

## Pour une exploitation des documents authentiques en cours d'alphabétisation de niveau 1 en langue arabe

### For the use of authentic documents in level 1 literacy in Arabic

LALILECHE Nadir<sup>1, \*</sup>

<sup>1</sup> Université Abderrahmane Mira/ Béjaïa (Algérie), nadirlalileche\_fr@yahoo.fr

---

Date d'envoi: 23/06/2022

Date d'acceptation: 14/11/2022

---

#### RESUME:

##### **Mots clés:**

numérique,  
hybridité,  
pratiques  
enseignantes et  
apprenantes,  
langue française,  
Université,

Cet article s'interroge sur la présence du numérique dans l'enseignement/apprentissage de la langue française à l'université. Il prend comme objet d'investigation les pratiques enseignantes et apprenantes à l'université de Médéa durant l'année 2020/ 2021.

A partir des enquêtes réalisées sur le terrain, nous avons constaté une absence presque totale de l'utilisation du numérique dans son sens le plus pédagogique malgré son institutionnalisation en complémentarité avec le présentiel à l'université.

#### ABSTRACT:

##### **Keywords:**

Digital,  
Hybridity,  
Teaching and  
Learning Practices,  
French language,  
University,

This article questions the presence of digital technology in the teaching/learning of the French language at university. It explores the teaching and learning practices during 2020-2021 at the University of Médéa. From the survey (s) data, we noted an almost total absence in the use of digital educational technology despite its institutionalization in parallel to face-to-face at the university.

---

\* LALILECHE Nadir

### **Introduction:**

L'avènement de l'approche communicative a marqué le départ de l'exploitation des documents authentiques dans l'enseignement des langues. De nos jours, leur présence dans les manuels de langues ne passe pas inaperçue et pour beaucoup d'enseignants, et même d'apprenants, leur utilisation en classe est devenue habituelle. En raison des nombreux avantages qu'ils procurent, ils sont exploités du niveau A1 jusqu'au niveau C2 du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECR) qui, précisons-le, s'adresse aux publics scolarisés.

Si les questions relatives à l'exploitation des documents authentiques sont traitées par la didactique des langues, elles concernent surtout les apprenants scolarisés (ceux de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur notamment). De l'autre côté, les questions qui portent sur l'enseignement linguistique en alphabétisation en général et le recours aux documents authentiques en particulier restent limitées. C'est justement ce constat qui nous pousse à nous interroger sur la place des documents authentiques dans les cours d'alphabétisation officielle où sont orientés les apprenants adultes peu ou jamais scolarisés et où le programme préconisé par l'Office National d'Alphabétisation et d'Enseignement pour Adultes (ONAEA) est suivi : les documents authentiques tiennent quelle place et quel usage permettent-ils ?

Durant les premiers cours d'alphabétisation, les apprenants jamais scolarisés entrent en contact avec l'écrit. Beacco et al., (2005 : 170) notent qu'ils partent « à la découverte de cet univers relativement familier, puisque côtoyé au quotidien ». Lalilèche (2018 : 63-64) précise que le recours aux documents authentiques permet aux apprenants « d'effectuer leurs premiers pas dans l'écrit en se familiarisant avec certaines formes et certains contenus récurrents qui ne peuvent que leur apporter de l'assurance, à condition que l'enseignant-formateur en fasse un usage conforme aux exigences de leur exploitation ».

Si la langue arabe, et plus particulièrement sa forme écrite, est omniprésente dans notre environnement (à la maison, au travail, à l'école, dans l'administration, dans la rue, etc.), elle est donc familière aux analphabètes, même si sa lecture ne leur est pas possible. Les documents authentiques sont par conséquent nombreux : journaux, factures, documents administratifs, emballages des produits de consommation, etc. Nous supposons donc qu'ils sont présents dans le manuel d'alphabétisation de niveau 1 en langue arabe et sont exploités par les enseignants en vue de développer les premières compétences minimales en lecture et en écriture.

### **1. Différencier les documents authentiques des documents fabriqués**

Les documents authentiques, d'après la synthèse de Lalilèche, sont également appelés documents bruts (ils n'ont pas subi de modifications) ou documents sociaux (ils sont présents dans la société et y tiennent divers rôles). Ils s'opposent aux documents fabriqués que l'on appelle aussi documents pédagogiques ou documents réalistes (2018 : 57).

Contrairement aux documents fabriqués qui « sont le fruit de l'imagination de leurs concepteurs » et qui sont donc spécialement conçus pour une utilisation en situation d'enseignement/apprentissage, l'élaboration des documents authentiques « n'a aucun lien avec des impératifs didactiques et les enseignants, et plus largement les concepteurs de manuels, les reprennent pour une exploitation en classe » (*Ibid.*).

Puisque l'on s'intéresse aux apprenants adultes en situation d'entrée dans l'écrit, citons quelques exemples de documents authentiques et fabriqués qui peuvent être utiles à leur apprentissage : la carte nationale d'identité, le permis de conduire, les chèques, les fiches de paie, les factures d'eau et d'électricité, les documents d'état civil (extrait de naissance, fiche familiale, fiche de résidence, etc.), les emballages des produits alimentaires... sont des documents authentiques. Ces mêmes documents, lorsqu'ils sont imaginés et créés pour les

besoins de l'enseignement/apprentissage, sans avoir d'existence réelle, deviennent des documents fabriqués.

## **2. Pourquoi recourir aux documents authentiques ?**

Un des principes novateurs de l'approche communicative est l'introduction des documents authentiques dans les salles de cours. Depuis, cette pratique est progressivement adoptée par les enseignants, comme en témoignent les manuels de langues qui regorgent de documents écrits et oraux, d'images et de vidéos de la vie quotidienne. De nos jours, le développement de la compétence de communication passe donc souvent par le truchement de ces supports.

Si un enseignant recourt à des documents authentiques, cela se justifie par les nombreux avantages qu'ils procurent. En effet, globalement, les documents authentiques « ont ouvert la voie à l'exploitation de situations sociolinguistiques et socioculturelles réelles, plurielles et diverses telles qu'elles sont dans la vie quotidienne » (*Ibid.* : 58). Cela signifie que ces documents ont le pouvoir de transférer des situations de communication de la société vers la classe, de permettre aux apprenants de jouer les rôles des différents acteurs de la communication sociale et par conséquent de leur offrir la possibilité de s'approprier les savoirs, savoir-faire et savoir-être liés à ces situations.

En termes de démarches pédagogiques, les documents authentiques permettent de travailler la compréhension globale, détaillée, fine et même analytique. Ils permettent aussi de faire un travail de « repérage d'une même occurrence », d'« approfondissement d'une structure » mais aussi d'« enrichissement du lexique ». L'enseignant peut également les utiliser à des fins d'évaluation, etc. (Tagliante, 2009 : 58).

Précisons que l'avènement des documents authentiques n'a pas mis fin à l'utilisation des documents fabriqués. Au contraire, ces derniers continuent toujours à occuper une place dans les activités de classe : « garder les documents authentiques tels qu'ils sont n'est pas indispensable [...] certains peuvent être

modifiés si nécessaire afin de les rendre plus utiles à la situation de classe » (Lalilèche, 2018 : 63).

Ainsi, les documents fabriqués ont leur utilité « pourvu que l'on respecte les éléments de la situation dans laquelle s'insère son énoncé ; l'essentiel, c'est que l'apprenant le perçoive comme authentique et motivant et que les démarches pédagogiques lui confèrent une vraisemblance communicative » (Cuq, Gruca, 2005 : 434).

### **3. Place et rôle des documents pédagogiques dans le manuel d'alphabétisation**

Le manuel d'alphabétisation dont il est question porte le titre « Livre de la langue arabe, premier niveau, tronc commun ». Il est édité par l'Office National d'Alphabétisation et d'Enseignement pour Adultes qui est une structure dépendante de l'Education Nationale. Son contenu s'étale sur trois parties de volume inégal : « la phase introductive » (la plus courte : page 4 à page 21), « la phase des enseignements fondamentaux » (la plus longue : page 22 à page 114) et « la phase des enseignements effectifs » (page 115 à page 150). Dans ce qui suit, nous allons seulement nous intéresser aux phases deux et trois car la première phase n'est autre qu'une série d'exercices qui ont pour objectif de faire s'exprimer les apprenants oralement (se présenter, présenter quelqu'un, nommer ce que l'on voit dans différents lieux en observant des images, etc.).

#### **3.1. La phase des enseignements fondamentaux**

**Tableau 1 : Contenu et nature des documents déclencheurs de la phase des enseignements fondamentaux**

<b>Unités</b>	<b>Leçons</b>	<b>Contenu du document déclencheur</b>	<b>Nature du document déclencheur</b>
1. Le caractère du musulman	1. Le premier devoir en islam	Un extrait d'une sourate du coran + son explication	- Texte authentique accompagné d'un texte fabriqué
	2. Le caractère louable	Texte imaginaire définissant le bon caractère	Texte fabriqué

	3. Parmi les recommandations de l'imam Ibn Badis	Une recommandation d'Ibn Badis + une image du personnage	- Texte authentique - Image authentique
	4. Le lien de la foi	Un verset du coran et un hadith	- Textes authentiques
2. Le pays et la citoyenneté	1. L'Algérie, mon pays	Texte sur la géographie de l'Algérie + une image (une carte géographique du pays)	- Texte fabriqué - Carte authentique
	2. Le drapeau de mon pays l'Algérie	Texte imaginaire sur le drapeau Algérien + une image de ce drapeau	- Texte fabriqué - Image authentique
	3. L bon citoyen	Texte imaginaire définissant le bon citoyen	- Texte fabriqué
	4. Le peuple algérien et la révolution	Texte imaginaire définissant la révolution + une image de combattants	- Texte fabriqué - Image authentique
3. La famille et la société	1. La famille	Texte imaginaire sur l'importance de la famille	- Texte fabriqué
	2. Le rôle de la mère	Texte imaginaire sur le rôle de la mère au sein de la famille	- Texte fabriqué
	3. Le voisin bienfaiteur	Histoire imaginaire sur le bon et le mauvais voisin	- Texte fabriqué
	4. La cohésion sociale	Texte imaginaire sur l'unité sociale	- Texte fabriqué
4. L'économie	1. L'importance de l'agriculture	Texte imaginaire sur l'importance de l'agriculture + deux images (des champs cultivés)	- Texte fabriqué - Images authentiques
	2. La terre, un précieux trésor	Histoire imaginaire sur l'importance de travailler la terre + une image (un champ d'arbre)	- Texte fabriqué - Image authentique
	3. L'importance de l'industrie	Texte imaginaire sur l'importance de l'industrie + une image (un soudeur)	- Texte fabriqué - Image authentique
	4. L'industrie traditionnelle	Texte imaginaire les métiers traditionnels + deux images (métier à tisser et poterie)	- Texte fabriqué - Images authentiques
5. L'environnement et la nature	1. La pollution de l'environnement	Texte imaginaire sur la pollution des eaux, de l'air et du sol + deux images (pollution du sol et de l'eau)	- Texte fabriqué - Images authentiques
	2. Les dangers des déchets ménagers	Texte imaginaire sur les dangers des déchets ménagers + deux images (la pollution dans un quartier et ce qu'il faut faire pour l'éviter)	- Texte fabriqué - Images authentiques

	3. L'homme et la nature	Texte imaginaire sur la préservation de la flore + une image (une usine qui pollue)	- Texte fabriqué - Image authentique
	4. La beauté de la nature	Texte imaginaire sur les espaces verts dans les villes + une image (un parc)	- Texte fabriqué - Image authentique
6. La santé	1. La santé est précieuse	Texte imaginaire sur l'importance de la santé	- Texte fabriqué
	2. La nourriture	Texte imaginaire sur les vitamines + une image (de la nourriture)	- Texte fabriqué - Image authentique
	3. Les drogues	Texte imaginaire sur les dangers de la drogue + deux images (une publicité et un drogué)	- Texte fabriqué - Images authentiques
	4. Les dangers de la cigarette	Texte imaginaire sur les dangers de la cigarette + deux images (une publicité et une cigarette)	- Texte fabriqué - Images authentiques
7. Le sport	1. L'importance du sport	Texte imaginaire sur les avantages du sport + deux images (un stade/un combat de judo)	- Texte fabriqué - Images authentiques
	2. Aïcha chez le médecin	Texte imaginaire sur l'obésité + une image (une patiente)	- Texte fabriqué - Image authentique
	3. Les effets du sport sur la santé	Texte imaginaire les fruits de la pratique sportive + deux images (un médecin/un stéthoscope)	- Texte fabriqué - Images authentiques
	4. L'attention à accorder au sport	Texte imaginaire incitant à faire du sport + une image (un stade de foot)	- Texte fabriqué - Image authentique

Le tableau 1 présente le contenu de la phase des enseignements fondamentaux, unité par unité et leçon par leçon. Il révèle que les leçons qui composent cette phase commencent par un texte, suivi ou non d'une ou de deux images. Il montre aussi que la seule unité qui recourt aux documents authentiques (textes écrits) est la première (Le caractère du musulman) et ce dans les leçons 1, 3 et 4. Toutes les autres unités exploitent des textes fabriqués. En d'autres termes, une seule unité sur 7 contient des textes authentiques. Même s'il est vrai que les images sont authentiques, leur rôle dans le développement de la compétence écrite reste limité.

Pour rappel, les documents authentiques contenus dans les trois leçons de la première unité sont un extrait d'une sourate du coran (leçon 1), une

recommandation de l'imam Abdelhamid Ibn Badis (leçon 3) et un verset du coran et un hadith (leçon 4). Ces textes sont accompagnés d'images.

En définitive, les textes fabriqués sont beaucoup plus présents que les documents authentiques. En dépit de l'écartement des documents authentiques, l'exploitation des documents fabriqués est-elle rattachée au quotidien des apprenants ? Pour répondre à cette question, nous reprendrons le cheminement suivi par les leçons.

Chaque leçon commence par une première activité qui s'intitule « J'écoute et je comprends ». Dans cette dernière, les apprenants suivent attentivement la lecture du texte par l'enseignant. S'ensuit une explication des mots et/ou expressions difficiles (« Le dictionnaire linguistique »). Par la suite, un exercice de production orale et réalisé (« Je m'exprime »). Il consiste à répondre à des questions de compréhension qui portent sur le texte. L'étape suivante consiste à découvrir une lettre de l'alphabet par l'observation d'une phrase (« Je découvre »). Puis les apprenants identifient la lettre étudiée dans d'autres phrases et mots (« Je sélectionne la lettre »). Ils reproduisent ensuite la lettre dans l'activité « Je dessine les lettres ». Enfin, dans l'activité « Je fais les exercices », les apprenants font deux exercices dans lesquels ils complètent des mots avec la lettre étudiée puis la colorient ou soulignent.

En fin de compte, ces textes servent essentiellement à travailler l'oral (compréhension et production) puis dans une moindre mesure l'écrit. Il est à préciser également que les apprenants ne sont pas amenés à observer ces textes et à analyser leur contenu pour en tirer des savoirs. D'ailleurs, les exercices qu'ils font ne s'en inspirent pas toujours. Ils reprennent plutôt des mots pris d'ailleurs. A titre d'exemple, dans la leçon 3 de la première unité, l'exercice « Je sélectionne la lettre » rapporte les mots « poupée », « grenouille » et « singe ». L'activité « Je fais les exercices » consiste à compléter les mots « maison », « huppe », « carnet », « vélo », « pleine lune » et « lion » avec la lettre « d » puis à souligner cette même lettre dans une courte sourate. Tous ces mots ne figurent pas dans le

texte et n'ont pas de lien avec le thème de la leçon qui est le caractère du musulman. De plus, certains de ces mots n'ont qu'une utilisation limitée dans la vie quotidienne. On peut donc se poser la question de l'utilité de recourir à des textes sans véritablement les exploiter pour développer la compétence écrite.

Ajoutons que le fait que les textes ne soient pas des documents authentiques diminue la possibilité de mettre des liens avec la vie quotidienne des apprenants.

En ce qui concerne les images, le manuel n'y fait référence à aucun moment. De plus, même si elles sont authentiques, elles ne contiennent très souvent aucune écriture (généralement des personnes et des objets). Par conséquent, le principal intérêt d'y recourir est de présenter les thèmes abordés sans aller au-delà.

### 3.2. La phase des enseignements effectifs

**Tableau 2 : Contenu et nature des documents déclencheurs de la phase des enseignements effectifs**

Unités	Leçons	Contenu du document déclencheur	Nature du document déclencheur
1- La communication et l'information	1- L'importance de la lettre dans la communication	Texte imaginaire sur les avantages du sport	Fabriqué
		Une image (des enveloppes)	Authentique
	2- Les moyens d'information modernes	Texte imaginaire sur les moyens d'information	Fabriqué
		Deux images (une télévision et un ordinateur)	Authentiques
2- Les arts	1- Mustapha, un comédien de théâtre	Histoire imaginaire d'un enfant doué à l'école et au théâtre	Fabriquée
		Deux images (un théâtre et un groupe d'enfants comédiens)	Authentiques

	2- Amina aime le dessin	Histoire imaginaire d'une fille qui s'est inscrite au cours de dessin	Fabriquée
		Deux images (une fille qui dessine et les ustensiles de dessin)	Authentiques
3- Le tourisme	1- La place du tourisme de nos jours	Texte imaginaire sur la place économique et culturelle du tourisme	Fabriquée
		Une image (site archéologique)	Authentique
	2- Le tourisme et l'amour du pays	Texte imaginaire sur le tourisme national	Fabriquée
		Deux images (sites touristiques nationaux)	Authentiques

La présente phase ne diffère pas de la précédente. En effet, les textes utilisés dans les leçons sont tous fabriqués (des textes imaginés par leurs auteurs). En ce qui concerne leur exploitation en classe, elle se fait de la manière suivante:

Les apprenants commencent par lire le texte (« Je lis et je comprends »). Les mots et/ou expressions difficiles sont ensuite expliqués (« Le dictionnaire linguistique »). Dans l'étape « J'extrais les idées du texte », les apprenants répondent aux questions posées sur le contenu du texte (compréhension écrite) puis s'expriment lors de l'exercice « Je m'exprime » où ils répondent à d'autres questions qui portent toujours sur le contenu du texte (production orale). Jusqu'ici, les exercices portent principalement sur l'oral.

Les apprenants passent ensuite à l'écrit en recopiant des phrases dans l'exercice « Je recopie lisiblement ». Dans l'exercice « Je reconnais », ils conjuguent et complètent des phrases par des mots qu'ils doivent trouver eux-mêmes. Dans « J'utilise », l'attention des apprenants est attirée sur l'utilisation différenciée de certaines lettres ou groupes de lettres. Ensuite, ils composent eux-

mêmes des phrases ou complètent d'autres auxquelles il manque des mots (c'est l'exercice « Je compose »). Enfin, l'exercice « Je réalise » conduit les apprenants à manipuler des phrases en substituant des mots par d'autres, à compléter des phrases par les mots proposés et à produire des phrases personnelles.

Finalement, l'exploitation des textes fabriqués dans cette phase ne propose pas de lien avec le vécu des apprenants.

Concernant les images de cette phase, elles sont également authentiques. Cependant, comme la phase qui la précède, elles ne jouent aussi qu'un rôle limité.

#### **4. Comment exploiter les documents authentiques en classe d'alphabétisation ?**

Afin de répondre à cette question, donnons quelques exemples concrets. Mais avant cela, précisons que les apprenants admis en alphabétisation n'ont pas tous les mêmes acquis. Ils ne sont donc pas égaux devant l'apprentissage et ne partagent par conséquent pas les mêmes besoins. Cette situation requière la séparation des apprenants en fonction de leurs connaissances linguistiques. Ces dernières peuvent être inexistantes ou présentes à des degrés variables chez les apprenants. Beacco et *al.* distinguent trois paliers chez les personnes qui n'ont pas été scolarisées ou l'ont été superficiellement : le palier *découverte*, le palier *appropriation* et le palier *approfondissement* (2005 : 170-178).

Le palier *découverte* renvoie à « la première phase où l'apprenant entre dans l'écrit et découvre ainsi l'univers de l'écriture » (Lalilèche, 2017 : 138). Lors de cette étape, l'apprenant « prend conscience de la signification générale de l'écrit et ce qu'il lui permet dans sa vie de tous les jours » (*Ibid.*). Ainsi, il trouvera des réponses à des questions comme « Qu'est-ce que la lecture ? Quelle est son utilité ? Quels sont les différents types d'écriture ? etc. » (*Ibid.*). Ce qui lui permettra d'avoir des « représentations positives, attractives et, d'une certaine façon, désacralisées, de ce que lire-écrire permet à celui qui en maîtrise l'usage » (Beacco et *al.*, 2005 : 170).

Le palier *exploration* est l'étape durant laquelle se développe « des compétences relatives au principe alphabétique (correspondance phonie/graphie) et à la fusion syllabique » (Lalilèche, 2017 : 138). Cela permet dans un premier temps « de construire une conscience phonologique : discrimination visuelle à la lecture et auditive à l'écoute » puis « de la développer progressivement par le recours aux mots les plus usuels de la langue » (*Ibid.*).

Le palier *appropriation* permet d'acquérir des stratégies de lecture en vue de les généraliser. Les stratégies développées « relèvent surtout de l'analogie qui se base sur les connaissances graphophonologiques acquises par l'apprenant. Ce procédé lui permet d'enrichir son répertoire lexical par des mots rencontrés quotidiennement » (*Ibid.*).

Maintenant que les apprenants sont regroupés en fonction de leurs besoins réels, l'enseignant peut proposer des activités en tenant compte de cette différence.

#### **4.1. Exploiter les documents authentiques dans le palier *découverte***

Dans ce premier palier, l'enseignant peut recourir à une multitude de documents authentiques qui appartiennent à l'environnement quotidien des apprenants. Cela peut être réalisé en proposant des activités qui ne demandent pas une lecture de ces documents mais seulement une capacité de reconnaissance globale des documents et éventuellement des formes et des couleurs contenus dans ces mêmes documents. Les documents authentiques à utiliser dans cette phase peuvent être des factures (téléphone, eau, électricité, etc.), des petites annonces, des cartes postales, des recettes de cuisine, des affiches, des publicités, des pièces d'identité, des documents d'état civil, des journaux, etc. Les activités qui peuvent être réalisées sont par exemple :

- Demander aux apprenants de mettre dans le bon sens des documents authentiques :

« Quels sont les documents qui ne sont pas dans le bon sens » (Adami, 2004 : 7).

- Demander aux apprenants d'identifier des documents :

« Parmi ces documents, lequel est

- une facture de téléphone
- un document officiel
- une page de petites annonces
- une carte postale
- une recette de cuisine
- la couverture d'un livre » (*Ibid.* : 8- 9).

- Demander aux apprenants de classer des documents selon leur nature :

« Classez ces documents selon qu'ils ont trait à :

- l'administration
- la consommation
- l'information
- la prévention » (*Ibid.* : 12-13).

- Demander aux apprenants d'observer et d'identifier la fonction des documents :

« Regardez bien ces affiches.

Que sont ces affiches ?

- Des publicités ?
- Des dessins pour les enfants ?
- Des conseils pour la sécurité au travail ?
- Des affiches de films ? » (*Ibid.*).

#### **4.2. Exploiter les documents authentiques dans le palier *exploration***

Dans cette deuxième phase, comme nous l'avons déjà mentionné, les apprenants ont conscience que les sons peuvent être transcrits en syllabe et combinés pour former des mots. Les prémices de la compétence de lecture et d'écriture commencent ainsi à se manifester.

Plusieurs activités, telles que celles présentées ci-dessous, peuvent ainsi être envisagées :

- Relier des images d'institution publiques à des images de véhicules de ces mêmes institutions (La Poste, La Police, L'Hôpital, etc.) :

« Reliez les photos où vous voyez inscrit le même mot » (*Ibid.* : 28).

- Retrouver des mots connus grâce aux lettres qui les composent (Hôtel, Mairie, Université, etc.) :

« Parcourez ces petits textes et cherchez les mots que vous avez vus sur les photos de l'exercice » précédent. « Quant vous les avez trouvés, entourez-les » (*Ibid.* : 29).

- Identifier des mots pour les relier à des images (Urgences, Protection Civile, Ecole, etc.) :

« Reliez les photos où vous voyez inscrit le même mot » (*Ibid.* : 31).

- Repérer des mots et les associer à des symboles (Logo de la police ou de la gendarmerie, etc.)

Faites correspondre les logos aux mots qui les représentent (*Ibid.* : 33).

#### **4.3. Exploiter les documents authentiques dans le palier *appropriation***

Dans cet ultime palier, vu que les apprenants ont développé des stratégies qui permettent la mise en place d'une capacité minimale de lecture, ils sont en mesure d'aller au delà des mots et lire des phrases.

Les activités qui peuvent être associées à ce palier sont également diverses :

- Lire des phrases :

« Entourez les phrases qui correspondent aux photos » (*Ibid.* : 58).

- Lire un court texte :

« Complétez ce texte en choisissant les mots qui manquent dans la liste suivante » (*Ibid.* : 66).

- Lire une lettre :

« Lisez cette lettre et répondez aux questions » (*Ibid.* : 69).

- Lire des recettes de cuisine :

« Lisez les deux recettes puis répondez aux questions » (*Ibid.* : 78-79).

## Conclusion

Suite au constat qui vient d'être fait, nous déduisons que les documents authentiques sont présents dans le manuel d'alphabétisation de niveau 1 en langue arabe de manière limitée. Par ailleurs, leur rôle n'est pas à la hauteur des attentes des apprenants peu ou jamais scolarisés. Afin d'y remédier, nous formulerons ci-dessous trois propositions capables, à notre sens, d'améliorer l'enseignement/apprentissage qui découle d'une utilisation effective des documents authentiques :

- Assigner à la phase initiale de l'alphabétisation (les toutes premières leçons) les objectifs de la phase de *découverte* qui convergent vers la familiarisation avec le monde de l'écriture pour développer des représentations positives de l'écrit. Cet objectif a le mérite d'être précis et adapté aux premiers besoins des apprenants.

- Introduire des documents authentiques variés en relation avec les situations quotidiennes que vivent et rencontrent souvent les apprenants dans leur vie privée, professionnelle, publique et éducationnelle. Cela n'empêche bien sûr pas l'enseignant de recourir à des documents fabriqués à condition qu'ils soient motivants et reprennent des situations de communication en cohérence avec la réalité.

- Exploiter les documents authentiques de manière à développer une compétence linguistique scripturale réelle et non limitée à la lecture/ écriture de mots et de phrases sans lien avec des situations de communication réelles. En effet, considérer l'enseignement destiné aux apprenants qui n'ont jamais été scolarisés comme étant uniquement l'enseignement de la lecture et de l'écriture est réducteur car envisagé ainsi,

*le pourquoi de la maîtrise de l'aspect scriptural de la langue est évincé alors qu'il est central pour ce public. Pour ce dernier, on apprend à lire et à écrire pour s'informer et informer au quotidien (comprendre une petite annonce écrite ou un message court, comprendre et/ou produire une liste, un numéro de*

téléphone, des noms et des prénoms, des noms de lieux, etc.), pour effectuer des démarches administratives (noter un rendez-vous, remplir un chèque, etc.), pour des besoins professionnels (lire et/ou écrire des messages, etc.) (Lalilèche, 2018 : 59).

En d'autres termes, la maîtrise de la lecture/écriture doit être perçue comme un moyen de communication avec son entourage.

### **Bibliographie**

Adami, H. (2004). Trait d'union 1. Lire. Apprentissage de la lecture pour adultes. CLE international.

Beacco, J-C., De Ferrari, M., Lhote, G. & Tagliante, Ch. (2005). Niveau A1.1 pour le français. Publics adultes peu francophones, scolarisés, peu ou non scolarisés. Référentiel et certification (DILF) pour les premiers acquis en français. Paris : Didier.

Conseil de l'Europe. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Strasbourg/Paris : Conseil de l'Europe/Didier.

Lalilèche, N. (2020). Alphabétisation en Algérie : La difficile entrée dans l'écrit. *Synergies Algérie*, (28), 121-132.

<https://gerflint.fr/Base/Algerie28/lalileche.pdf>

Lalilèche, N. (2018). Documents authentiques et entrée dans l'écrit des adultes peu ou non scolarisés. *Synergies Algérie*, (26), 55-64.

<https://gerflint.fr/Base/Algerie26/lalileche.pdf>

Lalilèche, N. (2017). Le référentiel A1.1, un outil au service de l'alphabétisation. *Synergies Algérie*, (25), 133-141.

<https://gerflint.fr/Base/Algerie25/lalileche.pdf>

Tagliante, Ch., (2009). La classe de langue. Paris : CLE International.

Office national d'alphabétisation et d'enseignement pour adultes. (2009). Alphabétisation des adultes, éléments pour une stratégie nationale. Alger : ENAG.