

COMMENT FAVORISER LE DEVELOPPEMENT COGNITIF EN FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE DANS UNE SEANCE DE COMPREHENSION ET PRODUCTION ECRITE ?

HOW CAN WE PROMOTE COGNITIVE DEVELOPMENT IN FRENCH AS A SECOND LANGUAGE DURING A WRITING COMPREHENSION AND PRODUCTION SESSION?

Fouzia BENAOUALI

PhD, Associate Professor

University Ahmed Ben Yahia EL-Wancharissi of Tissemsilt, Algeria

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5237-7592>

Yasmine ADIB

University Professor

University Ahmed Ben Yahia EL-Wancharissi of Tissemsilt, Algeria

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6490-9712>

***Abstract:** This paper seeks to highlight several key aspects related to reading comprehension and writing tasks in French as a foreign language at the university level. From the learner's perspective, the aim is to shed light on the language acquisition process; from the perspective of teaching practices, the aim is to analyse existing pedagogical approaches. And to better understand the issue of written production in French as a foreign language, we examine the reasons why it has taken on a significance it has never had before: this is the issue of writing in French as a foreign language. We also explain how data from cognitive psychology shed light on the nature of learning. The goal is to see how a significant portion of the acquisition of general proficiency in French as a foreign language has been attributed to the use of these learning techniques or strategies.*

***Keywords:** Cognitive development, psychology, teaching/learning, strategy, comprehension, production*

Introduction :

En dépit de l'importance donnée à l'écrit dans la didactique du français langue étrangère au cycle universitaire, les étudiants ne sortent pas du système universitaire avec une bonne maîtrise de l'écriture. Cela est dû aux difficultés de la tâche, qui tiennent à des facteurs cognitifs mais également sociaux et culturels. Dans les années 80, avec la méthode structuro-globales audio-visuelles SGAV, l'entrée dans la langue se fait par la prise en compte de situations de communications. Cette méthode met en avant les nécessités de communication comme moyen d'accès à la langue et à la culture. Les situations de communication écrites reposent sur un socle communicatif souvent plus satisfaisant. En séance de production écrite, l'apprenant est amené à intégrer les paramètres de la situation de communication. En français langue étrangère, l'écrit, en compréhension et en production

écrite va se prêter à l'élaboration de stratégies prenant en compte les données de la communication.

Actuellement, la didactique du français langue étrangère considère le texte comme le résultat d'un processus de production. L'enseignant du français dispose d'outils importants pour construire ces séquences, qui lui sont fournis par les études de psychologie cognitive et par la linguistique textuelle. Les didacticiens accordent une grande importance au plan de la recherche sur les processus d'écriture qui contribuent à placer la production d'écrit au premier plan des préoccupations des enseignants et des apprenants. Du côté de l'apprenant, il trouve des difficultés à mobiliser un ensemble de connaissances situées à des niveaux différents, il s'agit d'un problème d'ordre cognitif, des questions à portée pragmatique, des choix sémantiques et manque de connaissances sur la langue et sur la structure des différents discours. D'autres difficultés résident dans le fait que ces connaissances sont pour une large part construites mais inconscientes, aussi, l'environnement de la tâche d'écriture et le processus de rédaction lui-même : planification, mise en texte et révision.

Le développement cognitif en FLE : fondements théoriques

Le développement cognitif en FLE s'inscrit dans une perspective constructiviste de l'apprentissage, où l'apprenant joue un rôle actif dans la construction de ses connaissances.

Les sciences cognitives montrent que l'efficacité de l'apprentissage dépend de l'engagement actif et du traitement structuré de l'information. Dehaene précise que « l'apprentissage repose sur l'attention, l'engagement actif et le retour sur erreur » (Dehaene, 2018, p. 112). Cette approche confirme que l'acquisition d'une langue étrangère mobilise des fonctions cognitives complexes telles que l'attention, la mémoire et le contrôle exécutif.

La compréhension écrite comme processus cognitif

La compréhension écrite constitue un processus cognitif complexe et interactif qui met en relation permanente le lecteur et le texte. Elle ne se réduit pas à un simple décodage des signes linguistiques, mais implique une construction active du sens à partir des informations fournies par le texte et des connaissances antérieures du lecteur. Dans cette perspective, la lecture devient une activité de traitement de l'information où l'apprenant élabore progressivement une représentation mentale cohérente du contenu. Giasson affirme à ce propos que « comprendre un texte, c'est construire une représentation mentale cohérente à partir des informations textuelles et des connaissances du lecteur » (Giasson, 2007, p. 23), ce qui souligne le rôle essentiel de l'interaction entre texte et savoirs préexistants.

Ce processus mobilise différentes stratégies cognitives qui permettent d'optimiser la construction du sens. Parmi celles-ci figurent l'inférence, qui consiste à déduire des informations implicites, l'anticipation, qui permet de prévoir la suite du texte, ainsi que la reformulation, qui facilite l'appropriation et la vérification de la compréhension. Ces stratégies contribuent à renforcer l'autonomie de l'apprenant face au texte et à améliorer sa capacité à traiter des documents de plus en plus complexes.

Par ailleurs, la compréhension écrite est fortement influencée par la motivation de l'apprenant. En effet, un lecteur motivé s'engage davantage dans la tâche et mobilise plus

efficacement ses ressources cognitives. Viau souligne que « la motivation influence directement l'engagement cognitif de l'apprenant » (Viau, 1994, p. 32), ce qui signifie que l'intérêt porté à la tâche conditionne la profondeur du traitement de l'information. Ainsi, la motivation agit comme un moteur de l'apprentissage, favorisant la persévérance, l'attention et l'utilisation de stratégies adaptées.

En conséquence, la compréhension écrite en FLE doit être envisagée comme un processus actif, où l'apprenant construit progressivement le sens en mobilisant à la fois ses compétences linguistiques, ses connaissances antérieures et ses stratégies cognitives. Cette approche met en évidence l'importance d'un enseignement qui stimule à la fois la réflexion, l'engagement et l'interaction avec le texte.

La production écrite : une activité cognitive complexe

La production écrite constitue une activité particulièrement complexe et exigeante sur le plan cognitif, car elle mobilise simultanément plusieurs processus mentaux interdépendants. Elle ne se limite pas à la simple transcription d'idées, mais implique une organisation rigoureuse des connaissances, une planification préalable et un contrôle permanent du discours produit. Selon Hayes et Flower, « l'écriture est un processus cognitif complexe impliquant planification, mise en texte et révision » (Hayes & Flower, 1980, p. 12), ce qui met en évidence la nature dynamique et non linéaire de l'acte scriptural. En effet, l'apprenant doit d'abord sélectionner les idées pertinentes, puis les organiser de manière cohérente avant de les transformer en texte linguistiquement acceptable.

Par ailleurs, cette activité exige une maîtrise simultanée du contenu et de la forme, ce qui représente une difficulté supplémentaire en langue étrangère. L'apprenant est amené à mobiliser ses connaissances lexicales, grammaticales et discursives tout en respectant les règles de cohérence et de cohésion textuelle. Cette double contrainte augmente considérablement la charge cognitive. Sweller souligne à ce propos que « la charge cognitive excessive peut entraver l'apprentissage » (Sweller, 2011, p. 58), notamment lorsque la mémoire de travail est saturée par la gestion simultanée de multiples informations.

Dans le contexte du FLE, cette surcharge cognitive se manifeste par des hésitations, des erreurs fréquentes et une difficulté à structurer les idées de manière logique. L'apprenant peut ainsi perdre de vue l'objectif communicatif de son texte en se concentrant excessivement sur les aspects linguistiques. De plus, le manque d'automatisation des structures langagières accentue cette difficulté, car il oblige l'apprenant à réfléchir consciemment à chaque élément de la phrase.

Ainsi, la production écrite nécessite la mise en place de stratégies pédagogiques adaptées, permettant de réduire la charge cognitive et de guider progressivement l'apprenant vers plus d'autonomie. L'accompagnement didactique joue alors un rôle essentiel dans la structuration des compétences scripturales. En définitive, la production écrite apparaît comme une activité centrale du développement cognitif en FLE, mobilisant à la fois des ressources linguistiques, cognitives et stratégiques.

Les stratégies d'apprentissage et la métacognition

Les stratégies d'apprentissage constituent un levier fondamental du développement cognitif en français langue étrangère, dans la mesure où elles permettent à l'apprenant de mieux organiser son apprentissage et de surmonter les difficultés rencontrées. Elles favorisent un traitement plus efficace de l'information linguistique et contribuent à la construction progressive des compétences en compréhension et en production écrite. Dans cette perspective, O'Malley et Chamot distinguent trois grandes catégories de stratégies : cognitives, métacognitives et socio-affectives (O'Malley & Chamot, 1990, p. 44). Les stratégies cognitives concernent directement le traitement de la langue, comme la répétition, la prise de notes ou la reformulation. Les stratégies socio-affectives, quant à elles, facilitent l'interaction et la gestion des émotions dans l'apprentissage. Cependant, les stratégies métacognitives occupent une place centrale, car elles permettent à l'apprenant de planifier, de contrôler et d'évaluer son propre processus d'apprentissage. Cette dimension réflexive renforce la capacité d'autorégulation et améliore la qualité des performances linguistiques. Flavell définit la métacognition comme « la connaissance que l'individu a de ses propres processus cognitifs et le contrôle qu'il exerce sur ceux-ci » (Flavell, 1979, p. 906). Ainsi, l'apprenant devient progressivement conscient de ses démarches intellectuelles et capable de les ajuster. Cette prise de conscience favorise l'autonomie, qui constitue un objectif majeur en didactique du FLE. Elle permet également d'améliorer les performances en production écrite, notamment en matière de planification et de révision des textes. En définitive, les stratégies d'apprentissage participent activement au développement cognitif et à la réussite en langue étrangère.

Le rôle de la mémoire dans l'apprentissage du FLE

La mémoire joue un rôle fondamental dans l'acquisition des compétences linguistiques en français langue étrangère, dans la mesure où elle constitue le système central de stockage, d'organisation et de récupération des informations nécessaires à la compréhension et à la production de la langue. Elle permet à l'apprenant de retenir les formes linguistiques, les règles grammaticales, le lexique ainsi que les structures discursives indispensables à la communication. Dans cette perspective, l'apprentissage d'une langue étrangère ne peut être envisagé sans la mobilisation coordonnée de plusieurs systèmes mnésiques. Tardif souligne à cet effet que « l'apprentissage repose sur l'interaction entre la mémoire à court terme et la mémoire à long terme » (Tardif, 1992, p. 67), ce qui met en évidence la complémentarité entre le traitement immédiat de l'information et sa consolidation durable.

La mémoire à court terme, ou mémoire de travail, permet de manipuler temporairement les informations lors des activités de compréhension ou de production écrite, tandis que la mémoire à long terme assure leur stockage durable et leur réutilisation ultérieure. Cette interaction est essentielle dans l'apprentissage du FLE, car elle conditionne la capacité de l'apprenant à construire des énoncés cohérents et à comprendre des textes complexes. Par ailleurs, la mémoire procédurale occupe une place particulièrement importante dans le développement des compétences linguistiques, car elle permet

l'automatisation des savoir-faire. Grâce à cette automatisation, l'apprenant n'a plus besoin de mobiliser consciemment toutes les règles grammaticales lors de la production écrite, ce qui libère des ressources cognitives pour des tâches plus complexes telles que l'organisation des idées et la cohérence textuelle. Ainsi, plus les structures linguistiques deviennent automatisées, plus la fluidité et la rapidité d'expression s'améliorent. En conséquence, la mémoire apparaît comme un pilier central du développement cognitif en FLE, influençant directement la qualité de la compréhension et de la production écrite.

Vers une didactique intégrée de la compréhension et de la production écrite

Le développement cognitif en français langue étrangère repose sur l'interaction permanente entre les processus cognitifs de l'apprenant et les pratiques pédagogiques mises en œuvre en classe. L'apprentissage mobilise des fonctions essentielles telles que l'attention, la mémoire de travail et le raisonnement, qui permettent de traiter et d'organiser l'information linguistique. Dans ce cadre, l'efficacité de l'apprentissage dépend de l'utilisation de stratégies cognitives, comme la répétition, la reformulation et l'organisation des idées, mais aussi de stratégies métacognitives liées à la planification et à l'autoévaluation. Flavell définit la métacognition comme « la connaissance que l'individu a de ses propres processus cognitifs et le contrôle qu'il exerce sur ceux-ci » (Flavell, 1979, p. 906). L'apprenant devient ainsi capable de réguler son apprentissage et de corriger ses erreurs de manière autonome. Cette autonomie constitue un objectif central de la didactique du FLE, car elle favorise un apprentissage durable et réfléchi. Par ailleurs, la motivation joue un rôle déterminant dans l'engagement cognitif et la réussite des tâches langagières (Viau, 1994, p. 32). Ainsi, l'enseignement du FLE doit être conçu comme un processus dynamique et centré sur l'apprenant. L'enseignant y agit comme médiateur, facilitant l'acquisition progressive des compétences linguistiques et cognitives.

Conclusion

Le développement cognitif en français langue étrangère repose sur une interaction étroite entre les processus cognitifs de l'apprenant et les pratiques pédagogiques mises en œuvre en classe. Il s'agit d'un processus dynamique dans lequel l'apprenant mobilise des ressources telles que l'attention, la mémoire et le raisonnement pour comprendre et produire la langue. L'efficacité de l'apprentissage dépend largement de l'utilisation de stratégies cognitives, comme la répétition et la reformulation, ainsi que de stratégies métacognitives permettant la planification et l'autoévaluation des tâches. Selon Flavell, la métacognition correspond à « la connaissance que l'individu a de ses propres processus cognitifs et le contrôle qu'il exerce sur ceux-ci » (Flavell, 1979, p. 906). Dans ce cadre, l'autonomie de l'apprenant devient un objectif essentiel, car elle favorise la prise en charge progressive de son apprentissage. La motivation constitue également un facteur déterminant de l'engagement cognitif, influençant directement la qualité des apprentissages (Viau, 1994, p. 32). Ainsi, l'enseignement du FLE doit être conçu comme un processus centré sur l'apprenant, favorisant l'interaction, la réflexion et la construction progressive des compétences linguistiques. L'enseignant y joue un rôle de médiateur, guidant l'apprenant dans l'acquisition de stratégies efficaces. Cette approche intégrée permet de renforcer à la

fois les compétences linguistiques et cognitives dans une perspective durable d'apprentissage.

Références bibliographiques

1. ANDERSON, J. R. (1983). *The Architecture of Cognition*. Harvard University Press.
2. COURTILLON, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE*. Hachette.
3. DEHAENE, S. (2018). *Apprendre ! Les talents du cerveau*. Odile Jacob.
4. FLAVELL, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
5. GIASSON, J. (2007). *La compréhension en lecture*. De Boeck.
6. HAYES, J. R., & Flower, L. S. (1980). Identifying the organization of writing processes.
7. O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
8. SWELLER, J. (2011). *Cognitive Load Theory*. Psychology of Learning and Motivation.
9. TARDIF, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique*. Logiques.
10. VIAU, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. De Boeck.