées :

▪ **Oui (40%)** : Moins d'Apprenants ont présenté leurs idées dans un ordre fluide et logique.

▪ **Non (40%)** : Plusieurs textes montrent des ruptures dans l'enchaînement des idées.

▪ **Parfois (20%)** : Certains enchaînements sont incohérents ou maladroits.

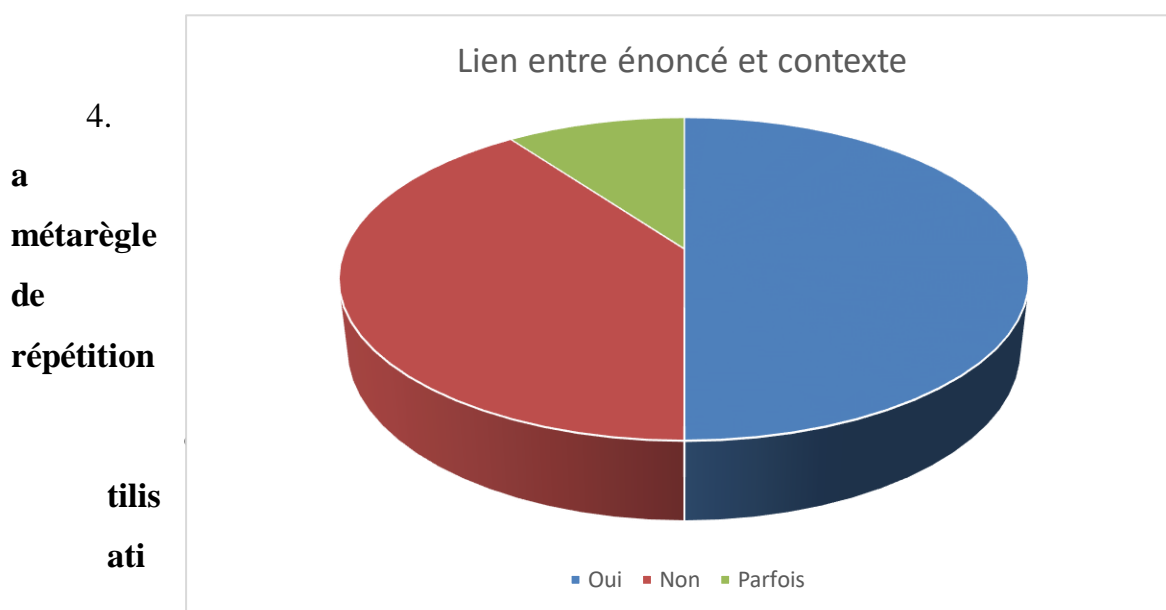


○ **Lien entre énoncé et contexte :**

▪ **Oui (50%)** : Moins de la moitié des textes établissent un bon lien avec le contexte.

▪ **Non (40%)** : Beaucoup de textes n'ont pas bien lié les énoncés au contexte.

▪ **Parfois (10%)** : Le lien est parfois présent mais insuffisant.

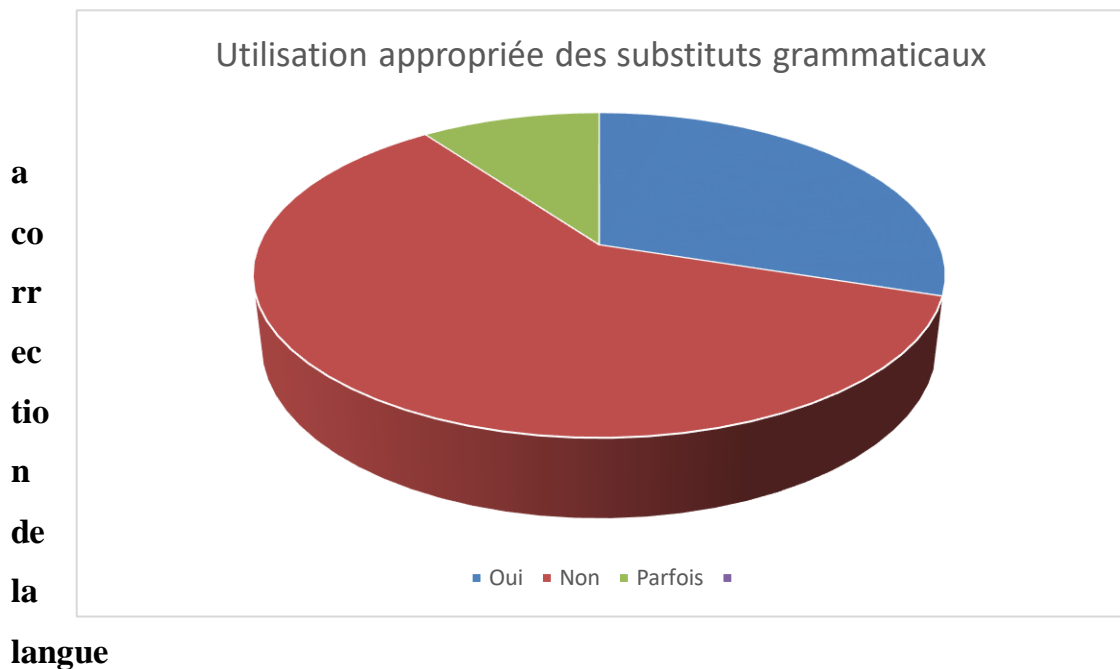


**on appropriée des substituts grammaticaux : pronoms, anaphores :**

▪ **Oui (30%)** : Moins d'Apprenants utilisent correctement les substituts grammaticaux.

▪ **Non (60%)** : Une majorité n'a pas utilisé les substituts de manière appropriée.

▪ **Parfois (10%)** : Utilisation limitée et avec erreurs.

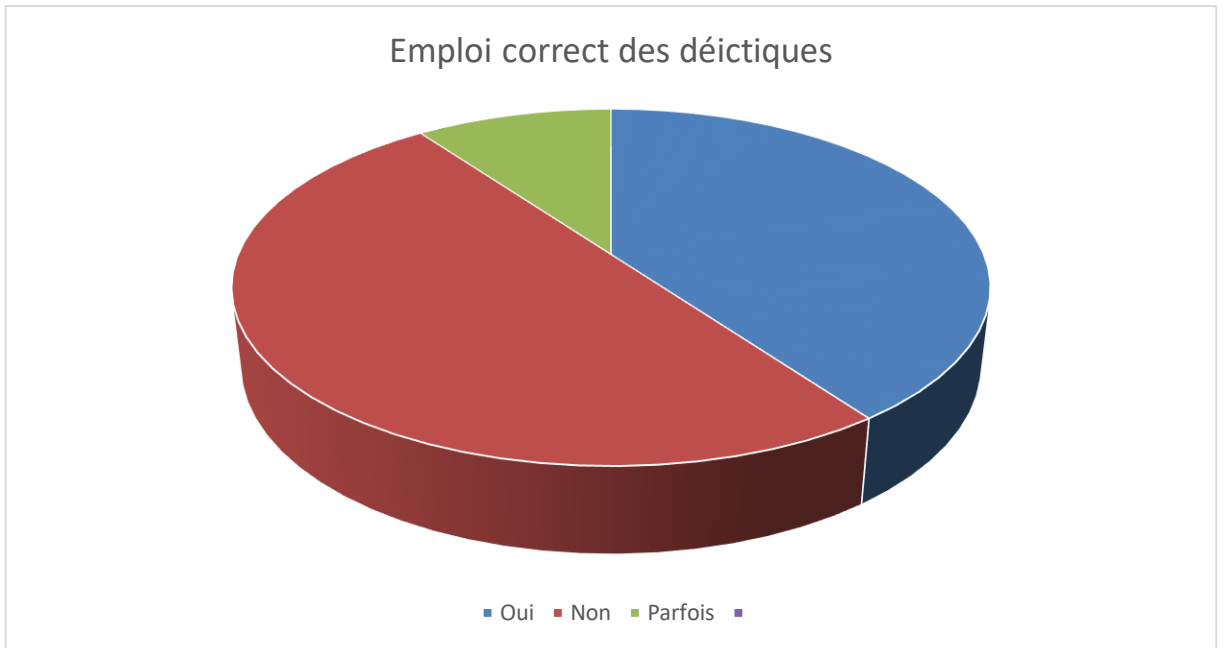


○ **Emploi correct des déictiques :**

▪ **Oui (40%)** : Moins de la moitié des Apprenants ont correctement utilisé les déictiques.

▪ **Non (50%)** : Beaucoup d'erreurs dans l'utilisation des déictiques.

▪ **Parfois (10%)** : Erreurs occasionnelles.

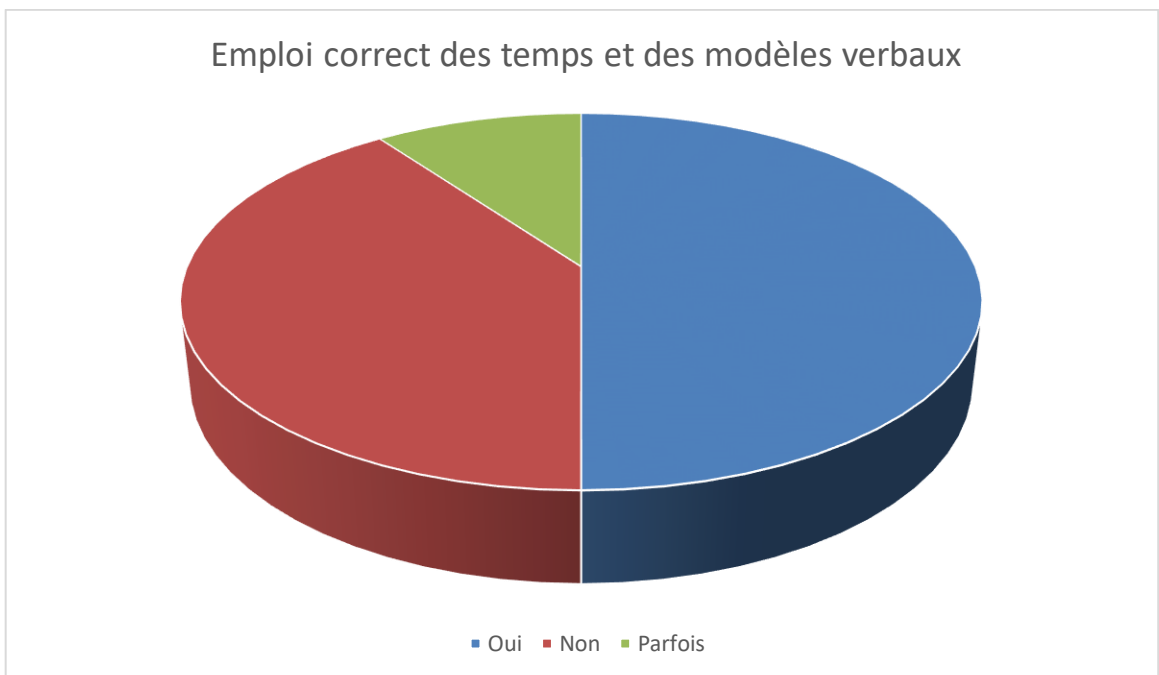


○ **Emploi correct des temps et des modèles verbaux :**

▪ **Oui (50%) :** Moins de la moitié des Apprenants ont bien utilisé les temps et modèles verbaux.

▪ **Non (40%) :** De nombreuses erreurs dans l'utilisation des temps.

▪ **Parfois (10%) :** Erreurs limitées.



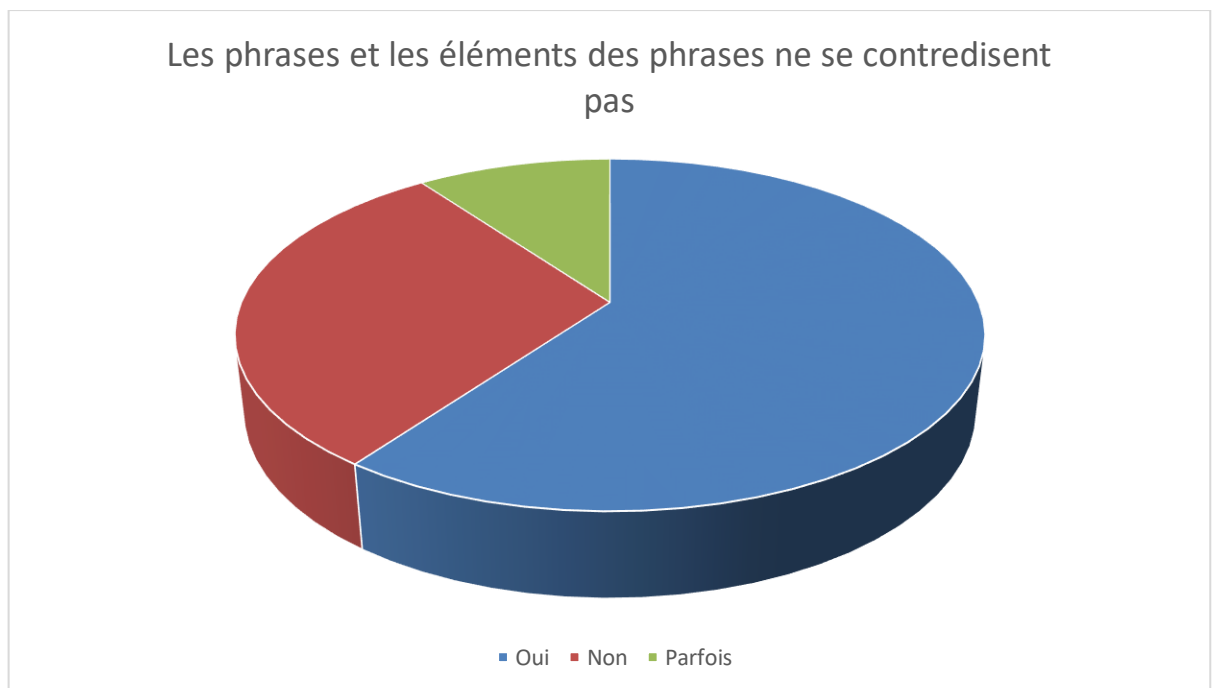
## 6. La non-contradiction

○ **Les phrases et les éléments des phrases ne se contredisent pas :**

▪ **Oui (60%)** : Une majorité a évité les contradictions internes.

▪ **Non (30%)** : Quelques textes contiennent des contradictions.

▪ **Parfois (10%)** : Contradictions présentes mais pas systématiques.



### Discussion Générale sur l'Analyse des Résultats

L'analyse des résumés des deux groupes d'apprenants révèle des différences significatives dans la façon dont ils abordent la rédaction d'un texte explicatif. Les résultats soulignent l'importance du questionnaire comme outil d'aide à la compréhension et à la structuration du texte. Voici quelques points clés à considérer :

#### 1. Impact des questions sur la structuration du texte

Les apprenants du groupe qui a travaillé avec des questions ont montré une meilleure capacité à structurer leurs textes. Ils ont été plus nombreux à inclure des éléments essentiels comme une introduction claire, un développement précis, et une conclusion bien définie. Cette structuration est cruciale pour la compréhension du lecteur et démontre que les questions peuvent servir de guide, orientant les Apprenants dans leur rédaction.

En revanche, le groupe sans questions a eu des difficultés notables dans la structuration, avec près de 40 % des apprenants qui n'ont pas réussi à présenter clairement tous les éléments requis. Cela suggère que, sans une direction claire, les apprenants peuvent éprouver des difficultés à organiser leurs idées de manière cohérente.

## **2. Capacité à reformuler**

La capacité à reformuler le texte est un point de différence notable entre les deux groupes d'apprenants. Les apprenants qui répondent aux questions montrent une meilleure aptitude à développer des idées claires et bien structurées. Les questions les incitent à réfléchir en profondeur, à organiser leurs pensées de manière logique, et à les exprimer de façon cohérente.

En revanche, les apprenants qui ne répondent pas aux questions rencontrent plus de difficultés pour produire des idées pertinentes. Cela suggère un éventuel manque dans leur capacité à analyser et à organiser les informations, ce qui est essentiel pour produire un texte clair et bien construit.

## **3. Cohésion textuelle**

L'utilisation des connecteurs logiques et l'enchaînement des idées ont été globalement meilleurs dans le groupe avec questions. Cela indique que les questions peuvent aider les apprenants à faire des liens entre leurs idées, ce qui contribue à la fluidité et à la cohérence de leur texte. La capacité à maintenir une cohésion textuelle est essentielle pour la clarté du message, et les apprenants qui se sentent guidés par des questions sont probablement plus aptes à créer des textes logiquement organisés.

Cependant, dans le groupe sans questions, un nombre notable d'apprenants a montré des difficultés à maintenir une cohésion dans leurs écrits. Cela pourrait suggérer que les apprenants ont besoin d'un cadre de référence pour structurer leurs idées et que l'absence de questions peut les laisser désorientés.

#### **4. Correction de la langue**

La correction de la langue, y compris l'utilisation appropriée des déictiques et des temps verbaux, a également été un facteur différenciateur. Bien que les apprenants du groupe avec questions aient affiché une meilleure maîtrise des règles grammaticales, le groupe sans questions a montré des lacunes dans l'utilisation correcte des temps verbaux et des déictiques. Cela peut avoir un impact sur la compréhension du texte par le lecteur et sur la crédibilité de l'écrit.

#### **5. Non-contradiction**

Un autre aspect important de l'analyse est la cohérence des idées. Le groupe qui a répondu aux questions a généralement évité les contradictions dans ses écrits, ce qui contribue à une meilleure clarté et solidité du texte. En revanche, le groupe qui a résumé directement le texte sans répondre aux questions a montré un nombre plus élevé de contradictions, ce qui peut entraîner de la confusion pour le lecteur et réduire l'efficacité de leurs écrits.

#### **6-Conception des questions :**

L'analyse des difficultés rencontrées par les apprenants dans la construction de textes explicatifs peut être enrichie par des questionnaires. Boughanmi (2021) met en lumière les défis que les apprenants rencontrent lorsqu'ils tentent de construire des explications à partir de textes historiques. En utilisant des questionnaires pour recueillir des données sur ces difficultés, les enseignants peuvent mieux cibler les interventions nécessaires pour aider les élèves à surmonter ces obstacles. Cela permet également de comparer les réponses des élèves et d'identifier des tendances communes dans leurs difficultés, ce qui peut orienter le développement de ressources pédagogiques adaptées.

Il faut souvent beaucoup de temps pour mettre en place et mener une recherche sur le terrain. Il est même évident de faire face à des difficultés et des obstacles. Comme c'était- le cas pour nous, ce qui peut également causer des problèmes :

**Clarté et précision** : Les questions doivent être formulées de manière claire et précise pour éviter toute ambiguïté qui pourrait fausser les réponses.

**Pertinence** : Les questions doivent se concentrer sur les aspects clés du texte explicatif afin d'évaluer correctement la compréhension des apprenants.

**Types de questions** : Utiliser une variété de types de questions (questions fermées, questions ouvertes, questions de réflexion) pour tester différents niveaux de compréhension.

- **Adaptation du texte :**

**Complexité** : il faut assurer que la complexité du texte est adaptée au niveau des apprenants afin que les questions soient pertinentes et appropriées.

**Cohérence** : Le texte doit être suffisamment cohérent pour que les questions puissent aider à en clarifier les parties importantes.

- **Déroulement de l'étude :**

**Conditions expérimentales** : Les conditions dans lesquelles les questionnaires sont administrés doivent être uniformes pour tous les participants afin de garantir l'équité des résultats.

**Temps** : il faut prévoir un temps suffisant pour que les apprenants puissent lire le texte et répondre aux questions sans se sentir pressés.

- **Analyse des résultats :**

**Évaluation objectivement** : il faut développer des critères d'évaluation clairs pour analyser les résumés des apprenants afin de déterminer l'impact des questions sur la compréhension des textes.

**Comparaison** : il faut comparer les performances des apprenants avec et sans questions pour évaluer l'efficacité des questionnaires comme outil d'aide à comprendre un texte explicatif

- **Retour d'expérience** :

**Feedback** : il faut collecter des retours d'expérience de la part des apprenants et des enseignants pour comprendre comment les questions ont influencé leur compréhension du texte.

**Ajustements** : il faut ajuster les questions et le texte en fonction des feedbacks reçus pour améliorer la méthode.

L'analyse des difficultés rencontrées par les apprenants dans la construction de textes explicatifs peut être enrichie par des questionnaires. Boughanmi (2021) met en lumière les défis que les apprenants rencontrent lorsqu'ils tentent de construire des explications à partir de textes historiques. En utilisant des questionnaires pour recueillir des données sur ces difficultés, les enseignants peuvent mieux cibler les interventions nécessaires pour aider les élèves à surmonter ces obstacles. Cela permet également de comparer les réponses des élèves et d'identifier des tendances communes dans leurs difficultés, ce qui peut orienter le développement de ressources pédagogiques adaptées.

- D'après toute cette analyse, les résultats suggèrent que notre hypothèse est confirmée, autrement dit le questionnaire est vraiment un outil d'aide à la compréhension texte explicatif

### **Conclusion partielle**

C'est à partir des résultats obtenus de notre investigation, qui repose sur l'analyse des résumés des apprenants à travers une grille d'évaluation, que nous avons établi notre remédiation. Ainsi, notre hypothèse de départ a été confirmée. La majorité des enseignants accordent une grande importance à la cohérence textuelle lors de l'évaluation des productions écrites. Ils sont bien conscients des difficultés liées à la rédaction d'un texte cohérent et des lacunes qui en découlent. Par ailleurs, ils savent identifier les critères essentiels pour juger de la cohérence d'un texte et sont

bien formés pour enseigner à leurs apprenants les procédés et techniques rédactionnels nécessaires.

## **Conclusion générale**

Pour conclure cette recherche, nous pouvons affirmer que la compréhension d'un texte explicatif dépend de la capacité du lecteur à surmonter les obstacles liés à la forme, à la structure et aux idées. L'approche de compréhension doit intégrer diverses stratégies pour assurer la cohérence entre les informations du texte et mettre en lumière les défis rencontrés par les apprenants en français langue étrangère (FLE). L'analyse des réponses démontre que l'usage des questionnaires dépasse la simple évaluation des connaissances, jouant un rôle pédagogique essentiel en guidant les apprenants dans le processus de lecture, d'analyse et de synthèse. En encourageant la réflexion critique et la reformulation, le questionnaire se révèle être un outil efficace pour développer des compétences de compréhension et de résumé.

L'objectif principal était d'explorer comment le questionnaire, en tant qu'outil pédagogique, pourrait améliorer la compréhension des textes chez les apprenants de première année de secondaire. À travers l'analyse de notre corpus et l'application d'une méthodologie mixte, nous avons confirmé l'hypothèse selon laquelle cet outil facilite l'identification des informations essentielles.

Des recherches antérieures ont proposé diverses méthodes d'amélioration de la compréhension en FLE, notamment des grilles d'évaluation et le travail collaboratif. Dans notre étude, nous avons choisi d'utiliser le questionnaire.

Nous avons assisté une séance durant deux heures production écrite (résumé) au lycée Béchainia Mohamed Taher El Aioun : un résumé sans l'aide du questionnaire et l'autre avec. Après l'analyse et la comparaison des copies, nos résultats ont confirmé que le questionnaire améliore significativement la compréhension des textes explicatifs en FLE, influençant positivement l'apprentissage.

Ces résultats suggèrent aux enseignants de considérer le questionnaire comme un outil précieux pour faciliter la compréhension des textes. En structurant l'attention autour de questions ciblées, le questionnaire oriente la réflexion des apprenants, les aidant à identifier les informations essentielles et à mieux assimiler le contenu. Les

différentes formes de questions – fermées, ouvertes et semi-ouvertes – permettent d'explorer à la fois les aspects factuels et les interprétations personnelles, contribuant ainsi à une compréhension plus approfondie.

L'usage systématique du questionnaire, adapté à la complexité du texte et au niveau des apprenants, non seulement favorise la compréhension des textes explicatifs, mais aussi l'acquisition de stratégies cognitives essentielles. En revanche, les apprenants ayant travaillé avec des textes sans questions ont rencontré davantage de difficultés pour identifier et structurer les informations importantes, soulignant le rôle guide des questions. Il est donc crucial que celles-ci soient bien conçues, pertinentes et stimulantes pour éviter toute confusion.

Notre étude a également révélé que les questions intégrées dans les textes ont un impact positif sur la qualité des résumés des apprenants, leur permettant de saisir plus précisément les points essentiels et d'organiser leurs résumés de manière logique.

Nos résultats corroborent ceux de Brunet et Poisson (2012) et Beck et McKeown (2007), qui démontrent l'efficacité des questionnaires de lecture pour guider les apprenants dans l'extraction des informations essentielles. De plus, Fisher et Frey (2014) soulignent l'importance des questions de compréhension dans l'enseignement des textes explicatifs, affirmant que des questionnaires bien conçus aident les apprenants à clarifier leurs idées et à mieux structurer leurs réponses.

Il est important de souligner que pour enseigner la compréhension en FLE, il ne suffit pas de se concentrer sur les aspects linguistiques. Une méthode et une stratégie d'apprentissage efficaces sont également cruciales. À l'issue des deux séances menées avec la classe expérimentale, il est évident que le groupe ayant utilisé le questionnaire a produit des résumés de meilleure qualité et a montré une plus grande motivation par rapport au groupe sans questionnaire.

En termes de perspectives nouvelles de recherches, les résultats de cette étude ouvrent la voie à de futures recherches. Nous envisageons d'élargir l'échantillon à d'autres niveaux d'enseignement et à différents types de textes (narratifs,

argumentatifs, etc.) et d'explorer des approches innovantes, en combinant cette méthode avec d'autres stratégies pédagogiques, telles que l'apprentissage collaboratif ou les supports multimédias, afin d'évaluer leur impact sur la compréhension des textes dans divers contextes éducatifs

# **Référence bibliographique**

## REFERENCE BIBLIOGRAPHIE

### Référence bibliographique

- Ainsworth, S. (2006). DeFT: A conceptual framework for considering learning with multiple representations. *Learning and Instruction, 16*(3), 183-198.
- Alexander, P. A., & Jetton, T. L. (2000). Learning from text: A multidimensional and developmental perspective. In P. B. Smith & M. C. Williams (Eds.), *Handbook of Reading Research, 3*, 285-310.
- Armbruster, B. B., Anderson, T. H., & Ostertag, J. (1987). Does text structure/summarization instruction facilitate learning from expository text? *Reading Research Quarterly, 22*(3), 331-346.
- Baker, L. (2002). Metacognition in comprehension instruction. In C. C. Block & S. R. Parris (Eds.), *Comprehension Instruction: Research-based Best Practices* (pp. 77-95). Guilford Press.
- Baker, L. (2008). Metacognition in comprehension instruction: What we've learned since NRP. In C. C. Block & S. R. Parris (Eds.), *Comprehension Instruction: Research-based Best Practices* (2nd ed., pp. 65-79). Guilford Press.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191-215.
- Bartlett, F. C. (1932). *Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Britt, M. A., & Rouet, J. F. (2012). Learning with multiple documents: Component skills and their acquisition. In J. R. Kirby & M. J. Lawson (Eds.), *Enhancing the Quality of Learning: Dispositions, Instruction, and Learning Processes* (pp. 276-314). Cambridge University Press.
- Bruner, J. S., Wood, D., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17*(2), 89-100.
- Cain, K., & Oakhill, J. V. (1999). Inference making ability and its relation to comprehension failure in young children. *Reading and Writing, 11*(5-6), 489-503.
- Chung, T. M., & Nation, P. (2003). Technical vocabulary in specialised texts. *Reading in a Foreign Language, 15*(2), 103-116.
- Daneman, M., & Merikle, P. M. (1996). Working memory and language comprehension: A meta-analysis. *Psychonomic Bulletin & Review, 3*(4), 422-433.

## REFERENCE BIBLIOGRAPHIE

- Dehini Bakhta. (2016). *Les difficultés de la compréhension de l'écrit chez les étudiants de 1ère année LMD (Biologie)*. [Date de consultation: 30/08/2024].
- Donato, R. (1994). Collective scaffolding in second language learning. In J. Lantolf & G. Appel (Eds.), *Vygotskian Approaches to Second Language Research* (pp. 33-56). Ablex Publishing.
- Flowerdew, J. (1992). Definitions in science lectures. *Applied Linguistics*, 13(2), 202-221.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Graesser, A. C., León, J. A., & Otero, J. (2002). Introduction to the psychology of science text comprehension. In J. Otero, J. A. León, & A. C. Graesser (Eds.), *The Psychology of Science Text Comprehension* (pp. 1-15). Lawrence Erlbaum Associates.
- Graesser, A. C., McNamara, D. S., & Louwerse, M. M. (2003). What do readers need to learn in order to process coherence relations in narrative and expository text? In A. P. Sweet & C. E. Snow (Eds.), *Rethinking Reading Comprehension* (pp. 82-98). Guilford Press.
- Hérold, J.-F. (n.d.). *Enseignement et apprentissage : comprendre l'activité cognitive de l'élève en classe*. Retrieved from [URL].
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A Paradigm for Cognition*. Cambridge University Press.
- Kintsch, W., & van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363-394.
- Kintsch, W., & van Dijk, T. A. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. Academic Press.
- Linderholm, T., & van den Broek, P. (2002). The effects of reading purpose and working memory capacity on the processing of expository text. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 778-784.
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia Learning*. Cambridge University Press.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia Learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.

## REFERENCE BIBLIOGRAPHIE

- McNamara, D. S., Kintsch, E., Songer, N. B., & Kintsch, W. (1996). Are good texts always better? Interactions of text coherence, background knowledge, and levels of understanding in learning from text. *Cognition and Instruction, 14*(1), 1-43.
- McNamara, D. S., Millis, K., Ozuru, Y., & McNamara, D. S. (2007). A multidimensional framework to evaluate reading assessment tools. In D. S. McNamara (Ed.), *Reading Comprehension Strategies: Theories, Interventions, and Technologies* (pp. 107-136). Lawrence Erlbaum Associates.
- Meyer, B. J. F. (1985). Prose analysis: Purposes, procedures, and problems. In B. K. Britton & J. B. Black (Eds.), *Understanding Expository Text* (pp. 11-64). Lawrence Erlbaum Associates.
- Meyer, B. J., & Ray, M. N. (2011). Structure strategy interventions: Increasing reading comprehension of expository text. *International Electronic Journal of Elementary Education, 4*(1), 127-152.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Nation, I. S. P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *Canadian Modern Language Review, 63*(1), 59-82.
- Neisser, U. (1967). *Cognitive Psychology*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction, 1*(2), 117-175.
- Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *Verbal Protocols of Reading: The Nature of Constructively Responsive Reading*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Raphael, T. E., & Pearson, P. D. (1985). Teaching question-answer relationships: A model for reading instruction. *Elementary School Journal, 86*(5), 419-428.
- Sanders, T. J., & Noordman, L. G. (2000). The role of coherence relations and their linguistic markers in text processing. *Discourse Processes, 29*(1), 37-60.
- Schahrazed Souame. (2012). *Effet de l'alternance codique arabe/français sur la réécriture d'un texte explicatif en FLE*. El-Tawassol: Langues, Culture et Littérature, N°31.

## REFERENCE BIBLIOGRAPHIE

- Schahrazed Souame & Latifa Kadi. (2015). *Effet de la réécriture collaborative étayée sur le développement de l'expertise rédactionnelle*. El-Tawassol: Langues et Littératures, N°43.
- Schnotz, W. (2002). Towards an integrated view of learning from text and visual displays. *Educational Psychology Review*, 14(1), 101-120.
- Snow, C. E. (2002). *Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension*. Rand Corporation.
- Souame Schahrazed. (2010). *S'unir pour réussir : la réécriture de textes explicatifs/narratifs en FLE*. Département de Français, Université d'El-Tarf.
- Stanovich, K. E. (2000). *Progress in Understanding Reading: Scientific Foundations and New Frontiers*. Guilford Press.
- Sweller, J. (1994). Cognitive load theory, learning difficulty, and instructional design. *Learning and Instruction*, 4(4), 295-312.
- Vallat, C. (2012). *Psychologie cognitive de l'éducation*. De Boeck Supérieur.
- van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. Academic Press.
- Williams, J. P. (1988). Identifying main ideas: A basic aspect of reading comprehension. *Topics in Language Disorders*, 8(3), 1-13.
- Wiliam, D. (2018). *Embedded Formative Assessment*. Solution Tree Press.

# **Annexes**

# Annexes

## l'exemplaire vierge

### Groupe 1

#### Texte 2:

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. Les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes à travers les deux techniques :

A -L'apprentissage automatique, ou machine learning, permet aux ordinateurs d'apprendre à partir de données sans être explicitement programmés pour chaque tâche spécifique. Par exemple, un système d'apprentissage automatique peut être formé à reconnaître des objets dans des images en analysant des milliers de photos étiquetées. En traitant ces données, le système apprend à identifier les caractéristiques des objets et à les reconnaître dans de nouvelles images.

B-L'apprentissage profond, ou deep learning, est une sous-catégorie de l'apprentissage automatique qui utilise des réseaux neuronaux artificiels inspirés du cerveau humain. Ces réseaux neuronaux profonds sont capables de traiter des volumes importants de données complexes. Par exemple, ils sont utilisés dans des applications telles que la traduction automatique, la reconnaissance vocale et la génération d'images.

Cette technologie a un impact considérable dans divers secteurs. En santé, l'IA aide à analyser des images médicales pour détecter des anomalies telles que les tumeurs. Elle permet également de prédire des risques de maladies en examinant des dossiers médicaux et des données génétiques. En finance, l'IA est utilisée pour détecter des fraudes en analysant des transactions en temps réel et pour prédire les tendances du marché financier. Dans le secteur des transports, les véhicules autonomes utilisent l'IA pour naviguer sans intervention humaine, ce qui peut améliorer la sécurité routière et l'efficacité des trajets. En technologie de l'information, l'IA automatise des tâches

# Annexes

comme le support client et l'analyse de grandes quantités de données, fournissant ainsi des insights précieux pour les entreprises.

Pour garantir une utilisation appropriée et responsable de l'IA, il est nécessaire de prendre en compte ses impacts à long terme sur la société et de mettre en place des réglementations adaptées. Cela inclut la nécessité de protéger la vie privée, d'assurer la sécurité des données et de veiller à ce que les systèmes d'IA soient conçus de manière à minimiser les biais et à fonctionner de manière fiable. Une compréhension approfondie de ces aspects contribue à assurer que l'IA soit utilisée de manière à bénéficier à l'ensemble de la société tout en évitant des conséquences indésirables.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

## Questions :

1- Quel est le thème abordé dans ce texte ? Par quelle autre expression est-il repris ?

.....  
.....

2- . « À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le *deep learning* »

Dans ce passage s'agit-il d'une : -définition

- illustration

- reformulation

**Choisissez la bonne réponse**

3- Qu'est-ce que l'intelligence artificielle ?

.....  
.....

4- Quelles sont les principales techniques utilisées en intelligence artificielle, et quels sont leurs objectifs ?

# Annexes

.....  
.....  
.....  
5- Répondez par vrai / faux

- l'intelligence artificielle est une imitation de l'intelligence humaine .....
- cette technologie n'est utilisée que dans le domaine de l'informatique .....
- l'homme a pour but d'utiliser cette technologie à court terme .....

6- Dans quels domaines utilise t-on l'intelligence artificielle ? Qu'apporte celle-ci de plus à ces domaines ?

.....  
.....

7- Quelles sont les recommandations citées dans le texte pour développer et utiliser l'intelligence artificielle de manière responsable ?

.....  
.....

8- Quel rôle jouent les réglementations dans l'utilisation responsable de l'intelligence artificielle ?

.....  
.....

9- Complétez à l'aide des mots /expressions suivantes : **algorithmes – technologie – ordinateurs - êtres humains – informatique – humaine .**

L'intelligence artificielle est une nouvelle .....qui traduit l'intelligence .....en exécutant des tâches habituelles, elle repose sur l'application d'.....exécutés dans un environnement .....son but est de permettre aux.....de penser et d'agir comme .....

10- Ce texte vise à : - convaincre des bienfaits de l'IA



# Annexes

.....

.....

.....

.....

.....

.....

# Annexes

## Groupe 02

### Texte 2:

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. Les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes à travers les deux techniques :

A -L'apprentissage automatique, ou machine learning, permet aux ordinateurs d'apprendre à partir de données sans être explicitement programmés pour chaque tâche spécifique. Par exemple, un système d'apprentissage automatique peut être formé à reconnaître des objets dans des images en analysant des milliers de photos étiquetées. En traitant ces données, le système apprend à identifier les caractéristiques des objets et à les reconnaître dans de nouvelles images.

B-L'apprentissage profond, ou deep learning, est une sous-catégorie de l'apprentissage automatique qui utilise des réseaux neuronaux artificiels inspirés du cerveau humain. Ces réseaux neuronaux profonds sont capables de traiter des volumes importants de données complexes. Par exemple, ils sont utilisés dans des applications telles que la traduction automatique, la reconnaissance vocale et la génération d'images.

Cette technologie a un impact considérable dans divers secteurs. En santé, l'IA aide à analyser des images médicales pour détecter des anomalies telles que les tumeurs. Elle permet également de prédire des risques de maladies en examinant des dossiers médicaux et des données génétiques. En finance, l'IA est utilisée pour détecter des fraudes en analysant des transactions en temps réel et pour prédire les tendances du marché financier. Dans le secteur des transports, les véhicules autonomes utilisent l'IA pour naviguer sans intervention humaine, ce qui peut améliorer la sécurité routière et l'efficacité des trajets. En technologie de l'information, l'IA automatise des tâches comme le support client et l'analyse de grandes quantités de données, fournissant ainsi des insights précieux pour les entreprises.



## Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

## Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez - le.

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique qui permet aux machines d'apprendre et de prendre des décisions autonomes. L'IA a des applications variées, mais elle soulève également des questions éthiques importantes.

## Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

## Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez - le.

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives.

Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation.

Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

## Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant les tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa stabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

## Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez - le.

L'intelligence artificielle est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant l'intelligence de la personne. On utilise des techniques comme : le deep learning et l'apprentissage automatique. On utilise cette technologie dans plusieurs secteurs : la santé - la finance - les transports - en automatisant des tâches. Cependant, elle a des préoccupations éthiques et sociales par exemple les questions de vie privée. Il est important de développer l'intelligence artificielle d'une façon responsable.

### Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

### Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez - le.

L'intelligence artificielle est l'un des domaines de l'informatique qui effectue des tâches humaines qui nécessitent normalement l'intelligence humaine, cette technologie fonctionne également dans le développement de nombreux autres domaines.

## Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

## Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez - le.

L'intelligence artificielle est un domaine informatique qui vise à pouvoir accomplir des tâches liées à l'intelligence humaine. Certaines techniques majeures sont utilisées telles que l'apprentissage automatique et l'apprentissage profond. N'oublions pas que l'essor de l'utilisation de l'intelligence artificielle crée une menace sociale et morale. L'intelligence artificielle doit être développée en réduisant ses risques et en garantissant des bénéfices.



### Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

### Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez - le.

L'intelligence artificielle est un domaine de l'informatique destiné à résoudre des problèmes cognitifs qui a envahi plusieurs domaines : de la santé, et la finance à l'amélioration des opérations et à la recherche de solutions à la nombreux problèmes. Quelle que soit la quantité de fonctionnalités de ce dernier, il pose de nombreux soucis dont le manque de confidentialité et de sécurité, c'est pourquoi est préférable d'utiliser l'intelligence artificielle manière responsable pour se prémunir de ses futurs effets négatifs sur la société.

## Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

## Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez – le.

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. L'analyse des tâches optimisant des processus. En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

## Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

## Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez - le.

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique qui permet aux machines d'apprendre et de prendre des décisions autonomes. L'IA a des applications variées, mais elle soulève également des questions éthiques importantes.

## Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

## Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez - le.

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives.

Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation.

Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle.

Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

## Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant les tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa stabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

## Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez - le.

L'intelligence artificielle est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches relevant de l'intelligence de la personne. On utilise des techniques comme : le deep learning et l'apprentissage automatique. On utilise cette technologie dans plusieurs secteurs : la santé - la finance - les transports - en automatisant des tâches. Cependant, elle a des préoccupations éthiques et sociales par exemple les questions de vie privée. Il est important de développer l'intelligence artificielle d'une façon responsable.

### Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

### Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez - le.

L'intelligence artificielle est l'un des domaines de l'informatique qui effectue des tâches humaines qui nécessitent normalement l'intelligence humaine, cette technologie fonctionne également dans le développement de nombreux usages.

## Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

## Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez - le.

L'intelligence artificielle est un domaine informatique qui vise à pouvoir accomplir des tâches liées à l'intelligence humaine. Certaines techniques majeures sont utilisées telles que l'apprentissage automatique et l'apprentissage profond. N'oublions pas que l'essor de l'utilisation de l'intelligence artificielle crée une menace sociale et morale. L'intelligence artificielle doit être développée en réduisant ses risques et en garantissant des bénéfices.



### Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

### Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez - le.

L'intelligence artificielle est un domaine de l'informatique destiné à résoudre des problèmes cognitifs qui a envahi plusieurs domaines : de la santé, et la finance à l'amélioration des opérations et à la recherche de solutions à la nombreux problèmes. Quelle que soit la quantité de fonctionnalités de ce dernier, il pose de nombreux soucis dont le manque de confidentialité et de sécurité, c'est pourquoi est préférable d'utiliser l'intelligence artificielle manière responsable pour se prémunir de ses futurs effets négatifs sur la société.

## Texte :

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. À travers des techniques telles que l'apprentissage automatique et le deep learning, les ordinateurs apprennent à partir de données, reconnaissant des schémas et prenant des décisions autonomes.

Cette technologie révolutionne de nombreux secteurs, de la santé à la finance, en passant par les transports et les technologies de l'information, en automatisant des tâches, optimisant des processus et permettant des analyses plus précises grâce à l'analyse de données massives. Cependant, l'essor de l'IA soulève également des préoccupations éthiques et sociales importantes. Les questions de vie privée, de sécurité des données, de discrimination algorithmique et de responsabilité en cas de décisions prises par des machines autonomes sont au centre des débats.

Il est crucial de développer et d'utiliser l'IA de manière responsable, en tenant compte de ses implications à long terme sur la société, en garantissant qu'elle soit utilisée pour le bien de tous et en mettant en place des réglementations adaptées pour encadrer son utilisation. Pour relever ces défis, une collaboration étroite entre les chercheurs, les décideurs politiques, les entreprises et la société dans son ensemble est essentielle. Cela nécessite une réflexion approfondie sur les implications éthiques et sociales de l'IA, ainsi que des mesures concrètes pour garantir sa transparence, sa fiabilité et sa sécurité.

En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques et en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence\\_artificielle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Intelligence_artificielle)

## Consigne :

Après avoir lu le texte, résumez – le.

L'intelligence artificielle (IA) est un domaine de l'informatique visant à créer des systèmes capables de réaliser des tâches requérant habituellement l'intelligence humaine. L'analyse des tâches optimisant des processus. En travaillant ensemble, nous pouvons exploiter le plein potentiel de l'IA tout en atténuant ses risques en garantissant qu'elle profite à l'ensemble de l'humanité.