

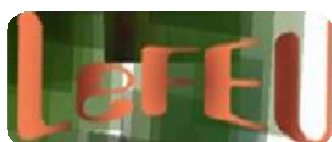
République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Kasdi Merbah Ouargla  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département de Lettres et Langue Française



Mémoire présenté en vue de l'obtention du master  
Titre

**La typologie textuelle en classe du FLE  
Des fondements linguistiques aux pratiques didactiques :  
Approche de la compréhension/production écrite chez les  
élèves de la quatrième année moyenne au collège Bachir  
IBRAHIMI - TOUGGOURT**



Présenté et soutenu par :  
**HACHOUD Rokaia**

Directeur de mémoire :  
**HAMAIMI Mebrouk**

**Jury**

Asma AMARNI	M C A univ Ouargla	Président
Mebrouk HAMAIMI	M A A univ Ouargla	Rapporteur
Iman BENJEDIA	M A A univ Ouargla	Examineur

**Année universitaire:2022-2023**



## **Dédicace**

*Je dédie ce travail au bonheur de ma vie, mes enfants Chahed et Mohammed ;*

*A l'homme de ma vie Nasser Eddine ;*

*A mes parents, les piliers de ma vie, que dieu les protège ;*

*A mes sœurs et frères ;*

*A ma belle famille ;*

*A toutes mes amis ;*

*A tous mes enseignants.*



## Remerciements

*Tout d'abord, je tiens à remercier notre Bon Dieu, le Tout puissant de m'avoir permis d'achever ce travail.*

*Et comme personne n'arrive jamais seule. J'adresse mes remerciements à :*

*Mes parents, Mohammed et Aicha, la lumière de mes yeux qui m'ont encouragé durant mon parcours scolaire ;*

*Mes sœurs et frères Noureddine, Rima, Saida, Hadjer, Hakim, Youcef et Messaoud qui m'ont soutenu et encouragé tout au long de ma vie estudiantine ;*

*Mon mari, Nasser Eddine, l'amour de ma vie, grâce à lui je suis plus forte, plus brillante.*

*Ma belle-famille, ma belle-mère Famta et mon beau-frère Abdellah*

*Tous mes enseignants dès le primaire qui m'ont tracé le chemin vers la connaissance.*

*Je remercie chaleureusement mon directeur de recherche M. HAMAIMI Mebrouk pour la confiance qu'il m'accordée, pour ses précieux conseils, son encouragement et sa disponibilité.*

*Mes vifs remerciements pour mes amies qui m'ont accompagnée toute l'année*

*Je remercie toutes les personnes que m'ont côtoyé et qui m'ont aidé, de près ou de loin.*



# **Table des matières**

*Table des matières*

Table des matières.....	<i>I</i>
Introduction.....	7
<b>Chapitre 1. des fondements épistémologiques de la typologie textuelle</b>	
1. La linguistique textuelle .....	10
2. Le texte.....	11
2.1. La forme et le sens.....	11
2.2. La cohérence et la cohésion.....	12
2.2.1. La cohérence .....	12
2.2.2. La cohésion.....	12
3. La séquence.....	13
4. La typologie textuelle.....	13
4.1. Le texte à dominante narrative.....	14
4.2. Le texte à dominante descriptive.....	14
4.3. Le texte à dominante argumentative.....	14
4.4. Le texte à dominante explicative.....	15
4.5. Le texte à dominante dialogale .....	16
5. L'enseignement du FLE .....	16
6. La didactisation du texte littéraire .....	16
6.1. L'objectif de la didactisation du texte littéraire .....	17
7. Description du manuel scolaire.....	18
8. La compréhension de l'écrit et la production écrite .....	20
8.1. La compréhension de l'écrit .....	20
8.1.1. L'objectif de la compréhension de l'écrit.....	20
8.2. La production écrite.....	21
<b>Chapitre 2 : les pratiques pédagogiques de la typologie textuelle</b>	
1. Analyse du corpus .....	20
1.1. Résultats par rapport aux questions de la compréhension de l'écrit. ....	23
1.2. Résultats par rapport à la production écrite .....	30
2. Synthèse .....	31
Conclusion.....	33
Références bibliographiques.....	35



# Introduction

## Introduction

En Algérie, le système éducatif a connu plusieurs réformes qui visent l'amélioration de l'enseignement dans les trois cycles. Les deux dernières réformes ont adapté l'approche par compétences qui met l'apprenant au centre de l'opération d'enseignement/apprentissage pour intégrer ses connaissances et installer chez lui les valeurs relatives à son identité, sa conscience nationale, sa citoyenneté et à son ouverture sur le monde.<sup>1</sup>

Dès la première année de son enseignement officiel, l'enseignement du français comme une langue étrangère envisage plusieurs difficultés au niveau de la compréhension des textes et au niveau de la production écrite. L'application de la typologie textuelle dans les classes du FLE facilite l'opération didactique mais elle n'est pas sans imperfections. En arrivant à la phase de la production écrite, la compétence scripturale des apprenants n'est pas du même niveau car c'est une compétence complexe qui se compose d' : une compétence graphique ; une compétence énonciative et une compétence langagière.<sup>2</sup>

A la lumière des travaux des linguistes comme E.BENVENISTE, J.M.ADAM et d'autres théoriciens fondateurs, notre étude s'inscrit dans le domaine de la didactique, plus précisément, c'est la linguistique textuelle. Elle se base sur l'application de la typologie textuelle dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE) au cycle moyen.

Notre travail qui s'intitule « La typologie textuelle en classe du FLE, des fondements linguistiques aux pratiques didactiques » s'intéresse à vérifier le degré d'efficacité didactique de l'application de la typologie textuelle dans une classe du FLE.

Nous avons opté pour ce thème car, en tant qu'enseignante au CEM, nous avons remarqué que la majorité des apprenants ne trouvent pas de problèmes de compréhension des textes ; mais pour la production écrite, ils trouvent des difficultés -en s'exprimant en français- pour rédiger un texte cohérent.

Par ce travail, nous tenons à remonter aux fondements linguistiques de la typologie textuelle pour une meilleure compréhension de ses bases épistémologiques et ses applications didactiques et à redécouvrir la réalité du terrain.

Pour la réalisation de ce mémoire, nous avons choisi comme corpus de travail :

1. Le manuel scolaire de la quatrième année moyenne.
2. Les copies d'examen des apprenants.

Pour l'analyse de notre corpus, nous adopterons une approche descriptive-analytique :

1. Description du manuel scolaire de la quatrième année moyenne.
2. Analyse des copies des apprenants.

---

<sup>1</sup>Progression annuelle de la 4<sup>ème</sup> am, Direction de l'éducation de la wilaya de Touggourt année scolaire 2022/2023.

<sup>2</sup>Salima KASMI, « La typologie textuelle et les difficultés de l'écrit Cas des apprenants de la IAS », in *Dirassat Journal*, Vol:11 ,N:01, Mai ,p 991.

Notre recherche comprend la question centrale :

Dans quelle mesure l'application de la typologie textuelle dans une classe du FLE est efficace ? Et quel est son impact sur la compréhension de l'écrit et la production écrite chez les apprenants ?

Et des questions secondaires qui sont les suivants :

1. S'interroger sur la genèse de la typologie textuelle et sa transposition dans le domaine didactique à travers les manuels scolaires.

2. Dans une classe du FLE, pourquoi la compréhension de l'écrit est plus réussie par rapport à la production écrite des apprenants?

4. L'enseignement des textes par les types engendre-t-il un certain «*machinalisme*» chez les apprenants en se basant sur les marqueurs formels pour lire le texte ?

Pour répondre à ces questions, nous avançons les hypothèses suivantes :

1. La typologie textuelle permettrait aux apprenants d'identifier facilement les types des textes à partir des marqueurs formels, ce qui entrainerait un certain *automatisme* dans l'acte de lecture chez les apprenants.

2. La typologie textuelle serait un outil didactique efficace qui garantit le bon rendement rédactionnel des apprenants.

Notre recherche sera présentée en deux chapitres :

Le premier chapitre théorique est réservé aux définitions des notions de base relatives à notre thème telles que la linguistique textuelle, la typologie textuelle, et le texte ;

Le deuxième chapitre pratique consiste à la description du manuel scolaire de la quatrième année moyenne et au traitement des copies d'examen des apprenants, puis l'interprétation des résultats obtenus.





**Chapitre 1.**  
**Des fondements épistémologiques  
de la typologie textuelle**

## 1. la linguistique textuelle

Le terme « *linguistique textuelle* » a été introduit pour la première fois par EUGENIO Coseriu dans un article écrit en espagnol « *determinacion y entorno. De los problemas de una linguistica del hablar* »<sup>3</sup> en 1955-56 ; après une dizaine d'années, en 1964, Harald WINERICH introduit le terme « *Textelinguistik* »<sup>4</sup> dans Tempus et en 1990, il donnera un des premiers cours de linguistique textuelle en France.

Dans ses derniers travaux, Eugenio Coseriu, propose de distinguer la « *grammaire transphrastique* » de la « *linguistique textuelle* ». Si la première peut être considérée comme une extension de la linguistique classique, la linguistique textuelle est, en revanche, une théorie de la production co(n)textuelle de sens qu'il est nécessaire de fonder sur l'analyse de textes concrets<sup>5</sup>. Cela veut dire que la linguistique textuelle s'intéresse au sens et à la forme des mots dans leurs contextes.

Dans son livre « *la linguistique textuelle* » J.M.Adam déclare qu' « *il est possible aujourd'hui de dire que la linguistique textuelle(LT) est une discipline constituée de sciences du langage. Elle a ses textes fondateurs et sa manuélistation est bien avancée, même en France* »<sup>6</sup>. la linguistique textuelle est alors une discipline complète et indépendante pour Adam. Il a ajouté l'expression « *même en France* » parce que la (LT) n'était pas apparu pour la première fois en France, elle était inventée et développée ailleurs et a pu trouver ses bons chemins en France.

Benveniste se sépare de Saussure et se rapproche de Guillaume en instaurant dans la langue « *une division fondamentale, toute différente de celle que Saussure a tentée entre langue et parole* ». Il considère la phrase comme l'unité de la communication humaine et, la repoussant au-delà du dernier niveau de l'échelle des combinaisons linguistiques codées, il ajoute : « *Avec la phrase une limite est franchie, nous entrons dans un nouveau domaine. [...] Elle se distingue foncièrement des autres entités linguistiques* »<sup>7</sup>. Ici, il déclare l'apparition d'un nouveau domaine, c'est la linguistique d'énonciation.

Benveniste a essayé de dépasser le cadre structuraliste de l'analyse de la langue en tant que système formel pour poser les problèmes de son fonctionnement par rapport aux interlocuteurs et au contexte en général. Pour lui, le structuralisme est une base nécessaire de la communication mais c'est un modèle sec ; alors il a mis l'accent sur l'énonciation. En effet, le but de l'analyse de la linguistique textuelle est « le texte et non

<sup>3</sup>Jean-Michel ADAM, *La linguistique textuelle*, Armand colin, Belgique, 2011, p.289.

<sup>4</sup> Idem

<sup>5</sup>Jean-Michel ADAM , *Note de cadrage sur la linguistique textuelle, congrès Mondial de Linguistique Française, Institut de Linguistique Française (Université de Lausanne) Paris, 2008, p.1483 disponible sur <https://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/pdf/2008/01/cmlf08329.pdf> le 14/02/2023 à 00.24h)*

<sup>6</sup> Idem

<sup>7</sup> Idem.

les phrases isolées »<sup>8</sup>. Car certaines phrases peuvent ne pas avoir de sens seules, mais dans un texte, c'est totalement autre chose, elles sont contextualisées, elles sont comprises.

Alors qu'est-ce qu'un texte ?

## 2. Le texte

Le dictionnaire le Robert définit le texte comme : « *Les termes, les phrases qui constituent un écrit ou une œuvre.* »<sup>9</sup>, C'est-à-dire des phrases qui ont des rapports logiques entre elles pour en former un tout cohérent, un écrit.

ADAM pense qu'un texte n'est pas un simple enchaînement de phrases :

*« Un texte [...] n'est pas un simple enchaînement de phrases. En d'autres termes, il ne s'agit pas d'une grande unité grammaticale, de quelque chose de même nature qu'une phrase mais qui en différerait par la taille – une sorte de super-phrase. Un texte ne doit pas du tout être vu comme une unité grammaticale, mais comme une unité d'une autre espèce : une unité sémantique. Son unité est une unité de sens en contexte, une texture qui exprime le fait que, formant un tout, il est lié à l'environnement dans lequel il se trouve placé. »*<sup>10</sup>

Dans ce passage Adam indique qu'il existe une relation entre le sens et l'environnement dans lequel il se trouve placé. A titre d'exemple, la couleur noire symbolise le deuil chez les pays d'est, par contre chez nous, elle peut avoir d'autres interprétations.

Il ajoute autour du même terme : « *Le texte est un objet linguistique, il exploite les mécanismes de la langue en les mettant au service de sa propre logique.* »<sup>11</sup> Autrement dit, le texte est un produit qui reflète les pensées, la logique et la philosophie de son producteur.

### 2.1 La forme et le sens :

Dans son modèle des niveaux de l'analyse linguistique, la limite inférieure du système est constituée par les « *mérismes* », traits distinctifs de phonèmes, qui ne comportent aucun constituant de nature linguistique et ne se définissent que par leur nature de constituant d'une unité linguistique de rang supérieur. La phrase, qui ne se définit que par ses constituants, ne peut en revanche intégrer aucune unité de rang plus élevé de complexité. Entre ces deux niveaux, les signes, mots ou morphèmes « *à la fois contiennent des constituants et fonctionnent comme intégrants* ». Tout cela repose sur une définition de la forme et du sens que donne Benveniste :

---

<sup>8</sup> Batoul AL MUHAISSEN, « *Analyse linguistique textuelle dans la classe de FLE* », in *Jordan Journal of Modern Languages and Literature Vol.8, No. 1, 2016, pp1-15, p 2.*

<sup>9</sup> [en ligne], URL : [https://www.google.com/search?q=definition+de+texte&rlz=1C1GTPM\\_enDZ661DZ661&oq=definition+de+texte&aqs=chrome..69i57j0i51219.10022j1j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=definition+de+texte&rlz=1C1GTPM_enDZ661DZ661&oq=definition+de+texte&aqs=chrome..69i57j0i51219.10022j1j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8) consulté le 02/03/2023 à 16 :32h

<sup>10</sup> Jean-Michel ADAM, *Note de cadrage sur la linguistique textuelle*, op. cit., p.1484.

<sup>11</sup> Batoul AL MUHAISSEN, art. cité. P4.

- « La forme d'une unité linguistique se définit comme sa capacité de se dissocier en constituants de niveau inférieur. »<sup>12</sup>  
Autrement dit, c'est une unité complexe qui peut se décortiquer en unités simples, moins complexes.
- « Le sens d'une unité linguistique se définit comme sa capacité d'intégrer une unité de niveau supérieur. »<sup>13</sup>  
Autrement dit, c'est une unité qui peut contribuer ou s'assembler avec d'autre unité(s) pour former une unité plus complexe.

## 2.2. La cohérence et la cohésion :

Tout texte se caractérise par deux éléments : la cohérence et la cohésion. Van Dijk distingue la cohérence de la cohésion en disant que « la cohérence d'un texte se trouve dans les liens qui se forment entre la microstructure (niveau des phrases) et la macrostructure (le thème développé d'une phrase à l'autre et qui forme un ensemble). La microstructure correspond plutôt à ce qu'on appelle la cohésion, alors que la macrostructure représente la cohérence »<sup>14</sup>. Dans ce cadre, il les définit de la manière suivante :

### 2.2.1. La cohérence :

Elle « Se manifeste au niveau global du texte (champ lexical, progression des idées, relation entre passages ...). Elle concerne la signification et signifie que les idées doivent se suivre logiquement l'une à l'autre pour que le message résulte clair. »<sup>15</sup>. Ici, on parle de la flexibilité et la fluidité de la passation d'une idée à une autre afin de passer un message clair, simple et compris.

Pour qu'un texte remplisse les conditions de la cohérence textuelle, il faut qu'il obéisse à quatre règles :

- Une progression de l'information ;
- Une relation étroite entre les passages et les idées ;
- Un champ lexical ;
- la non-contradiction.<sup>16</sup>

### 2.2.2. La cohésion :

Elle « se manifeste au niveau local, phrase à phrase (connecteurs temporels (quand, alors), connecteurs spatiaux, connecteurs argumentatifs (mais, or, toutefois, ...). Elle concerne plutôt la forme et suppose le respect des normes morphologiques et syntaxiques. »<sup>17</sup>. Elle concerne le respect des règles grammaticales, les fautes d'orthographe, le lexique utilisé.

On peut alors préciser trois composants principaux de la cohésion : les connecteurs temporels et spatiaux, l'anaphore et le champ lexical.<sup>18</sup>

---

<sup>12</sup> Jean-Michel ADAM, Note de cadrage sur la linguistique textuelle, Loc. cit., p.1484.

<sup>13</sup> Idem

<sup>14</sup> Mohamed ELKHATIB, « cohérence et cohésion textuelle problème linguistique ou pédagogique », in Didáctica. Lengua y Literatura, vol. 24, 2012, p47

<sup>15</sup> idem

<sup>16</sup> ibid, p50.

<sup>17</sup> ibid, p47.

<sup>18</sup> ibid, p54

**Ses catégories :**

D'après les travaux d'Halliday (1964) qui étudiait les catégories propres à la cohésion textuelle, on distingue la cohésion grammaticale de la cohésion lexicale.

➤ **Cohésion grammaticale:** on distingue deux types :

- Structurale (propositions dans une structure de phrases):

Dépendance (subordination), Enchaînement (Coordination).

- Non structurale: Anaphore (déictiques et sous-modificateurs ; pronoms), substitution (Verbale ; nominale).

➤ **Cohésion lexicale :**

- Répétition d'un signe.
- Occurrence d'un signe du même champ lexical.<sup>19</sup>

Il est important de noter que « *Le problème de cohérence textuelle existe aussi bien chez les natifs que chez les apprenants étrangers* »<sup>20</sup>. Car même dans la langue maternelle, ce n'est pas donné à tout le monde le talent d'écrire correctement d'une façon compréhensive et attirante.

**3. La séquence**

Une séquence textuelle est définie comme suit « un *ensemble de phrases formant une unité de sens.* »<sup>21</sup> C'est-à-dire, tout regroupement de phrases qui a un sens dans sa totalité.

Personne ne déclare lire ou écrire un texte de type unique car c'est un produit hétérogène qui se compose de séquences différentes, mais une seule qui domine. Ce qui confirme Adam : « *il n'existe pas de récit sans un minimum de description* »<sup>22</sup> Ici, il parle des séquences narratives qui s'accompagnent toujours des séquences descriptives.

Il affirme aussi que « *Les niveaux d'organisation sont appelés « séquences » et obéissent à une « dominante » ou à une « typification globale* »<sup>23</sup>. J.M. Adam affirme que « *le texte à dominante narrative est généralement composé de relations d'actions, d'événements, de paroles et de pensées, il comporte des moments descriptifs et dialogaux plus ou moins développés.* »<sup>24</sup>, autrement dit des séquences narratives, descriptives et dialogales dans le même texte.

Cette assertion confirme qu'un texte ne peut jamais être qualifié d'un seul type. La nomination est plutôt « un texte à dominante x (séquence) ». J- M. ADAM n'enferme donc pas le texte dans une conception statique mais il met en valeur sa dynamique : « *le texte actualise ou peut actualiser au même temps plusieurs types textuels.* »<sup>25</sup>.

<sup>19</sup> Batoul AL MUHAISSEN, art .cité, p3

<sup>20</sup> ELKHATIB Mohamed, art .cité, p47

<sup>21</sup> [en ligne], URL : <https://www.alloprof.qc.ca/fr/eleves/bv/francais/les-sequences-textuelles-fl1043> . consulté le 02/03/2023 à 18:23h

<sup>22</sup> Jean-Michel ADAM, *les textes : types et prototypes*, 2ème édition, ARMOND COLIN, Paris 2009, p19.

<sup>23</sup> Habiba ZEMOULI BENAOUA, « *L'enseignement du français en Algérie : Entre types et genres de textes* », in *Al Baheth*, vol 4, n1, pp 348 355.p349.

<sup>24</sup> Idem.

<sup>25</sup> Idem.

## 4. La typologie textuelle

Selon (Branca-Rosoff, 2004), la notion de typologie textuelle est « *un regroupement de productions langagières sur la base des marques linguistiques et du fonctionnement discursif.* »<sup>26</sup>

La typologie textuelle permet de catégoriser les différents textes en vue d'en faciliter l'étude académique. Cette catégorisation reste problématique et complexe par rapport au genre textuel. BAKHTINE et VOLOCHINOV ont écrit : « *la typologie de ces formes est l'un des problèmes les plus vitaux (...) chaque époque et chaque groupe social a son répertoire de formes de discours dans la communication socio-idéologique.* »<sup>27</sup> Ils veulent dire que la typologie textuelle a une relation avec la société car chaque groupe social se défait des autres groupes, il a son parlé unique, sa typologie est forcément unique.

Adam ajoute que les typologies sont en relation avec les grammaires de textes ce qui justifie la divergence des typologies : « *Les typologies de textes sont inséparables des grammaires de textes qui sont apparues dans les années 1970* »<sup>28</sup>. Dans son ouvrage « *les textes : types et prototypes* » ADAM classe les textes sous cinq types de texte prototypiques: le texte à dominante *narrative ; descriptive ; argumentative ; explicative et dialogale.*<sup>29</sup> Car pour lui, le texte n'est composé que de séquences.

### 4.1. Le texte à dominante narrative :

Selon Claude Bremond « *tout récit consiste en un discours intégrant une succession d'événement d'intérêt humain dans l'unité d'une même action. Où il n'y a pas succession, il n'y a pas de récit* »<sup>30</sup>. Un texte à dominante narrative sert à raconter un récit qui présente des événements, successifs, imaginaire ou réels.

#### Ses caractéristiques :

Ce type de texte comprend :

- un enonciation à la 1<sup>ère</sup> personne ou à la 3<sup>ème</sup> personne ;
- un narrateur qui conte l'histoire ou le récit, qui y participe ou qui est extérieur à l'histoire
- des personnages ;
- des événements, des actions, des péripéties situés dans un lieu et dans le temps ;
- la présence de repères chronologiques.

### 4.2. Le texte à dominante descriptive :

L'article « Description » de l'Encyclopédie dit que « *une description est l'énumération des attributs d'une chose* »<sup>31</sup>. Le texte à dominante descriptive sert à donner les caractéristiques d'un être, d'une chose,

<sup>26</sup> SALIMA KASMI, « LA TYPOLOGIE TEXTUELLE ET LES DIFFICULTES DE L'ECRIT CAS DES APPRENANTS DE LA IAS », IN DIRASSAT JOURNAL, ALGERIE, VOL:11 ,N:01, MAI 2022, P992.

<sup>27</sup> JEAN-MICHEL ADAM, LES TEXTES : TYPES ET PROTOTYPES, OP. CIT., P11.

<sup>28</sup> JEAN-MICHEL ADAM, LA NOTION DE TYPOLOGIE DE TEXTES EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS : UNE NOTION « DÉPASSÉE » ?, P13 DISPONIBLE SUR [HTTPS://WWW.REVUE-RECHERCHES.FR/WP-CONTENT/UPLOADS/2014/06/42\\_011-023\\_\\_ADAM\\_.PDF](https://www.revue-recherches.fr/wp-content/uploads/2014/06/42_011-023__ADAM_.PDF) CONSULTE LE 02/03/2023 A 19:50H

<sup>29</sup> JEAN-MICHEL ADAM, LES TEXTES : TYPES ET PROTOTYPES, OP. CIT, P19.

<sup>30</sup> *ibid*, p46

<sup>31</sup> *Ibid*. p81

d'un lieu, d'un personnage, d'un sentiment ; il permet au lecteur ou à l'interlocuteur de visualiser ou d'imaginer ce qui est décrit et créer une atmosphère (dans un texte de types combinés).

**Ses caractéristiques :**

Ce type de texte comprend :

- un sujet ou un thème (l'élément principal à caractériser) ;
- des aspects (les idées principales en catégories, en parties ou en subdivisions) ; des sous-aspects (détails, propriétés, qualités, précisions liés à chaque aspect traité).

**4.3. Le texte à dominante argumentative :**

Adam affirme : « (...) on parle souvent en cherchant à faire partager à un locuteur des opinions ou des représentations relatives à un thème donné, en cherchant à provoquer ou accroître l'adhésion d'un auditeur ou d'un auditoire plus vaste aux thèses qu'on présente à son assentiment »<sup>32</sup>

Autrement dit, l'objectif visé par nos discussions quotidiennes est l'argumentation. Alors, le texte à dominante argumentative sert à convaincre ; persuader ; influencer ou défendre une opinion.

**Ses caractéristiques :**

Ce type de texte comprend :

- un message, une opinion ou un point de vue ;
- la présence d'une thèse ;
- des arguments et des contre-arguments ;
- des exemples ;
- une prise de position engagée ou un point de vue neutre.

**4.4. Le texte à dominante explicative :**

A propos du terme « expliquer » Grize dit que « *expliquer désigne des activités très diverses. Expliquer le point de vue que l'on adopte, expliquer une page de Proust et expliquer comment réussir un riz créole ne renvoient certainement pas à un même sens.* »<sup>33</sup> Dans ce passage, il est clair que le texte à dominante explicatif comprend lui-même d'autres branches : explicatif ; expositif et informatif.

- Les textes qui indiquent comment faire quelque chose ou comment agir servent à inciter, à agir ou à se comporter d'une façon précise ; ordonner ; donner des instructions ; conseiller ; guider et orienter ; faire comprendre ; enseigner ou instruire.

**Ses caractéristiques :**

- mode d'emploi ;
- consigne ;
- marche à suivre ;
- règles de jeu ;
- slogan ;
- règlements ou routines de classe ;
- invitation ;

---

<sup>32</sup> Ibid. p103

<sup>33</sup> Ibid. p127

- plan de travail ;
  - critères de réalisation d'une tâche ;
  - itinéraire ;
- Le texte à dominante explicative (expositif) qui explique des idées, un concept, des phénomènes, des événements ou la manière de fonctionner d'un objet. Il sert à : expliquer ; faire comprendre ; enseigner ou instruire ; mettre en évidence les causes d'un problème et les solutions possibles ; apporter un certain réalisme, un aspect vraisemblable ou de crédibilité dans une histoire ou un récit.

**Ses caractéristiques :**

Ce type de texte peut comprendre :

- un lien de causalité (ex. phénomène/conséquences, cause/conséquences, problème/causes, problème/solutions) ;
  - une réponse à une question ou à un problème posé de façon explicite ou implicite ;
  - des faits, des chiffres, des données, des statistiques ou des dates ;
  - des termes techniques ou spécialisés ;
  - un énonciateur neutre offrant un point de vue objectif ;
  - des paragraphes, des titres et des sous-titres ;
  - des procédés explicatifs :
  - des exemples ;
  - des comparaisons pour souligner les ressemblances et les différences ;
  - des définitions (accentuées en caractère gras, en italique, etc.) ;
  - la représentation (des photos, des illustrations et des schémas ; ...)
  - des reformulations.
- Le texte à dominante explicative (informatif) qui sert à informer ; servir d'outil de consultation, d'appui ou d'aide-mémoire.

**Ses caractéristiques :**

Ce type de texte peut comprendre :

- des listes ;
- des appuis visuels.
- des informations condensées ;
- une mise en page dégagée et facile d'accès.

#### 4.5. Le texte à dominante dialogale :

Bakhtine affirme :

*« Le dialogue, au sens étroit du mot, n'est bien sur qu'une des formes, il est vrai la plus importante, de l'interaction verbale. Mais on peut comprendre le dialogue au sens large, en entendant par là non seulement la communication verbale directe et à haute voix entre une personne et une autre, mais aussi toute communication verbale, quelle qu'en soit la forme. »<sup>34</sup>*

---

<sup>34</sup> Ibid. p145.



Il s'agit d'un échange verbal sur un sujet défini entre les interlocuteurs. Ce type de texte aborde un mode de composition moins structuré que les autres types. Le dialogue est défini dans le dictionnaire LAROUSSE comme « une *conversation entre deux ou plusieurs personnes sur un sujet défini.* »<sup>35</sup>

### Ses caractéristiques :

Ce type de texte peut comprendre :

- des changements d'interlocuteurs et la prise de parole ;
- l'utilisation du non verbal et de la prosodie ;
- des pauses, des répétitions, des hésitations, des interjections ;
- le discours direct ;
- la présence de guillemets, de tirets, des deux points, de bulles ;
- l'organisation par actes, scènes ou bulles.

## 5. L'enseignement du FLE

L'enseignement du français en tant que langue étrangère aux apprenants algériens ne semble pas difficile car dès leur jeune âge, ils sont en contact avec le français dans des situations quotidiennes. Une grande importance est attribuée à La première langue étrangère dans notre pays, le nombre d'heures hebdomadaires affectées à la matière dans l'enseignement formel ; son coefficient la classe parmi les matières essentielles ainsi que les enseignants qualifiés qui ont eu une bonne formation pédagogique en est la preuve de l'importance de son statut actuel.

« A l'instar de toutes les sociétés, l'Algérie est soumise aux mutations mondiales. Par conséquent, l'enseignement /apprentissage du FLE s'est non seulement maintenu mais a connu un regain de vitalité. »<sup>36</sup>. L'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie a toujours évolué à travers le temps et a connu une nouvelle réforme basée sur *l'approche par compétences*.

« (...) La clé de voûte de la réussite de ce vaste chantier réside en premier lieu dans l'implication et la motivation des enseignants. »<sup>37</sup> Ici, on apporte le rôle primordial aux enseignants, chefs de classes, qui peuvent orienter et guider leurs apprenants vers le bon chemin, la réussite.

## 6. Didactisation du texte littéraire

Dans une classe du FLE, il est indispensable de didactiser les textes authentiques pour qu'ils facilitent l'opération d'enseignement/apprentissage. Introduire le texte littéraire dans l'enseignement du français est dans ce cadre judicieux et enrichissant, car il offre à l'apprenant l'opportunité de découvrir la langue dans ses réalisations et

---

<sup>35</sup> [en ligne], URL : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/dialogue> consulté le 04/05/2023 à 10:26

<sup>36</sup> Souhila BENZERROUG, « L'enseignement/apprentissage du (FLE) dans le secondaire algérien Cas de la deuxième année secondaire » in *Revue Algérienne de l'Education et de la Santé Mentale, Algérie, Volume 6, Numéro 1, Pages 195-212, 2012, p.189*

<sup>37</sup> Habib El Mistari , « l'enseignement/ apprentissage du FLE en Algérie : une nouvelle méthodologie pour quelles pratiques de classe ? » in *Synergies Algérie n°18 - 2013 pp. 39-51, p39.*

de développer son imagination à travers la fiction.<sup>38</sup> Introduire le texte littéraire dans le processus éducatif permet l'apprenant à simuler son imagination avec le texte qu'il lit, ce qui est considéré une technique de compréhension souvent réussite.

Or, la didactisation d'un texte littéraire doit se faire en trois opérations (*extraction, contraction/reformulation, substitution*)<sup>39</sup>

### 6.1.L'objectif de la didactisation du texte littéraire :

La didactisation d'un document a pour objectif « *de réduire les difficultés afin de rendre le texte assimilable par l'élève* »<sup>40</sup>. En d'autres mots, on didactise le texte pour qu'il se conforme à l'esprit des apprenants algériens.

On tant que support didactique, le texte littéraire permet d'atteindre plusieurs objectifs :

- Un support de compréhension pour le repérage de la structure du texte et des outils linguistiques qui y sont employés ;
- Un support pour l'étude des points de langue (grammaire, conjugaison, orthographe, etc.)<sup>41</sup>.

Pour le cas du conte, on peut repérer la structure générale (situation initiale, élément déclencheur, développement des événements et la situation finale), on peut aussi en extraire des exemples pour enrichir les leçons des points de langue.

## 7. Description du manuel scolaire

Le manuel scolaire est un outil didactique indispensable pour l'enseignant et l'apprenant à la fois « *Ceci en offrant à l'élève un recueil de connaissances où il peut découvrir, apprendre et comprendre de nouvelles choses. Et à l'enseignant, une aide à la gestion de ses cours et une banque d'exercices* »<sup>42</sup>. Il est réalisé par des spécialistes et des professionnels pour répondre aux besoins des apprenants et des professeurs.

Le manuel scolaire de la 4<sup>ème</sup> année moyenne s'intitule « *Français 4<sup>e</sup> année de l'enseignement moyen* ». Cet ouvrage est élaboré par : Anissa MADAGH, inspectrice de l'enseignement moyen ; Halim BOUZELBOUDJEN, professeur de l'enseignement moyen et Chafik MERAGA, professeur de

---

<sup>38</sup>[en ligne], URL: <https://journals.openedition.org/insaniyat/18656> consulté le 02/03/2023 à 19:03h

<sup>39</sup> [en ligne], URL: <https://journals.openedition.org/insaniyat/18656> consulté le 02/03/2023 à 19:05h

<sup>40</sup> [en ligne], URL: <https://journals.openedition.org/insaniyat/18656> consulté le 02/03/2023 à 19:15h

<sup>41</sup> [en ligne], URL: <https://journals.openedition.org/insaniyat/18656> consulté le 02/03/2023 à 19:25h

<sup>42</sup>[en ligne], URL : <https://journals.openedition.org/edso/2014#:~:text=1Le%20manuel%20scolaire%20est,syst%C3%A8me%20%C3%A9ducatif%20manque%20de%20moyens>. Consulté le 10/05/2023 à 09:49h

l'enseignement moyen.

Il se compose de 159 pages. Il comprend trois projets pédagogiques à dérouler tout au long de l'année scolaire. Chaque projet se compose de deux à trois séquences.

A son tour, chaque séquence d'apprentissage se compose de 15 séances (15 heures).

L'enchaînement d'une séquence d'apprentissage est le suivant :

- Le commencement est toujours avec une séance de négociation, planification et anticipation du projet étudié (1h),
- La compréhension et la production de l'oral (1h), se fait avec un document sonore à écouter ou une image à analyser ;
- La compréhension et la production de l'écrit I (1h), cette séance passe avec un texte à étudier en séance de compréhension de l'écrit (lecture silencieuse)
- Lecture entraînement (1h) ; dans cette séance, on exploite le même texte étudié dans la séance précédente de façon expressive ;
- Ressources et savoirs (points langue 3h) ; ce sont des notions de vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe à développer à partir de textes courts ;
- Compréhension de l'écrit II (1h), un texte est exploité sous l'optique d'une évaluation formative. Ce dernier doit répondre aux caractéristiques du support étudié en activité de compréhension de l'écrit (1).
- TD (1h), cette séance se fait en groupe, elle permet La mise en œuvre des concepts abordés en cours en concevant des exercices d'application ou de découverte et d'introduire de nouvelles notions. Elle peut servir de complément à un cours.
- Atelier d'écriture (3h) :
  - 1. préparation à l'écrit, dans cette séance l'enseignant propose des activités variées d'identification, de repérage, de complexion et de remise en ordre.
  - 2. production écrite, maintenant c'est le tour de l'apprenant de produire un texte court en suivant la consigne et en respectant les critères de réussite servis par l'enseignant ;
  - 3. compte rendu, dans cette séance, on fait le redressement d'une copie moyenne et remédiation, auto évaluation et amélioration des productions écrites ;
- Lecture récréative (1h), une séance de lecture détente exploitée en classe (cette séance peut précéder la séance du compte rendu de l'expression écrite en vue de donner à l'enseignant plus de temps pour la correction des productions.)
- Remédiation (1h), est une séance très importante où l'enseignant Conçoit et prévoit des activités en tenant compte des difficultés et des lacunes observées
- Station projet (1h), cette séance permet l'apprenant de connaître les étapes à suivre pour réaliser son projet.

Par ailleurs, le programme de la quatrième année moyenne, de la deuxième génération, vise à atteindre la compétence globale qui rend l'apprenant capable de comprendre et produire oralement et par écrit, et ce, en adéquation avec la situation de communication, des textes argumentatifs. Cette compétence ne sera atteinte qu'en suivant une démarche de résolutions de situations problèmes à partir de supports visuels et sonores, dans le respect des valeurs et en s'appuyant sur des compétences transversales précises.

Le manuel est réparti en trois projets :

✓ Le premier projet s'intitule « *Un blog touristique insistant à la découverte de l'Algérie* ». Il comporte trois séquences :

Séquence 1 : Bienvenue dans ma région ;

Séquence 2 : Gloire à nos ancêtres ;

Séquence 3 : Oui à la culture.

✓ Le deuxième projet s'intitule « *Un dépliant en faveur du vivre ensemble en paix* ». Il comporte deux séquences :

Séquence 1 : Vivons en harmonie !

Séquence 2 : Non à la violence !

✓ Le troisième et dernier projet s'intitule « *des affiches et des podcasts en faveur de la protection de l'environnement* » comporte aussi deux séquences :

Séquence 1 : Protégeons la nature !

Séquence 2 : Agissons en éco-responsables !

## 8. La compréhension de l'écrit et la production écrite

### 8.1. La compréhension de l'écrit

La compréhension de documents écrits est toujours liée à la lecture car on ne peut jamais comprendre un document sans le lire. En classe de fle, on la définit comme suit : « *La compréhension écrite est le fait d'amener progressivement l'apprenant vers le sens d'un écrit, à comprendre et lire différents types de texte* »<sup>43</sup>

Dans les écoles algériennes, la séance de la compréhension de l'écrit se trouve au début de la séquence pédagogique, elle se fait en lisant le texte silencieusement pour une première fois pour avoir une idée sur le thème, puis des lectures sélectives qui permettent aux apprenants de répondre aux questions liées à la forme et au sens du texte pour enfin avoir une synthèse de ce dernier.

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

L'objectif de la compréhension de l'écrit « n'est pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif de stratégies de lecture »<sup>44</sup> c'est-à-dire petit à petit, Les apprenants vont acquérir les méthodes qui leur permettront plus tard de

<sup>43</sup> [En ligne] URL : <https://www.rapport-gratuit.com/la-production-ecrite-et-son-evaluation/> LE 25/06/2023

<sup>44</sup> [En ligne] URL : <https://ufar.am/> consulté le 12/04/2023

s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite.

### **8.2. la production écrite**

Ecrire ce n'est pas le fait de regrouper des phrases syntaxiquement correctes, ni même joindre des mots, des paragraphes et des phrases mais, c'est la compétence de produire un ensemble cohérent qui porte un sens.

Ricardou définit l'écrit en disant que « *l'écrit est le fait de produire un texte cohérent, de manière à établir des relations entre ses composantes, et qui englobe à la fois la forme et le sens.* »  
45



## **Chapitre2. Les Pratiques pédagogiques de la typologie textuelle**

## 1 .Analyse du corpus

Notre corpus est extrait de la classe de quatrième année moyenne 1 au collège Bachir IBRAHIMI à Touggourt, 20 copies des apprenants de la deuxième composition trimestrielle du français.

Chaque composition est préparée à la lumière de certains standards qui préservent la première partie pour la compréhension et l'exploitation du texte et les points de langue et la deuxième partie pour la production écrite de l'apprenant.

Nous allons analyser les réponses des apprenants aux questions de compréhension de l'écrit et les points de langue puis comparer leur pourcentage de réussite à leurs productions écrites.

Rappelons-nous qu'en 4<sup>ème</sup>, les apprenants étudient le texte à dominante argumentative.

Cette composition a eu lieu le 09 mars 2023 à 10 :00h dans les salles n° 02 et n°03 car les apprenants ont été répartis en deux groupes. Dans chaque salle on trouve deux surveillants qui garantissent le bon déroulement de la scène.

Voici l'examen sur lequel nous allons travailler :

Année scolaire : 2022/2023

Niveau : 4<sup>ème</sup> année moyenne

Durée : 2 heures

Deuxième composition trimestrielle de français

Texte :

L'enfant travailleur est désigné comme une victime, à laquelle à qui il faut absolument porter secours dans les plus brefs délais.

D'abord, le travail des enfants constitue une violation des droits fondamentaux de l'homme et il est démontré qu'il freine leur développement, ce qui peut entraîner des lésions physiques ou psychologiques à vie.

De plus, les faits montrent qu'il existe un lien étroit entre la pauvreté des ménages et le travail des enfants et que le travail des enfants perpétue la pauvreté de génération en génération en limitant leurs possibilités d'accéder à l'éducation.

Enfin, les formes de travail des enfants sont nombreuses et variées : employés domestiques ou dans des mines, enfants soldats, ouvriers agricoles, trieurs de déchets, ... Parmi les 152 millions d'enfants travailleurs dans le monde, 73 millions d'entre eux sont soumis aux formes de travail les plus dangereuses.

En conclusion, rappelons que partout dans le monde des enfants travaillent. Ce phénomène est bien souvent perçu comme anormal, un scandale auquel il est nécessaire de mettre fin au plus vite.

Corentin DAYEZ

Questions

I-Compréhension de l'écrit : (13pts)

- 1) (Recopie la bonne réponse). Ce texte est de type :
  - a. narratif à visée argumentative.
  - b. informatif à visée argumentative.
  - c. explicatif à visée argumentative.
- 2) Quel est le problème abordé dans ce texte ?
- 3) Relève du texte la thèse défendue par l'auteur.
- 4) Relie par une flèche chaque argument à l'information qu'il donne.
 

❖ 1 <sup>er</sup> argument	-Les formes du travail des enfants.
❖ 2 <sup>ème</sup> argument	-Les conséquences du travail des enfants.
❖ 3 <sup>ème</sup> argument	-la cause principale qui pousse les enfants à travailler.
- 5) Recopie les phrases puis réponds par « vrai » ou « faux ».
  - a. Le travail des enfants est un droit.
  - b. Il n'y a pas de relation entre le travail des enfants et la pauvreté.
  - c. Il ya des travaux qui représentent un danger pour les enfants.
- 6) Complète le tableau suivant à partir du texte.

une forme du travail des enfants	La cause du travail des enfants	Une conséquence du travail des enfants



- 7) Complète les phrases par l'un des articulateurs suivants : (car- c'est pourquoi- à cause de- au point de).
- ✓ Les enfants travaillent.....la pauvreté.
  - ✓ Le travail des enfants constitue une violation des droits fondamentaux de l'homme.....il faut lui mettre fin.

8) Complète le tableau

Discours direct	Discours indirect
	Corentin DAYEZ déclare que l'enfant travailleur est désigné comme une victime.
Mon petit frère me demande : « Le travail des enfants est-il dangereux pour la santé ? »	

9) Classe les expressions suivantes dans le tableau ci-dessous.

- a- le travail des enfants
- b- accéder à l'éducation
- c- exposer l'enfant au danger

Droits de l'enfant	Violations des droits de l'enfant

10) Propose un titre au texte.....

**II-Production écrite : (7pts)**

A l'occasion du 08 mars (journée internationale de la femme), l'association du croissant rouge a organisé une conférence dont le titre est : « la violence à l'égard des femmes ». Ce phénomène devient préoccupant. Donne ton *point de vue* sur ce thème en utilisant l'un des connecteurs : à mon avis, selon moi, d'après moi et en répondant aux questions suivantes :

Pourquoi la violence à l'égard des femmes est-elle présente dans le monde entier? Et comment peut-on l'éviter?

Critères de réussite :

- ☞ Ton texte doit comporter trois parties : introduction, développement et conclusion.
- ☞ Conjugue tes verbes au présent de l'indicatif.
- ☞ Emploie le rapport logique de cause ou de conséquence.

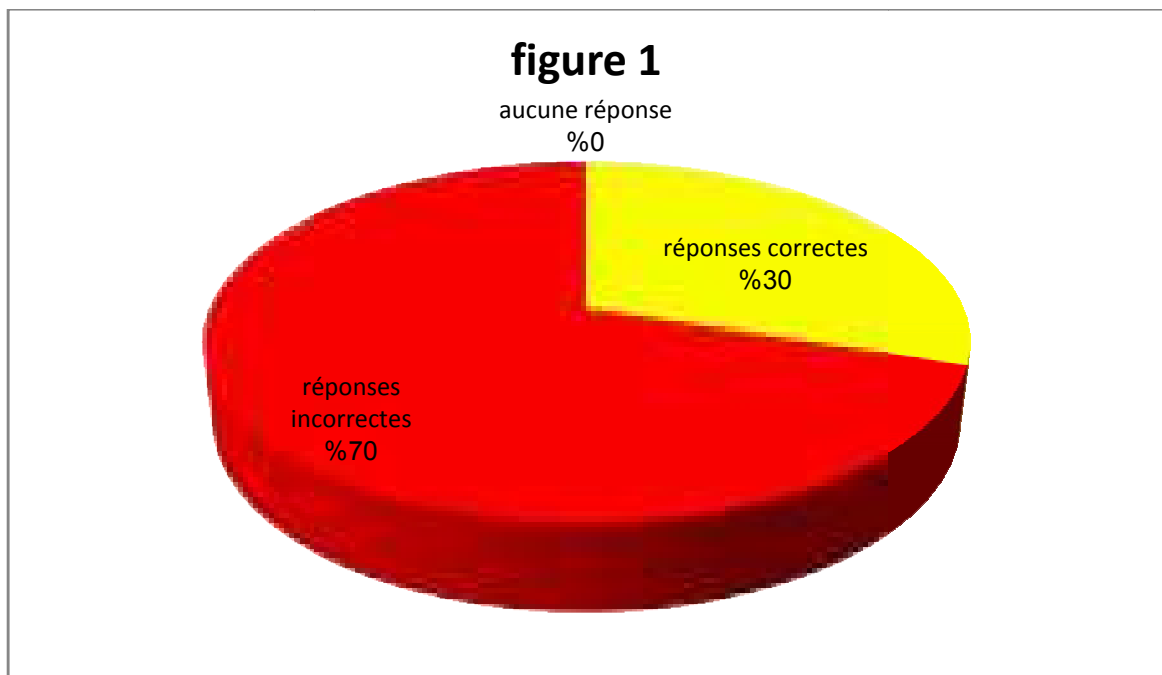
*Bon courage*

## 2.1. Résultats par rapport aux questions de la compréhension de l'écrit :

**Question01 (recopie la bonne réponse) Ce texte est de type :**

- a. narratif à visée argumentative
- b. informatif à visée argumentative
- c. explicatif à visée argumentative

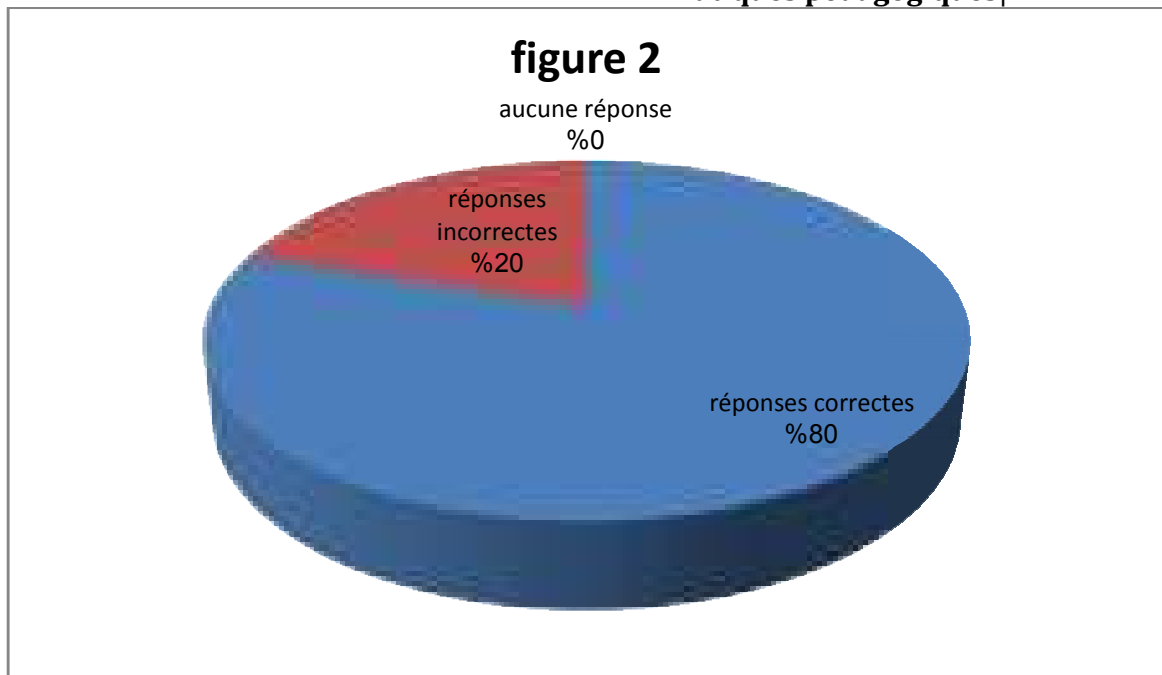
Réponses	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Aucune réponse
Nombre d'apprenants	6	14	0



En ce qui concerne cette question, tous les apprenants ont répondu alors que 30 % ont donné la bonne réponse ; par contre les autres (70%) ont échoué. Cela signifie que la majorité des apprenants ne distingue pas les types de textes les uns des autres.

**Question2 : Quel est le problème abordé dans ce texte ?**

Réponses	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Aucune réponse
Nombre d'apprenants	6	14	0

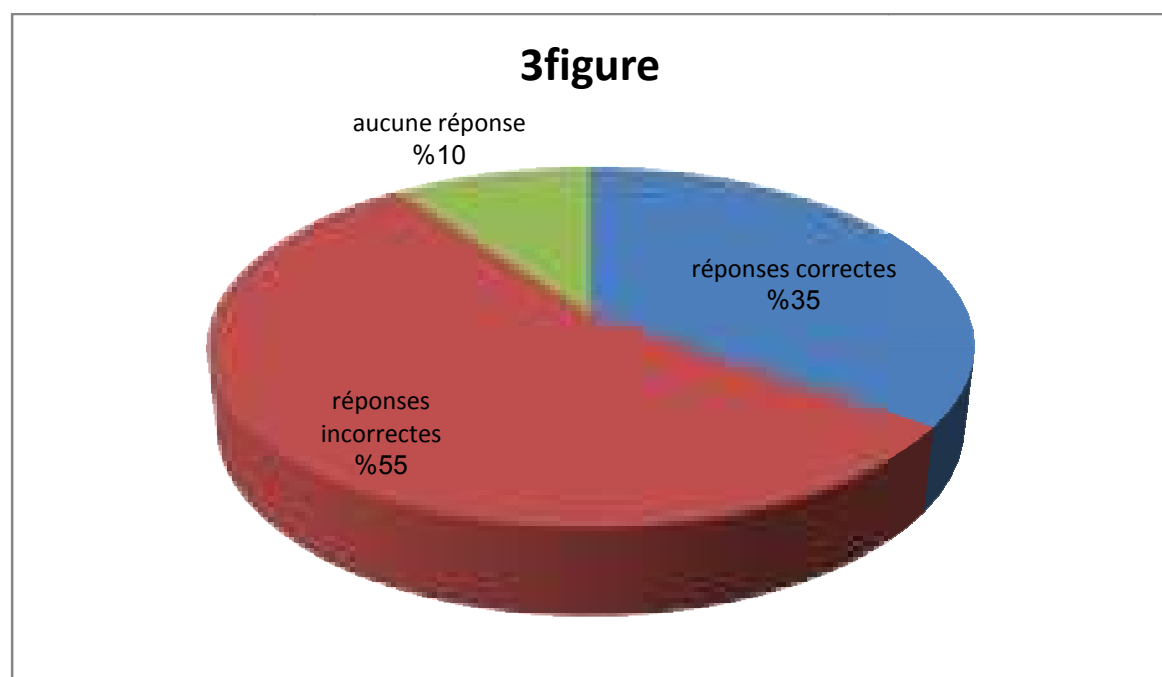


Contrairement à la première question, la majorité des apprenants (80 %) a répondu correctement à cette question tandis que 20% des étudiants ont échoué.

Ces données montrent que les apprenants ne trouvent pas de difficultés concernant la compréhension du thème abordé dans le texte et son idée directrice.

**Question 3 : Relève du texte la thèse défendue de l'auteur ?**

Réponses	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Aucune réponse
Nombre d'apprenants	7	11	2



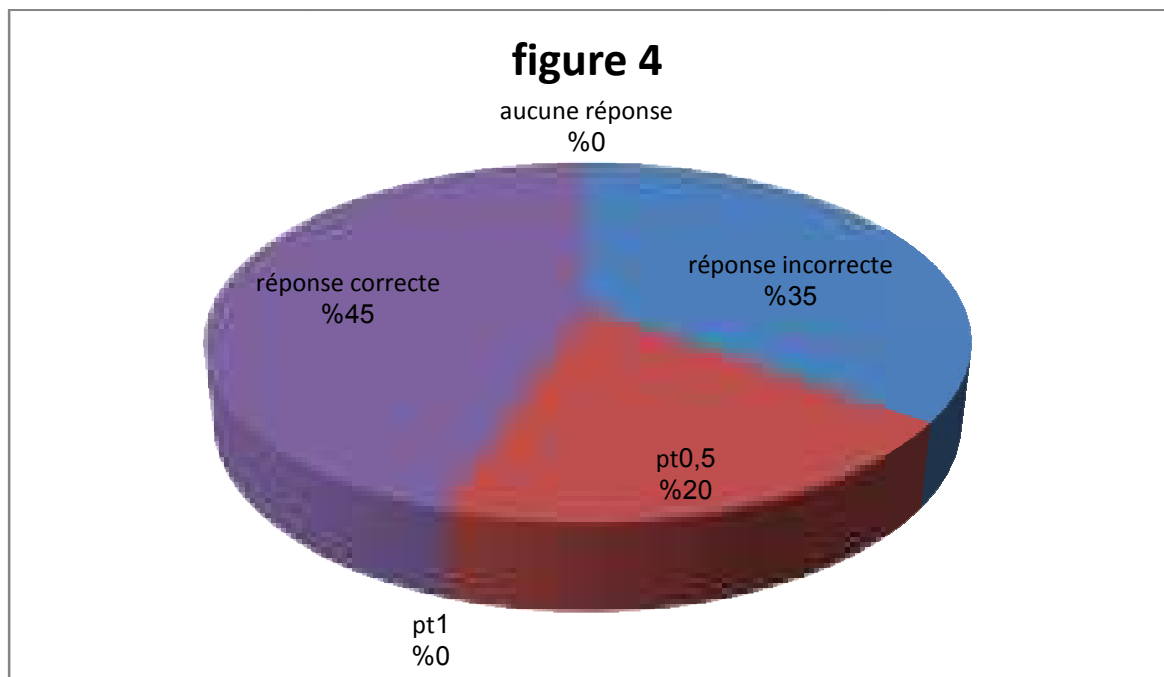
A cette question, 10% des apprenants n'ont pas laissé de trace écrite carrément, 55% des apprenants ont essayé de répondre mais ils n'ont pas trouvé la bonne réponse et 35% des apprenants qui ont compris et le texte et la question et répondu correctement.

On constate que cette question demande de la compétence logique, la connaissance du vocabulaire spécifique à l'argumentation et la compréhension du contenu du texte ; chose qui a favorisé les bons éléments.

**Question4 : Relie par une flèche chaque argument avec l'information qu'il donne.**

- 1<sup>er</sup> argument -les formes du travail des enfants.
- 2<sup>ème</sup> argument -les conséquences du travail des enfants.
- 3<sup>ème</sup> argument - la cause principale qui pousse les enfants à travailler

La réponse et la note	Réponses incorrectes (0pt)	Deux fausses réponses (0.5 pt)	Une fausse réponse (1pt)	Réponses correctes (1.5pts)	Aucune réponse
Nombre d'apprenants	7	4	0	9	0



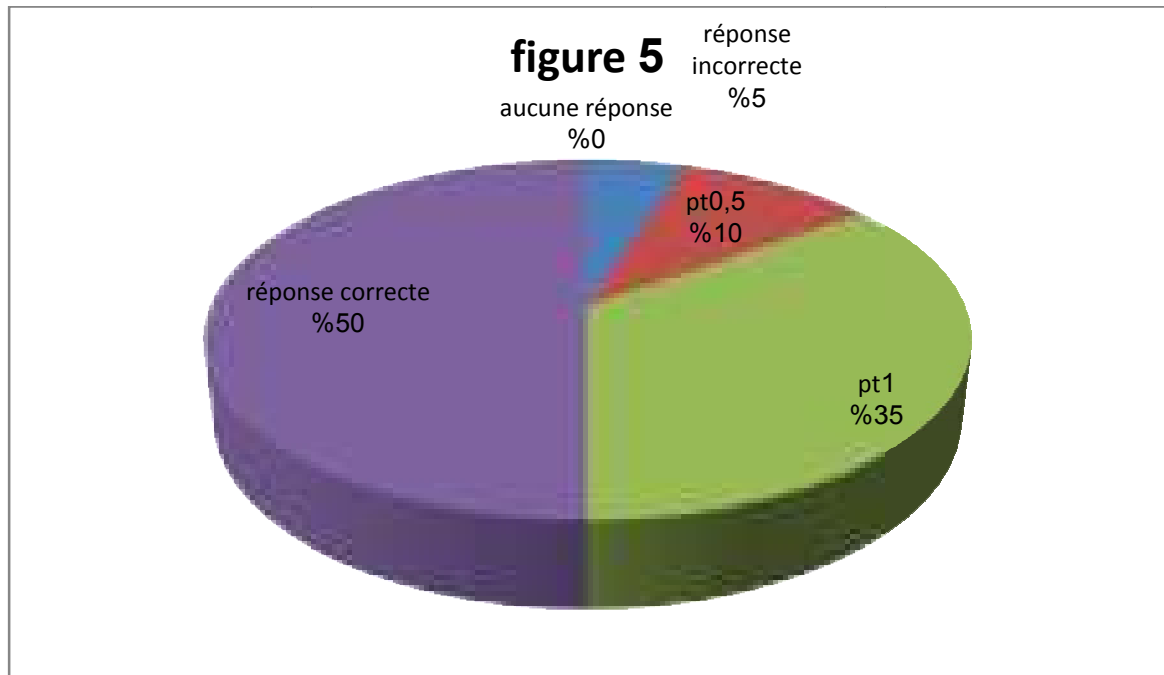
Pour cette question, tous les apprenants ont essayé de répondre, 35 % ont répondu incorrectement, 20% ont eu le tiers de la note ; et la majorité45% des apprenants a attribué la bonne réponse.

Une simple activité d'attachement, mais une fausse flèche conséquente une autre. C'est pour cela que personne n'a eu les deux tiers de la note (1pt) car il n'y'avait pas un repère linguistique formel et explicite qui relie chaque argument à son contenu à l'exception du 3<sup>ème</sup> argument auquel 20% ont répondu correctement.

**Question 5 : Recopie les phrases puis réponds par « vrai » ou « faux ».**

- a. Le travail des enfants est un droit.
- b. Il n'y a pas de relation entre le travail des enfants et la pauvreté.
- c. Il n'y a pas des travaux qui représentent un danger pour les enfants.

La réponse et la note	Réponses incorrectes (0pt)	0.5pt	1pt	Réponses correctes (1.5pts)	Aucune réponse
Nombre d'apprenants	7	4	0	9	0



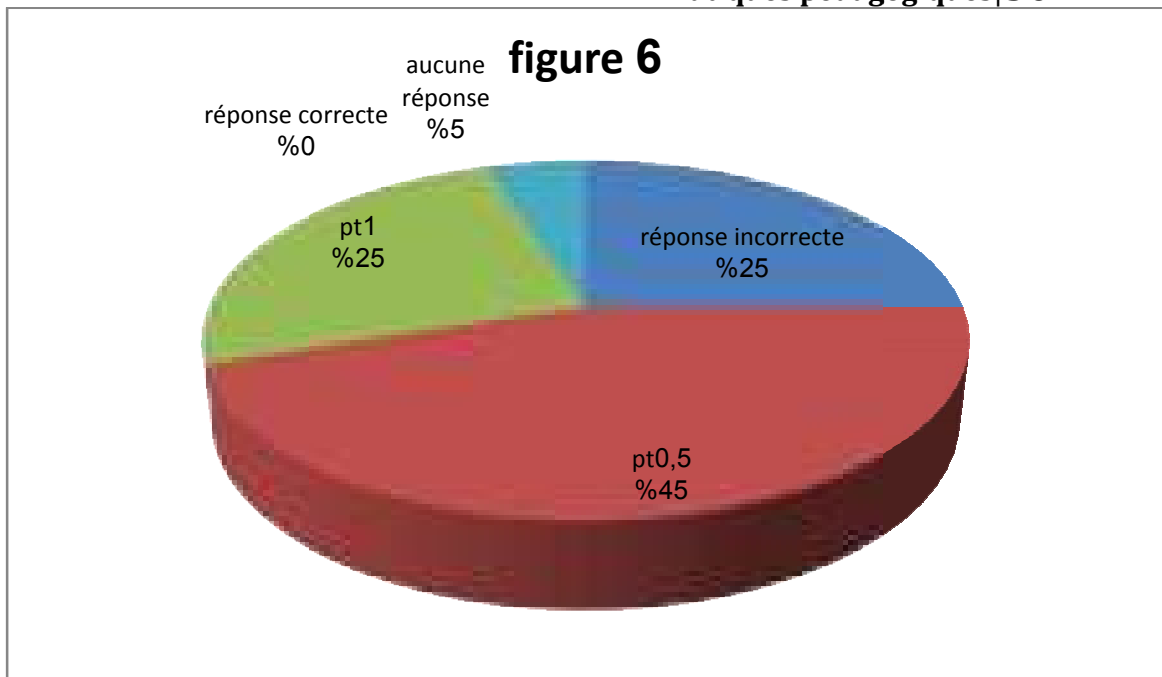
Ce type de consigne est considéré, par les apprenants, comme la seule opportunité qui est donnée à tout le monde. La moitié a jugé les phrases correctement, 35% ont raté un jugement, 10% ont raté deux bons jugements et qu'un seul apprenant qui a tout relie incorrectement.

Les apprenants ont trouvé le signal de la réponse à cette question dans le texte, c'est pour cela qu'ils ont bien répondu.

**Question6 : Complète le tableau suivant à partir du texte**

Une forme du travail des enfants.	La cause du travail des enfants.	Une conséquence travail des enfants.
.....	.....	.....

La réponse et la note	Réponses incorrectes (0pt)	Une réponse correcte (0.5pt)	Deux réponses correctes (1pt)	Réponses correctes (1.5pts)	Aucune réponse
Nombre d'apprenants	5	9	5	0	1



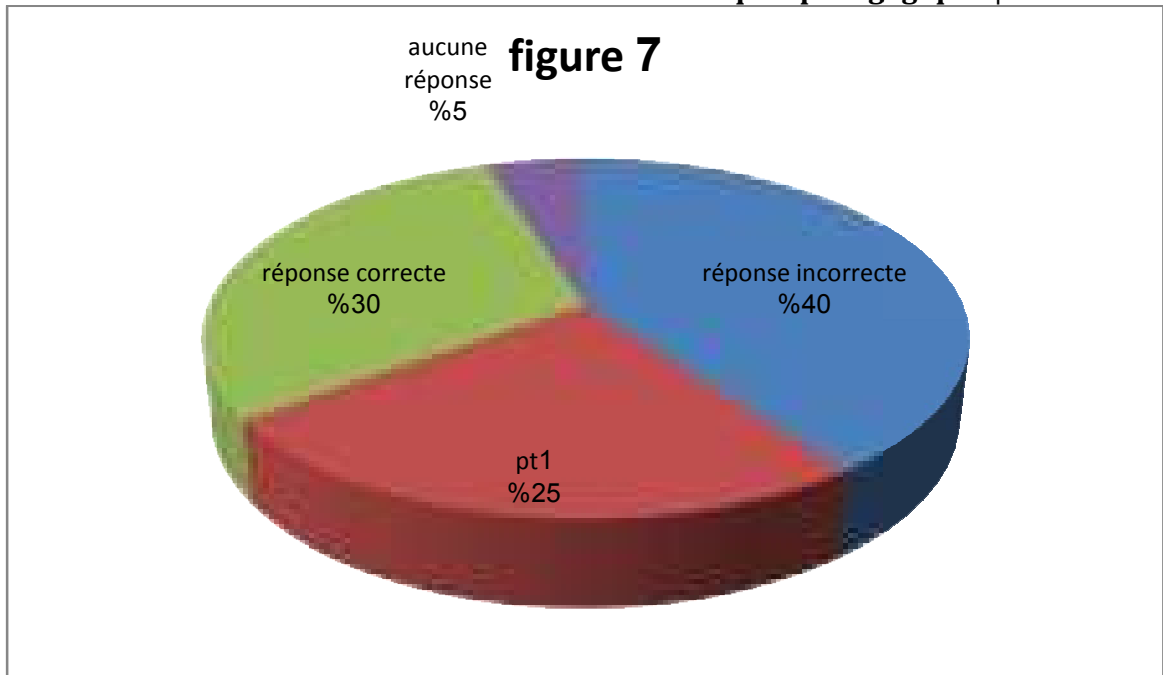
Aucun apprenant n'a eu la note complète de cette question, 25 % des réponses sont incorrectes, un même pourcentage pour ceux qui ont eu les deux tiers de la note, la majorité a répondu correctement à une seule colonne et un dernier apprenant qui a perdu espoir d'en trouver les bonnes réponses et n'a rien écrit.

Ces résultats sont obtenus car les termes utilisés dans la question ne figurent pas dans le texte.

**Question 7 : Complète les phrases par l'un des articulateurs suivants : car ; c'est pourquoi ; à cause de ; au point de.**

- ✓ Les enfants travaillent.....la pauvreté.
- ✓ Le travail des enfants constitue une violation des droits fondamentaux de l'homme.....,il faut lui mettre fin.

La réponse et la note	Réponses incorrectes (0pt)	Une seule réponse correcte (1pt)	Réponses correctes (2pts)	Aucune réponse
Nombre d'apprenants	8	5	6	1



Cette question concerne les rapports logiques de la cause et de la conséquence. 40% ont mal répondu, 25% ont donné une seule réponse juste, 30% ont bien répondu et un seul apprenant (5%) n'a pas eu le courage de répondre.

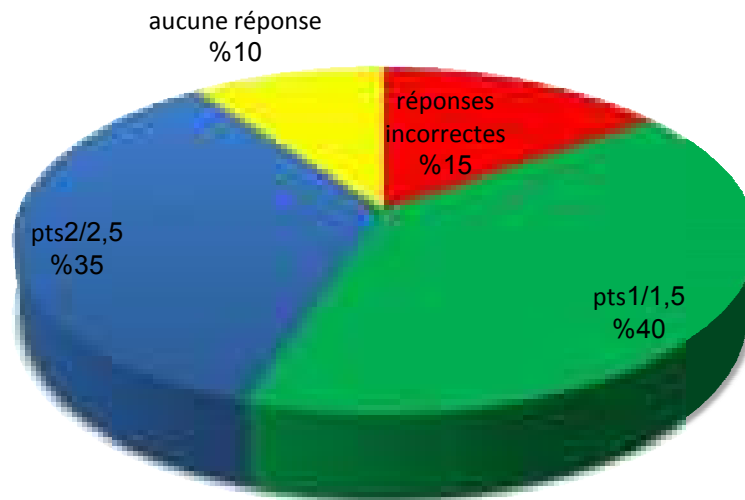
Selon cette statistique, nous constatons que la majorité des apprenants ne maîtrisent pas convenablement les rapports de cause et de conséquence.

**Question8 : Complète le tableau (discours direct/ discours indirect)**

Discours direct	Discours indirect
.....	Corentin DAYEZ déclare que l'enfant travailleur est désigné comme une victime
Mon petit frère me demande : « le travail des enfants est-il dangereux pour la santé ? »	..... ...

La note	0pt	1/1.5pts	2/2.5pts	Aucune réponse
Nombre d'apprenants	3	8	7	2

figure 8



Cette question vise le passage du style direct au style indirect et vice versa. 10 % des apprenants ont choisi de ne pas répondre, 15 % ont répondu incorrectement et la majorité 75 % ont essayé et ont gagné de notes dans cette question.

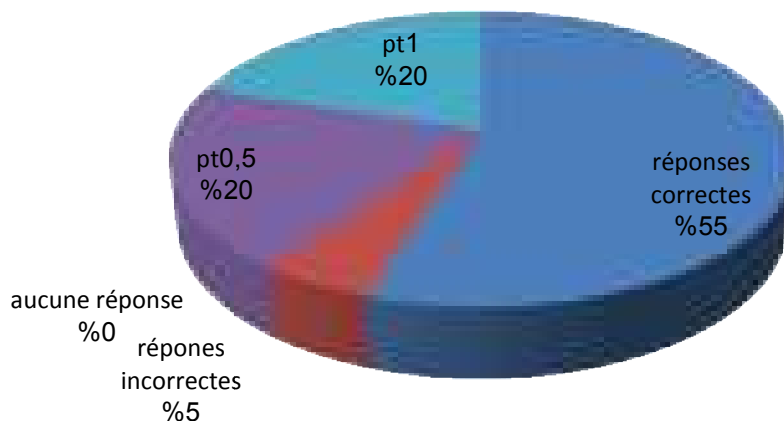
Le passage d'un discours à l'autre demande de faire plusieurs changements, selon la situation d'énonciation proposée, ce que les apprenants essaient d'appliquer correctement mais ils ne le font pas parfaitement.

**Question 9 : Classe les expressions suivantes dans le tableau ci-dessous (droits de l'enfant/ violations des droits de l'enfant)**

- a. le travail des enfants.
- b. accéder à l'éducation.
- c. exposer l'enfant au danger.

Réponse et note	Réponses incorrectes (0pt)	0.5pt	1pt	Réponses correctes (1.5pts)	Aucune réponse
Nombre d'apprenants	1	4	4	11	0

figure 9



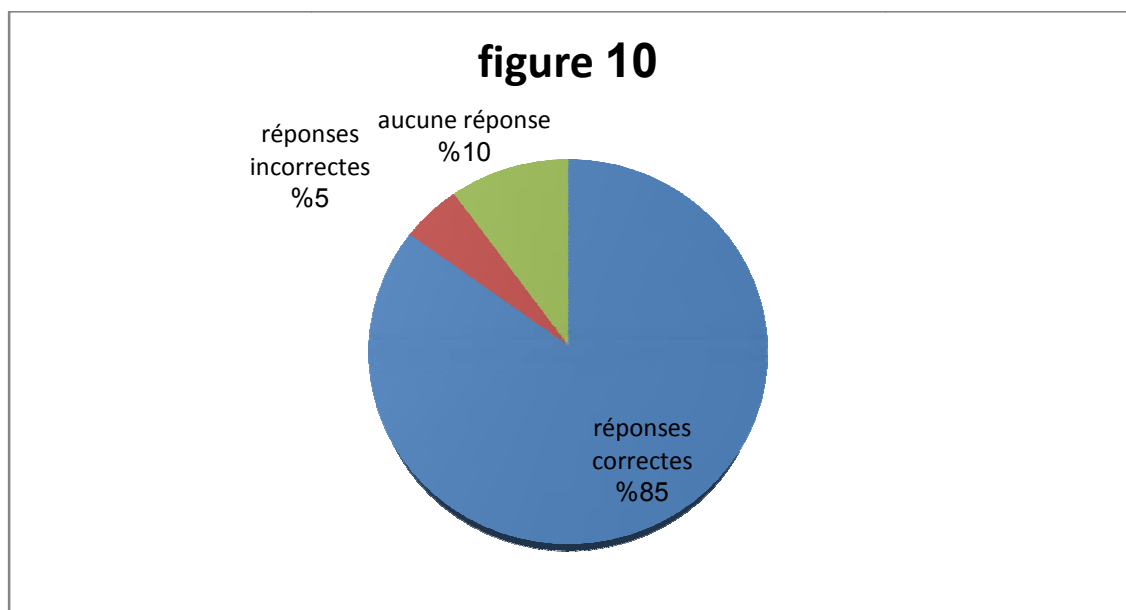


Pour cette question, tous les apprenants ont répondu dont 55% ont bien rempli le tableau, 20% ont commis une faute, 20% ont commis deux fautes et un seul apprenant qui a tout répondu incorrectement.

Cela signifie que la majorité ont compris la question et distinguent les droits de l'enfant de leurs violations. C'est pourquoi ils ont répondu convenablement.

#### Question10 :Propose un titre au texte

Réponses	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Aucune réponse
Nombre d'apprenants	17	1	2



La dernière question est un cadeau pour les apprenants car 85% ont proposé des titres convenables au texte, 5% (un seul apprenant) n'a pas trouvé un titre adéquat et 10% (2 apprenants) ont choisi de ne pas répondre. Cela signifie que la majorité a compris le thème du texte.

D'après cette analyse, nous avons constaté que quand il s'agit d'une question relative au texte ou les mêmes termes utilisés dans la question se trouvent dans le texte, la majorité des apprenants a pu répondre correctement (à titre d'exemple question 4 et 5).

Par contre, lorsqu'il s'agit d'une question qui demande la compréhension du contenu du texte où les termes utilisés dans la question ne figurent pas dans le texte, la majorité des apprenants donne de fausses réponses où ils ne répondent. Cette attitude nous montre que les apprenants s'intéressent aux éléments formels du texte et ignorent la compréhension profonde de ce dernier.

## 2.1. Résultats des apprenants par rapport à la production écrite (7pts) :

Passons maintenant à la deuxième partie de la composition, celle de la production écrite.

Premièrement, aucun apprenant n'a eu la note complète réservée à la production écrite, cela signifie qu'aucune production n'était parfaite ou satisfaisante.

Il est à noter de même que toutes les productions portent des fautes d'orthographe mais à différents degrés.

Nous avons regroupé les copies en six sections :

➤ La première section contient cinq (05) copies acceptables qui portent des idées claires ; bien que certaines sont sans conclusion (voir annexes 1, 3 et 4), une production est sans introduction et ses trois arguments portent la même idée (voir annexes 2) et la dernière production est rédigée sans l'utilisation des connecteurs logiques et sa thèse est à la fin de la production contrairement à ce qui est recommandé (voir annexes 5).

– Les apprenants qui ont rédigé ces productions ont eu de bonnes notes, cela signifie qu'ils ont un niveau avancé par rapport à leurs collègues ;

➤ La deuxième section se compose de trois copies où les apprenants ont pris la peine de réécrire que la consigne (voir annexes 6, 7 et 8) ;

➤ La troisième section se compose aussi de trois copies où les apprenants n'ont pas laissé de traces écrites! (Voir annexes 10, 11 et 12).

– Pour ces deux sections, il est possible que les apprenants n'ont pas compris carrément le thème de la production écrite ou ils avaient peur de commettre des erreurs.

➤ La quatrième section est unique car elle se compose d'une seule copie rédigée en arabe ! Cela signifie que l'apprenant a compris le thème de la production mais il n'a pas pu s'exprimer en français, il a eu des obstacles linguistiques.

➤ La cinquième section comporte des productions rédigées en une seule phrase (voir annexes 18,19 et 20).

➤ La dernière section est composée des productions où les erreurs sont variées :

– Trois productions portent des idées mal exprimées avec une production sans introduction et une autre sans conclusion (voir annexes 13, 14 et 17)

– Une production avec une seule idée et le reste n'était pas compris (voir annexe 15). Une autre production où l'apprenant a répété la même expression pour les trois arguments (voir annexe 16).

### **3.Synthèse :**

D'après cette analyse, nous pouvons dire que les apprenants ont un niveau acceptable concernant la compréhension du texte mais leurs rendements rédactionnels ne sont pas suffisants, tandis que la majorité (16/20 apprenants, 80%) a essayé de s'exprimer à l'écrit en français, mais ils ont trouvé des difficultés linguistiques ; à l'exception de celui qui s'est exprimé en arabe (1/20 copies, 5 %).

En résumé, on peut affirmer que les apprenants n'ont pas un problème de compréhension mais plutôt un problème de rédaction. Pour les trois qui n'ont rien rédigé(15%), on peut déduire qu'ils n'ont pas compris le thème ou ils avaient peur de commettre des erreurs.



## Conclusion

Au terme de notre recherche qui porte principalement sur l'application de la typologie textuelle dans une classe du FLE au cycle moyen, précisément la classe d'examen, à savoir la quatrième année moyenne, nous avons travaillé, dans le premier chapitre sur les concepts théoriques relatifs à notre thème. Dans le deuxième chapitre, nous avons entamé les pratiques pédagogiques adoptées par les enseignants et toujours dans la logique de l'approche par compétences qui se focalise beaucoup plus sur l'intégration des ressources au service des compétences langagières. Notre étude a porté également sur une description analytique du manuel scolaire de la classe en question, et nous avons traité les copies d'examen des apprenants.

Après avoir effectué ces étapes, nous sommes arrivées aux résultats suivants :

La typologie textuelle, en tant qu'objet d'enseignement formel, a ses mérites comme ses limites dans la mesure où elle permet aux apprenants d'identifier le type de textes à travers des marqueurs formels fournis par l'enseignant dont le but est d'en faciliter la compréhension.

Or, cette attitude a engendré, chez les apprenants, un certain *machinalisme* dans l'acte de lecture, il les rend passifs en lisant un texte, ils se limitent de la lecture superficielle et sélective et ignorent la compréhension profonde.

La qualité rédactionnelle des apprenants est frustrante, car quant à la compréhension du texte, leurs résultats sont acceptables, et ils arrivent souvent à déterminer le thème du texte, à répondre à certaines questions de compréhensions relatives structurellement au texte c'est-à-dire, ils se sont servis des mots repères du texte.

Mais quant à la phase de la production écrite, ils n'arrivent pas à rédiger un court texte cohérent, ils ne s'expriment pas correctement et librement en une langue étrangère, en l'occurrence le français car ils font retour à la langue maternelle, chose signalée par des études précédentes.

Ces études ont révélé deux invariables : « *l'activité d'écriture peut être décomposée en sous-parties et les scripteurs en langue étrangère se servent des mêmes processus et font appel aux mêmes stratégies qu'en langue maternelle* ». <sup>46</sup> Autrement dit, l'apprenant utilise la structure textuelle basée sur sa langue maternelle dans son écriture en langue étrangère, et ce, en supposant qu'elles sont plus ou moins les semblables.

Ce décalage entre la compréhension de l'écrit et la production écrite est dû aux lacunes constatées dans l'approche adaptée -l'enseignement par le classement typologique-. Dans ce cadre, de fausses attitudes de lecture pratiquées en classe qui doivent être remplacées par d'autres attitudes plus efficaces au niveau des deux aspects, la compréhension et la production de l'écrit.

Selon Hyun Jung Kim, « La limite de la typologie textuelle réside donc sur le fait qu'elle a besoin du support didactique » <sup>47</sup>(p.35). La typologie textuelle est éventuellement une méthode réussie ; mais elle peut donner de meilleurs résultats si on choisit convenablement le support didactique à exploiter.

---

<sup>46</sup> Salima KASMI , « La typologie textuelle et les difficultés de l'écrit  
Cas des apprenants de la IAS », in *Dirassat Journal*, Vol:11 ,N:01, Mai ,p 991.

<sup>47</sup> Hyun Jung Kim, *Effets des apprentissages de la langue écrite effectués à partir de la typologie textuelle dans l'apprentissage multilingue (le coréen, l'anglais et le français) chez l'apprenant coréen*, thèse de doctorat, Université de Montréal, France, 2013, p35

En fait, Koda (2007) insiste sur le fait que « *la structure textuelle varie selon le genre de textes et que l'on devrait l'enseigner explicitement, afin d'améliorer la compréhension au niveau textuel* »<sup>48</sup>. Ici, il favorise l'enseignement par genre en vue d'améliorer la compréhension du texte comme solution.

En dernier mot, on peut affirmer que notre recherche n'est qu'un travail initial ouvrant possiblement l'horizon devant d'autres recherches qui portent sur le même centre d'intérêt.

---

<sup>48</sup> *Idem.*



## **Références bibliographiques**

## Références bibliographiques

### Ouvrages:

1. JEAN-MICHEL ADAM, *LA LINGUISTIQUE TEXTUELLE*, ARMAND COLIN, BELGIQUE, 2011
2. JEAN-MICHEL ADAM, *LES TEXTES : TYPES ET PROTOTYPES*, 2EME EDITION, ARMAND COLIN, , PARIS 2009.

### Ouvrages et documents académiques

3. PROGRESSION ANNUELLE DE LA 4EME AN, DIRECTION DE L'EDUCATION DE LA WILAYA DE TOUGGOURT ANNEE SCOLAIRE 2022/2023.
4. Anissa MADAGH, *français 4<sup>e</sup> année de l'enseignement moyen*, Aures emballages éditions, Algérie, 2019.

### Sitographie :

5. [EN LIGNE], URL : [HTTPS://WWW.GOOGLE.COM/SEARCH?Q=DEFINITION+DE+TEXTE&RLZ=1C1GTPM\\_ENDZ661DZ661&OQ=DEFINITION+DE+TEXTE&AQS=CHROME..69i57J0i512L9.10022j1j7&SOURCEID=CHROME&IE=UTF-8](HTTPS://WWW.GOOGLE.COM/SEARCH?Q=DEFINITION+DE+TEXTE&RLZ=1C1GTPM_ENDZ661DZ661&OQ=DEFINITION+DE+TEXTE&AQS=CHROME..69i57J0i512L9.10022j1j7&SOURCEID=CHROME&IE=UTF-8). CONSULTE LE 02/03/2023 A 16 :32H
6. [EN LIGNE], URL : <HTTPS://WWW.ALLOPROF.QC.CA/FR/ELEVES/BV/FRANCAIS/LES-SEQUENCES-TEXTUELLES-F1043> . CONSULTE LE 02/03/2023 A 18:23H
7. [EN LIGNE], URL : <HTTPS://WWW.LAROUSSE.FR/DICTIONNAIRES/FRANCAIS/DIALOGUE> CONSULTE LE 04/05/2023 A 10:26
8. <sup>1</sup> [En ligne] URL : <https://www.rapport-gratuit.com/la-production-ecrite-et-son-evaluation/> LE 25/06/2023
9. <sup>1</sup> [En ligne] URL : <https://ufar.am/> consulté le 12/04/2023

### Articles

10. BATOUL AL MUHAISSEN, « ANALYSE LINGUISTIQUE TEXTUELLE DANS LA CLASSE DE FLE », IN *JORDAN JOURNAL OF MODERN LANGUAGES AND LITERATURE* VOL.8, No. 1, 2016.
11. HABIB EL MISTARI , « L'ENSEIGNEMENT/ APPRENTISSAGE DU FLE EN ALGERIE : UNE NOUVELLE METHODOLOGIE POUR QUELLES PRATIQUES DE CLASSE ? » IN *SYNERGIES ALGERIE* N°18 - 2013 PP. 39-51.
12. HABIBA ZEMOULI BENAOUA, « L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN ALGERIE :ENTRE TYPES ET GENRES DE TEXTES »,IN *AL BAHETH*, VOL 4, N1, PP 348 355.
13. MOHAMED ELKHATIB, « COHERENCE ET COHESION TEXTUELLE PROBLEME LINGUISTIQUE OU PEDAGOGIQUE »,IN *DIDACTICA. LENGUA Y LITERATURA* , VOL. 24, 2012.
14. SALIMA KASMI, « LA TYPOLOGIE TEXTUELLE ET LES DIFFICULTES DE L'ECRIT CAS DES APPRENANTS DE LA 1AS », IN *DIRASSAT JOURNAL*, ALGERIE, VOL:11 ,N:01, MAI 2022.
15. SOUHILA BENZERROUG, « L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU (FLE) DANS LE SECONDAIRE ALGERIEN CAS DE LA DEUXIEME ANNEE SECONDAIRE » IN *REVUE ALGERIENNE DE L'EDUCATION ET DE LA SANTE MENTALE,ALGERIE*, VOLUME 6, NUMERO 1, PAGES 195-212, 2012.

### Mémoires et thèses :

16. BEN-HAMMOUDA Khaoula, *Pour une approche analytique: La typologie textuelle dans le manuel du français, cas de la 1er année moyenne en Algérie*, université kadi merbah Oaurgla, 2016.



17. HYUN JUNG KIM, *EFFETS DES APPRENTISSAGES DE LA LANGUE ECRITE EFFECTUES A PARTIR DE LA TYPOLOGIE TEXTUELLE DANS L'APPRENTISSAGE MULTILINGUE (LE COREEN, L'ANGLAIS ET LE FRANÇAIS) CHEZ L'APPRENANT COREEN*, THESE DE DOCTORAT, UNIVERSITE DE MONTREAL, FRANCE, 2013.

#### CONGRES

18. JEAN-MICHEL ADAM , NOTE DE CADRAGE SUR LA LINGUISTIQUE TEXTUELLE, CONGRES MONDIAL DE LINGUISTIQUE FRANÇAISE, INSTITUT DE LINGUISTIQUE FRANÇAISE (UNIVERSITE DE LAUSANNE) PARIS, 2008. DISPONIBLE SUR [SUHTTTPS://WWW.LINGUISTIQUEFRANCAISE.ORG/ARTICLES/CMLF/PDF/2008/01/CMLF08329.PDF](https://www.linguistiquefrancaise.org/articles/CMLF/pdf/2008/01/CMLF08329.pdf) LE 14/02/2023 A 00.24H)
19. JEAN-MICHEL ADAM, LA NOTION DE TYPOLOGIE DE TEXTES EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS : UNE NOTION « DÉPASSÉE » ?, p13 DISPONIBLE SUR [HTTPS://WWW.REVUE-RECHERCHES.FR/WP-CONTENT/UPLOADS/2014/06/42\\_011-023\\_\\_ADAM\\_.PDF](https://www.revue-recherches.fr/wp-content/uploads/2014/06/42_011-023__ADAM_.pdf) CONSULTE LE 02/03/2023 A 19:50H



## **Annexes**

Voir la version numérique de ce mémoire  
(47 pages en annexe contenant 20 copies)



## Résumés

## Résumé :

Notre recherche porte sur la vérification du degré d'efficacité didactique de l'application de la typologie textuelle dans une classe du FLE, et ce, par rapport à la qualité rédactionnelle des apprenants et leurs compréhensions des textes. A travers ce travail, nous tenons à remonter aux fondements linguistiques de la typologie textuelle pour une meilleure compréhension de ses bases épistémologiques et ses applications didactiques. Nous mettons aussi la lumière pour redécouvrir la réalité du terrain en décrivant le manuel scolaire et les actes d'enseignement/apprentissage des textes en classe du FLE. Pour mener à bien notre travail, nous avons opté pour une approche descriptive et analytique.

**Mots clés :** typologie textuelle, classe du FLE, la compréhension de l'écrit, la production écrite.

## ملخص

يركز بحثنا على التحقق من درجة الفعالية التعليمية لتطبيق 'التصنيف النصي' في أقسام الفرنسية كلغة أجنبية (FLE)، وهذا فيما يتعلق بالجودة التحريرية للمتعلمين وكذا فهمهم للنصوص. من خلال هذا العمل نريد العودة إلى الأسس اللغوية للتصنيف النصي من أجل فهم أفضل لقواعدها المعرفية وتطبيقاتها التعليمية. نسلط الضوء أيضًا على إعادة اكتشاف واقع الممارسة التعليمية من خلال وصف الكتاب المدرسي وأعمال التدريس وتعلم النصوص في أقسام الفرنسية لغة أجنبية (FLE). من أجل إنجاز عملنا، اخترنا النهج الوصفي التحليلي.

**كلمات مفتاحية:** نمطية نصية، قسم الفرنسية كلغة أجنبية (FLE)، فهم المكتوب، إنتاج كتابي.

## Abstract

Our research focuses on the verification of the degree of didactic effectiveness of the application of the textual typology in a class of FLE, and this, in relation to the editorial quality of the learners and their understanding of the texts. Through this work we want to go back to the linguistic foundations of textual typology for a better understanding of its epistemological bases and its didactic applications. We also shed light on rediscovering the reality on the ground by describing the textbook and the acts of teaching/learning FLE classroom texts. To carry out our work, we opted for an analytical descriptive approach.

**Keywords:** textual typology, FLE class, reading comprehension, written production.