

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN- TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES



MEMOIRE DE MASTER EN DIDACTIQUE DE FLE

**Approches et démarches proposées pour l'enseignement apprentissage de la
Compréhension écrite.**

Cas des apprenants de 3ème année moyenne

Présenté par : Mlle Boukhedidja Amina. **Sous la direction de :** Mme. Kherroubi Siham

Mlle Belasgua Samah.

Membres du jury

Président : Mr. Djamel eddin Nour eddin

MCB. Université de Tiaret

Rapporteur : Mme. Kherroubi Siham

MCA. Université de Tiaret

Examineur : Mme. Ayad Amina

MAA. Université de Tiaret

Année universitaire : 2019/2020.

Remerciements

Après avoir rendu grâce à Dieu le Tout Puissant et le Miséricordieux, nous tenons à remercier vivement tous ce qui, de près ou de loin ont participé à la rédaction de ce travail.

Nous tenons à remercier les membres du jury qui ont bien voulu examiner ce travail.

Un grand merci à notre exceptionnel encadreur Mme Kherroubi Siham, d'avoir accepté de nous prendre en charge pour réaliser ce mémoire, pour son implication, son soutien et ses encouragements tout au long de ce travail, pour la qualité de son enseignement, et son intérêt incontestable qu'il porte à tous les étudiants.

Dédicace

*Je tiens c'est avec un grand plaisir que je dédie ce
modeste travail :*

**A mes très chères parents qui m'ont doté d'une
éducation digne, leurs amour a fait de moi ce que je
suis aujourd'hui.*

**A mon adorable sœur et mon petit frère*

**A tous les membres de ma famille*

**A mes amis et à tous ceux qui ont participé à ma
réussite.*

Mlle. Belasgaa Samah.

Je dédie cet événement marquant de ma vie :

**A mon cher père pour ses sacrifices, son amour
et sa prière tout au long de mes études*

** A mes chères sœurs pour leurs encouragements
permanents, et leur soutien moral*

**A mes chers frères pour leur appui et leur
encouragement*

**A toute ma famille pour leur soutien tout au long
de mon parcours universitaire*

Mlle. Boukhedjidja Amina

Liste des tableaux

Tableau 1: l'intention du lecteur et le genre	31
Tableau 2: représentation du déroulement de la séance N°1	42
Tableau 3: représentation du déroulement de la séance N°1	42
Tableau 4: représentation du déroulement de la séance N°1	43
Tableau 5: représentation des réponses des apprenants sur l'activité	43
Tableau 6: représentation du déroulement de la séance N°2	44
Tableau 7: représentation du déroulement de la séance N°2	45
Tableau 8: représentation du déroulement de la séance N°3	46
Tableau 9: représentation du déroulement de la séance N°3	47
Tableau 10: représentation du déroulement de la séance N°3	47
Tableau 11: représentation des réponses des apprenants sur la question N°1	50
Tableau 12: représentation des réponses des apprenants sur la question N°2	51
Tableau 13: représentation des réponses des apprenants sur la question N°3	52
Tableau 14: représentation des réponses des apprenants sur la question N°4	53
Tableau 15: représentation des réponses des apprenants sur la question N°5	54
Tableau 16: représentation des réponses des apprenants sur la question N°6	55
Tableau 17: représentation des réponses des apprenants sur la question N°7	56
Tableau 18: représentation des réponses des apprenants sur la question N°8	57
Tableau 19: représentation des réponses des apprenants sur la question N°9	58
Tableau 20: représentation des réponses des apprenants sur la question N°10	59
Tableau 21: représentation des réponses des enseignants sur la question N°2	61
Tableau 22: représentation des réponses des enseignants sur la question N°4	64
Tableau 23: représentation des réponses des enseignants sur la question N°6	66
Tableau 24: représentation des réponses des enseignants sur la question N°7	66
Tableau 25: représentation des réponses des enseignants sur la question N°8	68

Liste des figures

Figure 1: représentation des résultats en pourcentages sur le taux de la lecture chez les parents__	51
Figure 2: représentation des résultats en pourcentages sur le taux de la lecture chez les apprenants	51
Figure 3: représentation des résultats en pourcentage sur ce que les apprenants aiment lire _____	52
Figure 4: représentation des résultats en pourcentages sur les raisons pour lesquelles les apprenants aiment lire _____	53
Figure 5: représentation des résultats en pourcentages sur les apprenants ayant et qui n'ayant pas des difficultés de lire avec compréhension en langue française_____	54
Figure 6: représentation des résultats en pourcentage sur si le professeur accorde une attention à l'activité de compréhension de l'écrit _____	55
Figure 7: représentation des résultats en pourcentages sur les différents titres des livres lus par les apprenants _____	56
Figure 8: représentation des résultats en pourcentages sur comment trouvent les apprenants les textes dans le manuel scolaire _____	57
Figure 9: représentation des réponses en pourcentage sur comment est la lecture des apprenants en classe _____	58
Figure 10: représentation des résultats en pourcentage sur ce que préfèrent les apprenants lors d'une séance de compréhension de l'écrit _____	59
Figure 11: représentation des résultats en pourcentages sur le volume horaire réservé à la séance de compréhension de l'écrit _____	61
Figure 12: représentation des résultats en pourcentages sur le jugement des enseignants sur la participation des apprenants en classe _____	62
Figure 13: représentation des résultats en pourcentage sur les différentes stratégies d'enseignement pratiqué par les enseignants lors d'une séance de compréhension de l'écrit _____	63
Figure 14: représentation des résultats en pourcentage sur si le milieu familial encourage les apprenants à comprendre et à apprendre à lire _____	64
Figure 15: représentation des résultats en pourcentage sur comment trouvent les enseignants les textes dans le manuel scolaire de français _____	65
Figure 16: représentation des résultats en pourcentages sur les enseignants qui enseignent et qui n'enseignent pas la typologie textuelle aux apprenants _____	66
Figure 17: représentation des résultats en pourcentages sur si les nouveaux programmes favorisent-ils la compréhension de l'écrit _____	67
Figure 18: représentation des résultats en pourcentages sur comment faire comprendre un texte aux apprenants _____	68
Figure 19: représentation des résultats en pourcentages sur que demande les enseignants aux apprenants à la fin de chaque séance de compréhension de l'écrit _____	69

SOMMAIRE

<i>Remerciements</i>	2
<i>Dédicace</i>	3
Liste des tableaux	4
Liste des figures	5
SOMMAIRE	6
<i>Introduction générale</i>	7
<i>Cadre théorique</i>	12
I. Chapitre	
Historique de l'enseignement de la compréhension de l'écrit.....	13
II. Chapitre	
La lecture/compréhension dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.....	Erreur ! Signet non défini.
III. Chapitre	
Conception et typologie textuelle	27
<i>Cadre Pratique</i>	
IV. Chapitre	
Description du déroulement des séances d'observation.....	40
V. Chapitre	
Présentation, analyse et interprétation du questionnaire adressé aux apprenants et aux enseignants de 3M	49
V.1 Analyses et interprétations du questionnaire adressé aux apprenants _____	50
V.2 Analyse et interprétation du questionnaire adressée aux enseignants : _____	60
V.3 Conclusion générale _____	73
VI. Bibliographie	77

Introduction générale

Le présent travail rentre dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique de FLE qui a pour titre « Approches et démarches proposées pour l'enseignement-apprentissage de la compréhension écrite » chez les apprenants de la 3AM

L'enseignement apprentissage de la langue française en Algérie a connu différentes étapes depuis l'indépendance jusqu'à nos jours. Cette langue a donc été en quelque sorte imposée, Elle est enseignée aux Algériens depuis l'époque coloniale où elle avait le statut de langue seconde. Après l'indépendance, ce statut est transformé en langue étrangère, elle devient alors une langue d'enseignement où on lui accorde plus d'intérêt. Une langue vivante présente dans tous les domaines, celle-ci est la seconde langue dans notre système éducatif après la langue arabe à tous les niveaux « primaire, moyen, secondaire » ces derniers l'utilisent dans un double objectif. D'abord comme un outil d'accès à un savoir ensuite comme un moyen d'ouverture sur l'occident.

L'objectif premier de notre travail est donc d'amener nos apprenants progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire les différents types de texte, ce n'est pas la compréhension immédiate d'un texte mais l'apprentissage de stratégies de lecture dont la maîtrise doit à long terme, permettre à nos apprenants d'avoir envie de lire, de feuilleter un journal ou de prendre un livre en français.

La compréhension peut se définir comme la capacité à construire à partir du texte et des connaissances antérieures, une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte.

Le concept de compréhension désigne l'action de comprendre et la faculté, la capacité ou la perspicacité de saisir et d'assimiler les choses. La compréhension est donc une attitude tolérante et l'ensemble des qualités intégrant une idée. Comprendre est aussi d'après le TLFi « le trésor de la langue française informatisé » chercher à justifier les actes et les sentiments de quelqu'un, être inculqué envers les autres. Tout simplement la compréhension est l'objectif premier de tout apprentissage.

La compréhension est définie comme : « L'aptitude résultant de la mise en œuvre du processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite). Il faut distinguer l'écoute et la lecture

qui sont des pratiques volontaires, des processus cognitifs, largement involontaires. »
(J.P.Cuq, 2003, p. 9)

Sophie Moirand, a donné aussi sa conception de la compréhension. D'après elle « comprendre, c'est produire de la signification à partir des données du texte mais elles reconstruisant d'après ce qu'on connaît déjà ». (Sophie Moirand, p. 130)

La compréhension est la première étape de l'apprentissage d'une langue. Apprendre est un processus par lequel une personne acquiert des connaissances, maîtrise des habiletés ou développe des attitudes.

Le but principal de l'apprentissage d'une langue étrangère n'est pas simplement l'acquisition d'un savoir académique mais aussi son utilisation dans la vie quotidienne.

Dans une classe, le but de l'enseignement de la langue, aussi bien la langue maternelle que la langue étrangère est de donner quatre compétences linguistiques aux apprenants qui sont :

- 1- La compétence de compréhension orale « écouter ».
- 2- La compétence de compréhension écrite « lire ».
- 3- La compétence d'expression orale « parler ».
- 4- La compétence d'expression écrite « écrire ».

Chacune de ces compétences à une relation très étroite, l'une avec l'autre, elles sont inséparables. Ense basant sur cette opinion, la compétence de la compréhension écrite est l'une des quatre compétences principales que les autres. La compétence de la compréhension écrite dans ce cas-ci est « La lecture ».

Les quatre compétences sont utilisées, d'une part, pour parler précisément des activités de compréhension « orale et écrite » et « d'expression orale et écrite », d'une autre part pour évoquer les objectifs des cours de FLE.

Ces quatre compétences sont développées dans un même temps, de manière harmonieuse : plus l'apprenant progresse, plus ses quatre compétences ne se développent de manière homogène.

La lecture est l'une des compétences linguistique ayant la caractéristique réceptive et un processus de transformer les lettres en sens. En FLE, la lecture vise plusieurs compétences :

- Une compétence de base qui vise à saisir l'information explicite de l'écrit.

- Une compétence intermédiaire, qui vise à reconstituer l'organisation explicite du document.
- Une compétence approfondie, qui vise à découvrir l'implicite d'un document écrit.

La Compréhension écrite joue un rôle fondamental dans l'acquisition des mécanismes du langage de communication. Grâce à la compétence de la compréhension écrite, on peut réaliser la communication entre deux ou plusieurs interlocuteurs sans être limité par les éléments temporels et spatiaux.

En effet, les définitions de la compréhension écrite sont présentées par plusieurs linguistes en termes plus ou moins différents.

« La compréhension écrite est l'action d'identifier les lettres et les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est dit, ou c'est l'action de parcourir des yeux ce qui est écrit pour prendre connaissance de contenu ». (Gallison et D.Coste, 1976, p. 312)

La compréhension écrite est « l'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations de mise en relation d'informations nouvelles avec des données acquises et stockées en mémoire à long terme. Les modèles de compréhension écrite sont aussi étroitement liés à la représentation théorique des formes et des contenus de la mémoire à long terme ». (Daniel Dubois, 1976, p. 37)

L'enseignement des stratégies de compréhension permet et amener l'apprenant vers le sens d'un écrit à comprendre et à lire les différents types de texte, ceci nous nous penchons à poser la problématique suivante :

1- En quoi et comment les approches et les démarches proposées pour l'enseignement / apprentissage favorisent la compréhension écrite chez les apprenants de la 3AM ?

Ce qui implique les questions suivantes auxquelles nous essayerons de trouver des réponses probables que nous tenons à vérifier les hypothèses suivantes :

- 1- Les stratégies et les démarches de l'enseignement/apprentissage pourraient favoriser la compréhension écrite chez les apprenants de la 3AM.

- 2- La compréhension pourrait-être un facteur primordial dans le processus enseignement/apprentissage.
- 3- Le volume horaire réservé à la séance de la compréhension écrite pourrait être insuffisant.

Notre travail de recherche sera réparti en deux parties :

La première partie qui est la partie théorique de ce travail sera composée de trois chapitres. Dans le premier chapitre intitulé « historique de l'enseignement de compréhension de l'écrit », nous renseignerons sur le sens de la compréhension écrite, qu'est-ce qu'une approche et historique de l'enseignement de la compréhension de l'écrit, on va mentionner que la compréhension écrite est passé par cinq approches très importante. Nous avons consacré le deuxième chapitre intitulé « la lecture/compréhension dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère » au processus de lecture-compréhension dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, les types de la lecture, les stratégies et les objectifs de la lecture, les types de lecture pratiqués à l'école et en dernier l'importance de la lecture dans l'apprentissage. Cette partie se terminera par un troisième chapitre intitulé « la conception et typologie textuelle » nous y allons parler sur la typologie textuelle, les types de texte, les stratégies de la compréhension et comment analyser un texte.

La deuxième partie qui est la partie pratique de notre travail intitulé « déroulement de l'activité compréhension de l'écrit et analyse des questionnaire » sera composé de deux chapitres .Le premier sera consacré au déroulement d'une séance de la compréhension écrite dans une classe de 3AM et au même temps nous ferons l'analyse de ce qui est fait en classe durant cette séance, description du déroulement des séance d'observation et le deuxième sur deux questionnaire ,l'un est destiné aux enseignants de la 3AM ,et l'autre aux apprenants de cette classe. Nous ajouterons l'analyse des résultats de ces deux questionnaires.

Cadre théorique

I. Chapitre I
Historique de l'enseignement de la compréhension de l'écrit.

Dans ce chapitre nous allons parler du sens de la compréhension écrite, qu'est-ce qu'une approche, les approches de l'enseignement/apprentissage, on va mentionner que la compréhension écrite est passé par cinq approches très importante.

La compréhension écrite est l'une de compétence à travailler dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères à côté de la compréhension et production orale; et la production écrite.

I.1 Bref historique de l'enseignement de la compréhension écrite

I.1.1 Qu'est-ce qu'une approche

Selon le dictionnaire de l'éducation et de la formation, approche est une base théorique constituée d'en ensemble de principe sur lesquels repose l'élaboration d'un programme.

I.1.2 L'approche traditionnelle

Est celle qui a le plus valorisé les pratiques de lecture/écriture. Appelée également méthodologie grammaire-traduction, est la plus vielle des méthodologies d'enseignement/apprentissage de langue étrangère. Née à la fin du XVI siècle et initialement utilisée dans l'enseignement/apprentissage de la langue dis « mortes » tel le grec. Elle a donné la primauté à la lecture /écriture en écartant l'interprétation et la créativité. Selon cette méthode, la lecture en langue étrangère consistait à être capable d'établir des correspondances entre la langue maternelle et la langue étrangère.

I.1.3 L'approche structuro-behavioriste

Elle à évaluer avec la méthode audio-orale. A préconisé, quant à elle, le contraire de l'approche traditionnelle. Une approche qui préconiser un enseignement de la lecture purement systémique, car c'est un enseignement qui se baser sur le renforcement et l'enchâssement de l'apprentissage de la langue orale. L'objectif principal de cette méthode était l'apprentissage de la langue orale. La langue écrite et la lecture n'apparaissaient qu'en fin de formation, lorsque l'apprenant avait bien maîtrisé la langue orale. La lecture est conçue comme un exercice systématique qui vise à renforcer l'oral, sans l'objectif de préparer l'étudiant à lire le sens du message.

I.1.4 L'approche cognitive

C'est une approche qui prépare le terrain pour la réhabilitation de l'enseignement de la lecture en classe de langue. Car c'est la première méthode qui met la compréhension du sens au centre de l'apprentissage. On va commencer à s'intéresser davantage au sens et aux relations entre les mots qu'à leurs formes. Ainsi les textes écrits regagnent place dans l'enseignement. Cette nouvelle démarche pour la lecture en langue étrangère introduit alors deux aspects très significatifs: d'une part, elle propose que la recherche du sens soit l'objectif principal de la lecture et d'autre part, que les documents utilisés soient les plus variés possibles pour motiver la lecture et favoriser l'acquisition du vocabulaire. C'est la seule approche ayant initié à l'enseignement de la lecture, là on va commencer à s'intéresser au sens à la compréhension dans l'apprentissage.

I.1.5 L'approche globale

L'Approche globale des textes. Pour un apprenant adulte qui lit déjà dans sa langue maternelle la lecture ne se fait pas graphème par graphème, elle se fait par des saisies globales, on aperçoit les mots globalement. La lecture globale de Sophie Moirand consiste donc à transférer en langue étrangère des habitudes et des stratégies que le lecteur possède déjà dans sa langue maternelle: perception globale des mots et des phrases et construction du sens à travers le repérage de l'architecture du texte, les savoirs extralinguistiques du lecteur ainsi que ses intentions de lecture. C'est l'approche qui à prôner dans la situation de l'enseignement/apprentissage.(Sophie Moirand, 1979)

I.1.5.1 Les principes de l'approche globale

Cette approche propose une alternative à la lecture linéaire, à la tendance de vouloir déchiffrer chaque mot d'un texte : pratique qu'on ne fait pas en langue maternelle. Le texte doit être perçu dans sa globalité, comme une image. L'Approche globale permet de travailler des documents écrits authentiques même avec des étudiants débutants car on leur demande d'appréhender le sens global même s'ils sont encore incapables de comprendre tous les mots du texte .Cette défaillance linguistique sera atténuée par d'autres compétences que possède l'apprenant-lecteur. Les documents authentiques ne sont pas conçus à des fins pédagogiques. Ils appartiennent au monde réel (article de presse, extrait de roman, poèmes...). Ils permettent de mieux appréhender la culture, la vie sociopolitique, le monde réel de la langue enseignée. Ils "favorisent l'authenticité des interactions dans la classe de langue"

Sophie Moirand définit la compétence de lecture comme la capacité de trouver l'information que l'on cherche dans un texte, de le comprendre et l'interpréter de manière autonome. Cette compétence serait formée par trois compétences: la compétence linguistique, la compétence discursive et la compétence référentielle ou culturelle.

Dans cet ouvrage, Sophie Moirand souligne aussi l'importance d'observer et de prendre en compte les stratégies cognitives que le lecteur utilise dans sa langue maternelle afin d'essayer de les transposer dans la lecture en langue étrangère. La lecture en langue étrangère doit donc se rapprocher le plus possible de la lecture en langue maternelle, c'est-à-dire qu'il faut essayer de rendre moins artificielle la lecture en classe. Pour cela Sophie Moirand souligne l'importance qui doit être donnée à la situation de communication dans laquelle le document a été produit, ainsi qu'aux objectifs de lecture de l'apprenant-lecteur. Pour Sophie Moirand, un texte ne peut être compris ou interprété sans la prise en compte de sa situation de production (qui écrit, à qui, pourquoi...).

I.1.5.2 Démarche de l'approche globale des textes

Pour résumer l'approche globale des textes, Jean-Pierre Cuq et Isabelle Grucca, ont décomposé la démarche de lecture proposée par Sophie Moirand en deux phases principales.

Dans la première, on trouve la perception de l'ensemble du texte pour observer son caractère iconique et repérer des marques importantes comme : des titres, des sous-titres, des intertitres, des éléments typographiques, des photos, etc. Cette première phase est un moment d'observation qui permettra au lecteur de se familiariser avec le texte et de rassembler des informations importantes sur son genre.

Dans une deuxième étape, la lecture sera orientée vers certains éléments très importants pour initier la compréhension du texte. Ces éléments sont : le repérage des mots clés, la perception de l'organisation du texte à travers le repérage des articulateurs logiques, rhétoriques, déictiques, spatio-temporels et des éléments anaphoriques, l'importance donnée aux débuts et fins de paragraphes et la recherche des éléments d'ordre énonciatif et des marques de discours rapporté. À la fin de cette phase l'apprenant doit être capable de répondre aux questions : « qui? », « quoi? », « à qui? », « où? », « quand? », « comment? », « pourquoi? ». Cette approche a donc pour objectif principal de faire construire le sens global du texte sans devoir passer nécessairement par une lecture linéaire ou le déchiffrement du texte.

I.1.6 L'approche interactive

La Lecture interactive est une méthodologie de lecture en classe de FLE proposée par Francine Cicurel. Elle a été largement inspirée des modèles de lecture de son époque, surtout de l'Approche globale de Sophie Moirand et des théories d'apprentissage en vogue à savoir le cognitivisme et le socioconstructivisme.(Francine Cicurel, 1991)

Dans le modèle de lecture, la lecture est toujours active, elle fait interagir constamment le texte et les connaissances préalables de l'apprenant-lecteur (influence du cognitivisme).

Pour une application pratique de la lecture interactive, Francine Cicurel propose une division en quatre étapes du travail de lecture en classe.

- Dans la première étape l'enseignant doit orienter/activer les connaissances des apprenants qui ont un rapport avec le contenu du texte. Cette étape se fait notamment avant la distribution du texte, elle doit préparer la lecture.

- La deuxième étape se situe aussi avant la lecture, elle prépare également l'entrée dans le texte. C'est une observation/prise d'indices qui permettra l'anticipation du sens. Cette étape doit familiariser le lecteur avec le texte. Elle peut générer une lecture-balayage, un regard rapide et général sur le texte.

- La troisième étape est la lecture avec un objectif. C'est une lecture-recherche guidée par des consignes. Ces consignes de lecture ont été le point fort de l'approche globale. Elles ont pour but de motiver une lecture avec des objectifs spécifiques. Elles sont toujours sous la forme d'une demande de faire et leur objectif est de favoriser la compréhension et non pas évaluer.

- Dans la quatrième et dernière étape l'enseignant doit faire réagir sur le contenu du texte. Il doit ainsi faire relier les connaissances apportées par le texte avec celles que l'apprenant possédait déjà et qui lui ont permis la compréhension. Elle va opérer ou consolider l'interaction entre ces connaissances. Elle favorise aussi l'interaction entre les apprenants, car la plupart du temps l'enseignant les fait réagir oralement, avec des débats où ils peuvent échanger leurs opinions.

Conclusion

La compréhension en lecture c'est généralement la compréhension du sens, est un sujet qui intéresse tous les chercheurs et les spécialistes du champ éducatif, d'ailleurs il faut

que l'apprenant comprenne le cours, le sens du texte, les données et les significations des signes.

Dans ce chapitre, nous allons parler sur tous ce qui concerne la lecture. Nous voulons savoir l'acte de lire, les types de la lecture, ses stratégies, ses objectifs, et son importance dans l'apprentissage.

Dans l'enseignement/apprentissage du FLE, la lecture est considérée comme une dimension très importante dans l'apprentissage et un aspect déterminant et incontournable. Déterminant pour la réussite des apprenants.

I.2 La lecture

Le mot «Lecture» est originaire du latin médiéval, *lectura*, issu du latin, légère «lire» qui peut renvoyer à deux réalités différentes :

- soit l'acte de lire : « la lecture à haute voix, la lecture courante et expressive.
- soit l'ouvrage lu : « avoir de bonnes, de mauvaises lectures »

La lecture est l'une des représentations majeures dans l'enseignement des langues étrangère. Elle renvoie à une forme d'habileté complexe qui fait intervenir deux processus de traitement de l'information, à savoir la reconnaissance des mots écrits et l'accès à la signification pour la compréhension.

La première définition appartient à Martinez lui-même dans laquelle, il introduit que lire est une activité symbolique, naturellement culturelle qui s'appuie sur des processus psycholinguistiques et cognitifs de niveaux supérieur et inférieur en interaction et fonctionnant sur un mode compensatoire.

Selon le Petit Robert, la lecture est une « action matérielle de lire, de déchiffrer (ce qui est écrit)...action de lire, de prendre connaissance du contenu (d'un écrit)... action de lire à haute voix (à d'autres personnes)... ». La lecture est aussi « le fait de savoir lire, l'art de lire.... »

« Lire, c'est traiter avec les yeux un langage fait pour les yeux. Lire, c'est donner directement du sens à l'écrit, c'est-à-dire sans passer par l'intermédiaire ni de déchiffrement ni de l'oralisation. Lire, c'est questionner l'écrit à partir d'une attente réelle dans une vraie situation de vie. Lire, c'est lire de vrais écrits (des noms de rues, un livre, une affiche, un

Journal) au moment où on a vraiment besoin ». (Marie Jeanne De Man De Vriedt, 2000, p. 240).

I.3 Les stratégies de lecture

« Une stratégie de lecture est un moyen ou une combinaison de moyens que le lecteur met en œuvre consciemment pour comprendre un texte ». Les stratégies d'apprentissage de la lecture désignent la manière de lire un écrit. Une stratégie de lecture est un moyen ou une combinaison de moyens que le lecteur met en œuvre consciemment pour comprendre un texte. (Jocelyne Giasson, 1990, p. 32)

I.3.1 La lecture studieuse

Est une lecture attentive pour tirer le maximum d'informations et mémoriser des éléments du texte. Il y a des relectures et parfois oralisations du passage à retenir. Autrement dit, c'est une lecture pour prendre note. C'est une « lecture attentive pendant laquelle le lecteur veut tirer le maximum d'informations ».

I.3.2 La lecture balayage

C'est lorsque le lecteur veut seulement prendre connaissance du texte. Elle permet à trouver rapidement une information essentielle dans le texte. Le lecteur veut capter l'essentiel sans rentrer dans les détails du texte.

I.3.3 La lecture écrémage

Lecture partielle sélective. C'est l'art de lire seulement ce qui est important dans un texte, c'est « la réduction du nombre de mots lus sans que la compréhension générale du texte en souffre. Consiste à trouver les mots clés significatifs de ce qui est important. Quand le lecteur est en mode écrémage, il sait plus ou moins ce qu'il recherche. Le lecteur lit peut de mot, mais ses mots lus sont des passages importants et/ou des informations clés.

I.3.4 La lecture survol

Pour des documents plus longs et élaborés, le lecteur effectue une première lecture dite de survol. Cette technique permet au lecteur dans un temps relativement court, de saisir de l'organisation du texte, d'avoir une idée générale du contenu du texte, de repérer les idées principales du document, et donc d'évaluer l'intérêt du document à lire.

Lors de la lecture survol, le lecteur s'intéresse aux informations suivantes :

- Qui ? (l'auteur) : titre du document.
- Pourquoi ? (quel est l'objectif de l'auteur) : préface, couverture...
- Quoi ? (le contenu) : sommaire, titres et les sous titres de chapitre, paragraphe de début, paragraphe de fin, paragraphe au milieu.

I.3.5 La lecture-action

C'est une lecture discontinue qui se caractérise par des mouvements de va-et-vient entre le texte et l'objet à faire. Elle place l'élève dans des situations de lecture authentiques, concrètes et motivantes qui permettent le transfert des apprentissages dans sa vie quotidienne. Selon Francine Cicurel, on utilise cette lecture lorsqu'on est conduit à « réaliser une action à partir d'un texte contenant des consignes, recettes, modes d'emploi, etc.. ».

I.3.6 La lecture oralisée

C'est une forme de lecture consiste à lire le texte à voix haute, par opposition à la lecture silencieuse. Elle peut se faire en deux formes, soit le lecteur oralise la totalité des graphèmes, par exemple lorsque nous lisons un conte à un enfant, soit le lecteur jette simplement un regard de temps à autre sur son texte écrit. Elle aide les élèves qui ont des difficultés en lecture à développer et améliorer leurs compétences en lecture.

I.4 Les types de lecture

La lecture occupe une place importante dans l'apprentissage de français langue étrangère. Cette activité mentale fait appel à plusieurs opérations pour mieux arriver à maîtriser le sens d'un texte.

I.4.1 La lecture silencieuse

C'est la plus facile et la plus rapide, c'est la lecture la plus utilisée et pratiquée dans une classe de langue étrangère, et dans l'activité de compréhension écrite. Elle donne la chance aux apprenants de lire chacun à sa propre manière, ce qui leur permet d'améliorer leurs connaissances. Activité permettant la concentration, le retour en arrière, la prise d'indices...lire avec les yeux se transforme directement au cerveau et comprendre rapidement.

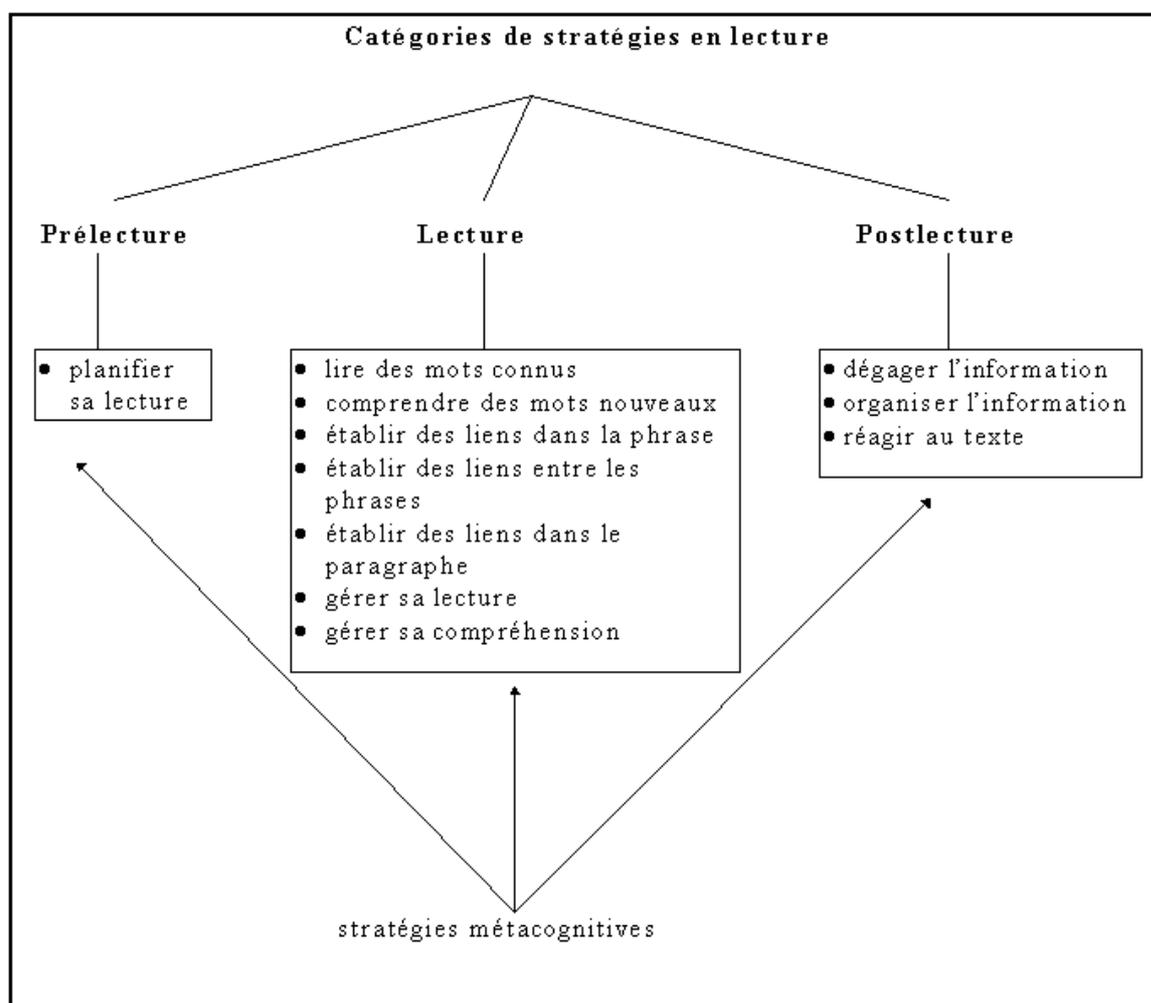
I.4.2 La lecture expressive

Lire de manière expressive témoigne d'une bonne compréhension, c'est analyser la phrase, chercher le mot important. La lecture expressive est de la plus haute importance au double point de vue scolaire et social, elle développe les compétences du lecteur et elle partage le plaisir de lire.

I.4.3 La lecture repérage ou lecture partielle de recherche.

Il s'agit de rechercher des informations précises et ponctuelles dans les dictionnaires et les annuaires. Il est préférable que le lecteur possède une compétence suffisante pour pouvoir éliminer très vite ce qui n'est pas utile.

I.5 Schéma des catégories de stratégies en lecture



I.6 Les objectifs de la lecture

La lecture est une phase indispensable et utile dans la vie de chaque personne car elle stimule notre imagination et développe notre sens de la critique, nous permet également de nous s'échapper de notre vie quotidienne. Comme elle est aussi un facteur pour s'enrichir, d'apprendre de nouvelles choses. En effet, nous ne lisons pas tous les textes de la même manière car cela dépend du projet de lecture que nous voudrions réaliser.

I.6.1 Lire pour savoir lire

Lire c'est comprendre, savoir lire c'est en même temps comprendre et passé directement du signe écrit à la signification exprimée. C'est être capable de lire un texte, silencieusement ou à haute voix, à un rythme assez rapide pour que l'intelligence soit capable de saisir le sens, non d'un mot, mais d'un groupe de mots. Pour François Richaudeau, un lecteur bon est un lecteur actif qui reconstruit son texte en utilisant des hypothèses de compréhension :

« Lire ne consiste pas à aller du texte à sa signification possible, mais au contraire, à faire des hypothèses sur une signification possible, puis à vérifier ces hypothèses dans le texte. » .

Nous disons que pour arriver à lire et à bien lire, il serait préférable de développer l'appétence de l'apprenant en lecture pour arriver à développer sa compétence.

I.6.2 Lire pour le plaisir

Christian Poslaniec définit la lecture« plaisir» comme « une création de sens par le lecteur jusqu'à l'appropriation totale le cas échéant.» Il signifie donc que pour atteindre la lecture-plaisir, il faut donner du sens à un texte, et se l'approprier, c'est à dire, vivre un dialogue entre l'imaginaire du lecteur et le texte. L'un des objectifs de la lecture est de goûter le texte. Il signifie donc que pour atteindre la lecture-plaisir, il faut donner du sens à un texte, et se l'approprier, c'est à dire, vivre un dialogue entre l'imaginaire du lecteur et le texte.

Lire pour le plaisir, ça veut dire...

- Être libre de lire ce qu'on veut en fonction de ses goûts, de ses champs d'intérêt, de son niveau d'habileté
- Lire sans jugement des autres sur ce qu'on lit
- Lire sans crainte d'être évalué, comparé, étiqueté

- Lire sur toutes sortes de supports
- Lire dans sa langue maternelle
- Et, aussi, avoir le droit de se faire lire une histoire à n'importe quel âge

I.6.3 Lire pour comprendre

L'apprentissage de la lecture est en relation avec la compréhension. Selon J.Gabriel « Le but de la lecture, c'est la compréhension des textes...l'enfant sait lire lorsqu'il ayant découvert que les signes d'écriture ont un sens, les interprète comme l'expression d'une pensée. » pour donner un sens à ce que nous lisons il est préférable de comprendre pour apprendre à lire. C'est retrouver en quelque sorte ce que l'auteur a voulu transmettre. Sans oublier qu'il y a une relation étroite entre cette triade : la compréhension est le but ; le traitement est le moyen ; l'écrit est la matière. Pour Luc Décaunes : « Ce que nous devons chercher, c'est que les élèves apprennent à lire et en même temps à comprendre le texte lu, à le goûter, à pouvoir porter un jugement personnel sur lui. »

I.7 Les types de lectures pratiqués à l'école

La lecture est une activité très indispensable pour le bon fonctionnement de plusieurs domaines. Comme notre recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique, nous devons traiter ce thème de cet anglet. Alors, nous nous intéressons à l'enseignement-apprentissage de la lecture qui comporte bien des types qui se résument dans les points suivants.

I.7.1 La lecture intégrale

Dans ce type l'enseignant fixe un but. Le lecteur lit un texte pour prendre des connaissances en traitant tout le texte. Ce modèle est fréquent dans le domaine de l'enseignement apprentissage des langues. Par exemple, lire un texte pour raconter, résumer ou répondre à des questions qui servent l'objectif fixé au préalable.

I.7.2 La lecture recherche

Dans cette lecture, on donne la consigne au préalable. Elle implique une recherche d'informations spécifiques dans un domaine donné. Ce type, à son tour, comporte deux sous types : la lecture exploration et la lecture sélection.

I.7.3 La lecture exploration

Elle se fonde sur deux aspects fondamentaux :

- Avoir une idée sur le contenu d'un support écrit sans l'avoir lu.
- Se rendre compte de l'organisation de l'ensemble du texte pour pouvoir s'y repérer ou y repérer le passage pertinent à une question préalable. Cette stratégie amène le lecteur à réduire le nombre des mots sans influencer la compréhension du texte.

Ce type de lecture se base essentiellement sur l'écrémage qui consiste à éliminer inconsciemment des parties du texte. Cette stratégie permet l'augmentation de la vitesse de lecture. Elle permet au lecteur de trouver le plus vite possible l'idée générale du texte.

I.7.4 La lecture sélection

Dans ce type de lecture, le lecteur cherche, dans le matériel écrit, un mot ou un groupe de mots clés pour trouver l'information qui l'intéresse.

Cette lecture est toujours précédée par une question. Le lecteur lit tout le passage proposé, mais il centre son attention vers les éléments pertinents à la question. On peut dire à ce propos que le regard du lecteur dans tel type de lecture est sélectif.

La distinction entre la lecture exploration et la lecture sélection est théorique. Sur le plan pratique, les deux lectures sont liées. Le lecteur cherchant une information doit sélectionner un passage là où il trouve son information.

I.8 L'importance de la lecture dans l'apprentissage

« La lecture a toujours été un vecteur fondamental de la langue comme discipline scolaire. Dans les programmes, elle est vue comme une composante potentielle de l'apprentissage et un champ de compétence au même titre que la compétence orale. Ainsi la lecture qui se présente comme une introduction et une ouverture sur le monde est alors devenue l'un des objectifs de l'éducation formelle ; parce qu'on ne peut imaginer un enseignement sans une base d'aptitude en lecture ». L'activité de lecture occupe une place centrale dans le processus d'apprentissage. En effet, la lecture est un support fondamental de la langue. Si nous la prenons comme une activité scolaire, elle permet à l'apprenant de découvrir sa propre démarche et de contribuer à donner un sens à son apprentissage et d'affirmer ses compétences langagières.(Ali, 2013, p. 7)

Conclusion

Plusieurs points ont été développés dans ce chapitre. Nous avons appris, à travers des connaissances que nous avons présentées, que la lecture a toujours accompagné le matériel écrit. La lecture est la base et le but de l'organisation scolaire. On peut dire, en effet, qu'un apprenant qui sait lire est un apprenant sauvé, parce qu'il est capable de puiser dans les livres. Elle aide à communiquer, à acquérir des compétences langagières, elle constitue une étape intéressante dans l'apprentissage du FLE grâce à ces nombreux avantages qu'elle peut offrir à nos apprenants au collège.

II. Chapitre : Conception et typologie textuelle

Dans une situation d'enseignement apprentissage, on fait appel souvent à des textes dont il existe plusieurs typologies (textes à caractères incitatifs, informatifs, expressifs, poétiques, ludiques...).

Le texte est la deuxième variable du modèle de compréhension. La notion, en elle-même, constitue une problématique, car jusqu'à nos jours, les appréhensions qu'on donne au terme semblent loin des normes scientifiques. Donc, pour mieux comprendre, la contribution de l'objet texte en compréhension, il faut d'abord, citer des définitions du terme.

Le texte comme un objet langagier qui peut se présenter sous deux formes : dialoguée et monologuée, et dans les deux modalités de l'oral et de l'écrit. Sous sa forme monologuée, il matérialise un acte de communication et se présente comme un ensemble complet, organisé et cohérent d'énoncés produit par un locuteur-scripteur à destination d'un interlocuteur-lecteur pour servir un projet de communication (Colleta & Kercher, 2012, p. 19).

« Le texte est la manifestation matérielle (verbale, gestuelle, iconique, etc.) de la mise en scène d'un acte de communication, dans une situation donnée, pour servir le Projet de parole d'un locuteur donné. » (Colleta & Kercher, 2012, p. 18).

« Un texte est une suite d'énoncés oraux ou écrits posés par leur producteur – et destinés à être reconnus par leur(s) destinataire(s) – comme un ensemble cohérent progressant vers une fin et parvenant à constituer une complétude de sens. » (Kercher, Colleta &, 2012, p. 19).

II.1 Notions relatives au texte

Dans les domaines de la didactique, la notion de texte est toujours accompagnée des notions importantes, nous les résumons dans les points suivants :

- a. Le contexte :** Concerne les conditions et les circonstances dans lesquelles le texte est produit.
- b. Le cotexte :** L'entourage linguistique d'une unité textuelle. Pour une phrase, le cotexte c'est la phrase qui l'a précède et qui la suit.
- c. Le paratexte :** Concerne la ponctuation et les éléments sociographiques (Police, alinéa, retrait, bordures...)
- d. Le péri-texte :** C'est l'ensemble d'éléments qui accompagnent le texte (illustration).

- e. **Le totexte** : l'ensemble constitué du texte linguistique, de son contexte, et de son péri-texte.

II.2 Les critères de classification des textes

Il existe plusieurs types de classification de texte parce que la variété des textes est infinie, les critères les plus pertinents sont deux : l'intention du lecteur et le genre et la structure du texte et le contenu.

II.2.1 L'intention du lecteur et le genre

Un texte peut poursuivre plusieurs intentions et des fois l'auteur peut masquer son intention véritable, On peut classer un texte en fonction du but poursuivi par celui qui le compose.

Intention Poursuivie	Le nom du texte	Exemples
accroître les connaissances	Explicatif informatif	articles scientifiques et les articles de presse
pousser à agir	Injonctif	Les consignes et les recettes
modifier les opinions	Persuasif	Les publicités et les livres
créer un univers imaginaire	Poétique	Les chansons et les proverbes

Le genre est une catégorie de classement de textes définie par une tradition ainsi les quatre genres majeurs sont : le roman, la poésie, le théâtre, le texte argumenté. Certains genres sont littéraires on y observe une préoccupation esthétique : fable, conte fantastique, nouvelle réaliste ...

II.2.2 La structure du texte et le contenu

La structure d'un texte est directement repérable même inconsciemment, lorsque le propos est bien organisé, hiérarchisé et présenté. Pour la clarté de la lecture, les textes sont bâtis selon une structure précise qui permet d'ordonner les idées qu'ils expriment. Le contenu du texte porte sur le choix et la pertinence des idées ou des informations à transmettre alors

que la structure du texte dépend de la façon dont sont organisées les idées, les personnes structurent généralement leur texte afin de le rendre compréhensible.

II.3 La typologie textuelle

Les textes sont des ressources importantes dans l'enseignement de langue et constituent la base des cours de compréhension écrite, et chaque texte a un objectif principal, les types de texte renvoient à différents actes de communication : raconter, convaincre, expliquer, faire agir. Il existe cinq types de texte correspondant à des processus cognitifs et pragmatiques spécifiques sont :

II.3.1 Le texte narratif (le récit)

Dans un texte dit « narratif », on raconte, on « narre » un événement isolé ou une série d'événements réels ou fictifs « imaginaires » racontée par un narrateur à la 1^{re} ou 3^e personne formant une « histoire », selon qu'il est impliqué ou non dans l'histoire. Il peut s'agir d'un récit d'aventures, d'un récit historique, d'un récit merveilleux, etc.

Un texte narratif décrit une succession de faits qui s'enchaînent. Il est caractérisé par des verbes d'action et de mouvement qui indiquent la progression de l'histoire, à laquelle participent un ou des personnages. Le narrateur peut, aussi, être un personnage de l'histoire qu'il raconte.

La narration se déroule en un temps donné et en un lieu donné. Les compléments circonstanciels de lieu et de temps sont donc souvent employés pour définir le cadre spatio-temporel de l'action. Le temps des verbes suffit parfois à suggérer la durée.

II.3.2 Le texte argumentatif

Un texte argumentatif vise à défendre une « thèse », c'est-à-dire une affirmation qu'il ne se contente pas d'énoncer, mais qu'il s'efforce de démontrer à l'aide d'« arguments » ; l'argument est l'idée ou le raisonnement que l'on fournit à l'appui de ce que l'on dit, pour en convaincre le lecteur.

II.3.2.1 L'organisation du texte argumentatif

Le texte argumentatif s'articule généralement selon les étapes suivantes :

- l'expression d'une thèse que l'on veut défendre ou attaquer ;

- un développement au cours duquel on présente des arguments (des raisons convaincantes), en faveur de la thèse que l'on défend, et des contre-arguments, ou objections, à la thèse que l'on veut attaquer ;
- une conclusion qui affirme et renforce la thèse défendue.

II.3.2.2 Convaincre et persuader

Pour amener le destinataire à reconnaître la justesse d'une thèse, on peut :

- le convaincre, c'est-à-dire faire appel à sa logique et à sa raison;
- le persuader, c'est-à-dire faire appel à son affectivité et à ses sentiments.

II.3.3 Le texte explicatif

Le texte explicatif consiste à donner des informations organisées dans un domaine particulier de la connaissance (biologie, géographie, histoire, grammaire, littérature...) pour faire comprendre un fait, un phénomène, une situation.

Il est principalement présent dans les ouvrages scientifique et techniques, les encyclopédies, les manuels scolaires, la presse...

II.3.4 Les caractéristiques

La différence du texte argumentatif, le texte explicatif n'exprime pas une prise de position de l'émetteur. Il relève des savoirs, de connaissances, présentées de façon neutre.

Le texte explicatif ne comporte donc pas d'une marque d'énonciation : aucun indice de personne (pronom personnel) n'indique la présence de l'émetteur et du récepteur dans l'énoncé

- aucun jugement n'est porté sur les faits.
- Le temps verbal le plus utilisé est le présent de l'indicatif.
- Le vocabulaire employé peut être assez technique ou spécialisé. Il importe donc qu'un certain niveau de connaissances préalable soit partagé entre l'émetteur et le destinataire.

II.3.5 Le texte descriptif

Le texte descriptif dépeint les caractéristiques d'un personnage, d'un objet, d'un lieu, d'un animal, d'une scène de situées dans l'espace. On rencontre ce type de texte dans les romans, les nouvelles, les contes, les fables, guides touristiques et annonces.

II.3.5.1 Les caractéristiques du texte descriptif :

- 1- Il décrit un phénomène, un objet, un lieu, une personne...
- 2- Il présente des informations sur un sujet en énumérant certaines de ses caractéristiques.
- 3- Les thèmes sont illimités : science, histoire, art, géographie...
- 4- L'intention de lecture est de s'informer, d'en apprendre d'avantage sur un sujet. On doit nommer le sujet.
- 5- Le vocabulaire utilisé est précis et neutre dans les paragraphes de description. Il n'y a pas d'opinion dans ces paragraphes. On doit justifier le choix de notre sujet dans le dernier paragraphe à l'aide d'arguments.

II.3.6 Le texte injonctif « formulation d'une consigne »

Le texte injonctif est un texte qui nous donne ordre, conseils, consignes et des interdictions. Une « injonction » est un ordre formel. Dans le domaine de la grammaire, on qualifie d' « injonctif » tout texte ou toute phrase servant à donner un ordre ou une consigne. Le texte injonctif indique a son lecteur :

- Quelle tache il doit accomplir (exemple : énoncé d'une question).
- Quelle méthode il doit suivre pour utiliser un appareil, effectuer une opération (mode d'emploi, recette de cuisine).
- A quelle règle il doit se conformer, ce qui est interdit ou autorisé (panneaux divers : ne pas fumer, entrée interdite aux personnes étrangères au service, les sacs doivent être ouverts devant la caisserie).

II.3.6.1 Les caractéristiques du texte injonctif :

- l'emploi du l'impératif
- la présence des pronoms qui renvoient a deuxième personne (tu, vous)
- l'impératif présent conjugué avec la deuxième personne du singulier et du pluriel : ferme la porte.
- Le subjonctif présent quand on donne un ordre a quelqu'un qui est absent par l'intermédiaire d'une tierce personne : dis-lui qu'il fasse le travail.
- Le futur simple pour donner un ordre de manière brutal : vous devez venir demain.

II.4 Les stratégies de la compréhension

On entend par stratégies de compréhension un ensemble de procédures que le lecteur peut mobiliser délibérément pour comprendre et notamment pour surmonter un obstacle à la compréhension (par exemple relire, paraphraser, prendre des notes, etc.). Elles touchent aux aspects métacognitifs de l'activité de compréhension. L'enseignement des stratégies de compréhension permet à l'élève de devenir un lecteur actif qui peut contrôler sa propre compréhension.

Plusieurs types de classement ont été proposés pour rendre compte de ces stratégies. Maryse Bianco, Laurent Lima et Emmanuel Sylvestre distinguent ainsi :

II.4.1 Des stratégies d'enrichissement des contenus

L'analyse du vocabulaire et des contenus thématiques est au centre de ce type de stratégies qui consiste à apprendre les procédures que l'on peut utiliser pour trouver le sens des mots non connus (ou mal connus) ainsi qu'à faire appel aux connaissances liées au thème du texte et/ou les enrichir.

II.4.2 Des stratégies d'organisation des connaissances

Ils concernent le repérage des structures d'histoires (les grammaires ou schémas de récit) et l'utilisation d'organiseurs graphiques divers, de même que l'apprentissage des techniques de résumé.

II.4.3 Des stratégies de traitement détaillé de l'information

À partir de techniques telles que l'auto questionnement (apprendre à poser des questions) ou encore l'entraînement à répondre à différentes sortes de questions.

II.4.4 Des stratégies de contrôle

Stratégies qui exercent le lecteur à adopter une attitude active face aux difficultés d'interprétation qu'il rencontre en "pensant à haute voix" et en repérant et résolvant les éventuelles différences pouvant être présentes dans les énoncés.

II.4.5 Analyser un texte

L'analyse d'un texte est la décomposition d'une œuvre ou d'un texte en ses éléments constitutifs. Cette analyse est effectuée dans le but de comprendre l'ensemble de la démarche intellectuelle de l'auteur. Pour ce faire, il faut déterminer les liens qui existent entre ces éléments dans le but d'en dégager un plan d'ensemble. Vous devez d'abord mettre en contexte

l'auteur et son texte avant d'amorcer votre lecture. Pour en faire l'analyse, il faut préalablement avoir lu le texte plusieurs fois en l'annotant.

II.4.6 Rédiger une analyse de texte

Faites d'abord votre propre plan de rédaction. Votre texte doit contenir les éléments suivants :

- **introduction** : Présenter le sujet du texte et son auteur, le genre de texte et son intérêt, puis préciser la thèse, l'idée directrice et les grandes lignes de votre développement.
- **Développement** : Reconstituer la logique et la structure argumentative du texte tout en faisant ressortir les liens et les procédés utilisés par l'auteur.
- **Conclusion** : Synthétiser la pensée de l'auteur en rappelant les idées essentielles de son texte. Proposer une ouverture sur le sujet pour en élargir la portée. Il est possible à cette étape de porter un jugement ou une appréciation de la démarche intellectuelle de l'auteur.

II.5 Les composantes de la compréhension

II.5.1 Le lecteur, la lectrice

Cette composante représente ce qu'est le lecteur ou la lectrice, ce qu'il fait et ce qu'il sait, le lecteur a des connaissances sur la langue et sur le monde, ses connaissances représentent les structure cognitives qui vont influencer sa compréhension en lecture, ses connaissances sur la langue sont d'ordre phonologique (les phonèmes propres à sa langue), syntaxique (ordre des mots dans la phrase), sémantique (le sens des mots et leurs relation entre eux, son vocabulaire), et pragmatique (pratique). Les connaissances du lecteur sur le monde représentent la « théorie du monde » qu'il s'est construite et qui forme ses connaissances antérieures auxquelles il pourra rattacher les nouvelles informations fournies par le texte.

De plus, son attitude générale, ses goûts, et ses besoins, ainsi que sa perception de lui-même en situation d'apprentissage vont aussi intervenir dans sa compréhension. Cette dimension affective est aussi importante que la dimension des connaissances sur la langue et sur le monde.

Outre son attitude générale, ses goûts et ses besoins, la capacité de prendre des risques, le concept de soi en général comme lecteur et la peur de l'échec peuvent influencer la compréhension d'un texte.

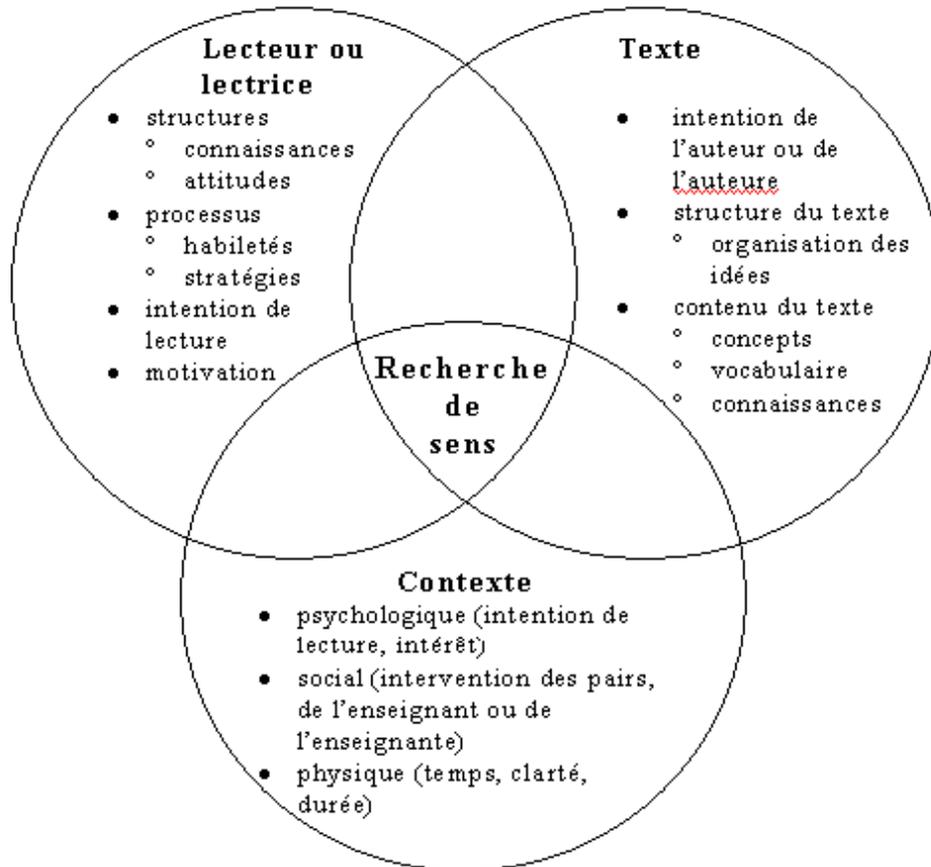
- **Le texte :** les composantes du texte vont aussi jouer leur rôle dans la compréhension en lecture, l'intention de l'auteur, l'organisation des idées et le contenu du texte vont faciliter ou compliquer la tâche du lecteur ou la lectrice

De plus, le type de texte, la nature de l'écrit, la structure du texte et les conventions de l'écrit sont des éléments qui peuvent faciliter ou compliquer la compréhension.

- **Le contexte :** le contexte représente la situation la situation dans laquelle se trouve le lecteur pour aborder le texte. Ce contexte est autant psychologique et social que physique.

Ainsi, l'intention de lecture, l'intérêt porté au sujet par le lecteur, l'intervention de l'enseignant ou de l'enseignante ou des pairs ainsi que le temps disponible et le niveau de bruit autour d'eux peuvent faciliter ou compliquer la tâche de lecture.

II.6 Modèle interactif de compréhension en lecture



Modèle contemporaine de (J.Giasson, 2007, p. 7) .

II.7 Les niveaux de la compréhension de l'écrit

« Lorsque la transmission de message que l'émetteur essaye de transmettre est effectivement lieu... il est nécessaire d'une part que le récepteur se rende compte du propos qu'a l'émetteur de lui transmettre un message déterminé, et d'autre part qu'il identifie quel est ce message déterminé. »(Pierto Luis, 1996, p. 26).

On distingue cinq types de compréhension qui sont :

II.7.1 La compréhension globale

L'enclenchement des hypothèses de sens se fait à partir de l'observation du texte avec la consigne de relever les indices susceptible d'anticiper sur le contenu du texte : le titre, l'illustration, le chapeau, les images. Au cours de cette étape, l'objectif visé reste la compréhension générale et la motivation de l'apprenant.

II.7.2 Compréhension détaillée

Une fois le sens globale du texte dégagé l'enseignant invitera ses apprenants à retrouver le thème du texte, à dégager les points de vue ainsi que les arguments, à dégager les champs lexicaux, et les caractéristiques du texte. C'est à la compréhension en détail ou l'apprenant doit repérer certaines informations importantes, on propose des items comme :

- QCM (question à choix multiple).
- Vrai et faux.
- Tableaux à compléter.
- Exercices de classements.
- Questions ouvertes.

II.7.3 La compréhension interprétative

Au niveau interprétatif, l'accent est mis sur la lecture entre les lignes, en examinant ce qui est impliqué par le matériel étudié. Il demande aux élèves de combiner des informations afin de faire des inférences sur l'intention et le message de l'auteur. Guider les élèves à reconnaître ces relations perçues, favorise la compréhension et diminue le risque d'être submergé par la complexité du texte, entendu ou lu.

II.7.4 La compréhension de l'implicite

Un dernier niveau de la compréhension est celui de l'implicite qui peut être compris comme le sens dénoté du texte écrit. Il réfère au contenu caché.

II.7.5 La compréhension exhaustive

C'est la saisie de tous les éléments qui font le sens dans un texte : lexique, grammaire, contexte, situation, etc.

Conclusion

A la fin de ce chapitre, on rappelle les deux notions fondamentaux intimement liés, lire et comprendre, deux termes qui s'emploient souvent ensemble pour dire que le premier conduit nécessairement au deuxième et que ce dernier n'est qu'un résultat naturel ou automatique de l'acte du premier. « Lire » devient « *un processus actif ou l'apprenant, en plus de sonoriser ce qui est écrit, agit mentalement en élaborant et vérifiant des hypothèses de sens au cours de la lecture* ». (J.Giasson, 2006, p. 6)

Cadre pratique

**Déroulement de l'activité de
compréhension écrite et analyse des
questionnaires**

Dans cette partie appartenant à la partie pratique de notre travail de recherche, composé de deux chapitres, nous avons consacré le premier sur le déroulement de l'activité de compréhension écrite en classe de troisième année moyenne, et le deuxième sur deux questionnaires, l'un est adressée au apprenants et l'autre au enseignants de 3AM avec l'analyse des résultats de ses deux questionnaires.

Dans notre étude nous avons opté pour le questionnaire comme outil d'enquête, car c'est une méthode très rentable dans la mesure où c'est un instrument qui permet de récolter un maximum de données par le biais de questions, mobiliser le moins de temps possible, permet un retour rapide des informations, aide à décrire, comparer ou expliquer.

III. Chapitre : Description du déroulement des séances d'observation

Dans notre recherche, nous avons opté pour une démarche qui nous a semblé plus simple, adéquate, et plus représentative celle d'observation, pour se faire nous avons assisté à trois séances de compréhension de l'écrit avec deux enseignantes, deux séances au CEM de Saadoun Tayeb à Sougueur avec l'enseignante Djellab Mounira, et une seule séance au CEM de Bouricha Djilali aussi à Sougueur avec l'enseignante Ibrahim Hayat, pour but d'apprendre comment se déroule cette activité en classe de 3AM.

Au cours de la première séance de l'activité compréhension de l'écrit, nous avons pu noter les observations suivantes :

Niveau : 3AM

Projet : 01

Séquence 03 : je rédige un fait divers et y insérer un témoignage.

Séance : compréhension de l'écrit

Support : « Syrie : incroyable ! Il sauve les chats d'Alep au péril de sa vie » page 55,56

Objectif d'apprentissage : à la fin de la séance, l'apprenant sera capable de lire, comprendre et analyser un fait divers.

Objectifs opérationnel :

- Lire et comprendre un fait divers.
- Analyser un récit de fait réel pour en construire le sens.
- Différencier les genres de récits relevant du réel.

Durée : 1 heure

Situation mobilisatrice :

- Qu'est-ce qu'un fait divers ? C'est une histoire réelle qu'on trouve dans les journaux.

Déroulement de la séance N°1 :

Dans la phase d'observation et de découverte ; l'enseignante a demandé de ses apprenants d'ouvrir le livre à la page 55, d'observer le texte et puis elle à poser des questions :

Tableau 1: représentation du déroulement de la séance N°1

Les questions de l'enseignante	Les réponses des apprenants
1- Quel est le sujet de ce fait divers ? 2- Quel mot dans le titre indique que ce fait divers est surprenant ? 3- De combien de paragraphe se comporte cet article ?	1- il s'agit d'un homme qui sauve les chats d'Alep en Syrie 2- Incroyable 3- De six (6) paragraphes

Chaque question à laquelle les apprenants ont répondu, a été écrite par le professeur au tableau, puis elle a demandé de ses apprenants de lire le texte silencieusement (la phase de la lecture silencieuse), après elle a posé des questions :

Tableau 2: représentation du déroulement de la séance N°1

Question de l'enseignante	Réponses des apprenants
1- des quoi parle-t-on de ce texte ?	1- un homme courageux qui a sauvé des chats 2- sauvé des chats

Après cette phase, le professeur a choisis des apprenants pour lire les différents paragraphes du texte, c'est ce qu'on appelle la phase de la lecture exploitation, après elle a posé des questions :

Tableau 3: représentation du déroulement de la séance N°1

Question de l'enseignant	Réponses des apprenants
1- qui est le personnage principal de cette histoire ? 2- relève dans le texte les mots et expressions désignant Mohammad AlaaJaleel ? 3- quels sont les passages du texte ou l'auteur fait parler le personnage ? 4- que pense le journaliste de Mohammad AlaaJaleel ?	1- Mohammad AlaaJaleel 2- il, cet homme au grand cœur, lui, ce bienfaiteur... 3- les passages écrits en italique. 4- le journaliste pense que Mohammad AlaaJaleel est un homme au grand cœur, un bienfaiteur, il a une opinion favorable.

Après cette phase, l'enseignante a donné une activité, elle a demandé de relire le texte et de remplir le tableau de la page 55, elle a laissé ses apprenants répondre chacun à sa méthode, puis elle a dessiné le tableau et écrit les réponses donnés par ses apprenants :

Tableau 4: représentation des réponses des apprenants sur l'activité

Qui ?	Quoi ?	Où ?	Quand ?	Pourquoi ?	Comment ?
Mohammad AlaaJaleel	Il sauve la vie des chats.	En Syrie, dans la ville d'Alep.	Au cœur de conflit Syrien.	Venir en aide aux plus démunés, aux plus malheureux.	En leurs offrant un refuge et de la nourriture.

Pour finir cette séance l'enseignante a posé une question à ses apprenants :

-Quelle leçon de vie cet homme hors du commun nous donne-t-il ? Les réponses étaient différentes d'un élève à l'autre et la plus part n'ont pas répondu sur la question, au final l'enseignante a mentionné une réponse sur le tableau et qui est : « il nous apprend à apprécier

la vie et à respecter tous les êtres vivants, peu importe leurs races ou leurs origines, il nous apprend à être plus humain les uns envers les autres ».

Passant à la deuxième séance, nous avons noté ces observations :

Niveau : 3 AM

Projet : 02

Séquence : 01

Activité : compréhension de l'écrit

Support : le manuel scolaire, page 75

Titre : femmes courage

Les objectifs :

- Amener l'apprenant à savoir se positionner en tant que lecteur.
- Comprendre un récit historique, en identifier le thème, la structure et les caractéristiques.
- Synthétiser un récit historique portant sur le thème de l'histoire nationale.

Déroulement de la leçon N2:

- Rappel du sujet et de la séquence.

Dans un premier temps, l'enseignante a demandé d'ouvrir le livre à la page 75, d'observer le texte sans le lire, c'est la phase de la compréhension globale, étude para-textuelle et émission des hypothèses de sens, après elle a posé des questions :

Tableau 5: représentation du déroulement de la séance N°2

Questions de l'enseignante	Réponses des apprenants
----------------------------	-------------------------

1- Quel est le titre du texte ?	1- Le titre du texte est « femmes courage ».
2- Quelle en est la source ?	2- « Khaled Lemenaouer 50ème anniversaire de l'indépendance « le soir d'Algérie ».
3- Combien de paragraphes nous avons dans ce texte ?	3- Nous avons quatre paragraphes.
4- Le texte est-il illustré ? que représente cette illustration ?	4- Oui il y a une image qui l'illustre. Elle représente des femmes tenant des armes.

Dans un seconde temps, elle a demandé de faire une lecture silencieuse avec la vérification des hypothèses « confirmer ou infirmer », et après une lecture oralisée, c'est la phase de d'analyse détaillé et elle a posé ces questions :

Tableau 6: représentation du déroulement de la séance N°2

Questions de l'enseignante	Réponses des apprenants
1- A quelle époque de noires histoires se situent les événements rapportés par ce document ?quels indices du texte permettent de répondre ?	1- L'auteur de ce texte relate un épisode de la guerre d'Algérie. Les indices sont : nous sommes en 1959, accrochage entre l'armée française et l'armée de libération nationale.
2- Dans quelle région d'Algérie ont eu lieu ces évènements ?	2- Les évènements ont eu lieu en Kabylie dans la montagne d'Ait Aissa.
3- Qui sont les principaux personnages ?quel est le principal trait de leur caractère ?	3- Les personnages principaux de ce texte sont les femmes qui ont été courageuses durant la guerre de libération nationale.
4- Où et quand précisément les faits se sont-ils déroulés ?	4- Les faits se sont déroulés un certain après-midi du mois d'aout 1959 dans la montagne d'Ait Aissa en Kabylie.
5- Relève les mots qui renvoient aux soldats ennemis et aux moudjahidines.	5- Les mots qui renvoient aux soldats ennemis sont : le détachement, l'armée française... Les mots qui renvoient aux moudjahidines sont : un combattant, des résistants...

En dernier lieu, l'enseignante a donné deux activités, la première s'agit de compléter le tableau : qui parle ? À qui ? Sur quoi ? Et dans quel but ? Et la deuxième de choisir la bonne réponse.

Au cours de la troisième et la dernière séance qu'on a assisté, on a pu noter les observations suivantes :

Niveau : 3AM

Projet : 02

Séquence : 02

Activité : compréhension de l'écrit

Support : manuel scolaire page 97

Objectifs d'apprentissage :

- Lire et comprendre un texte historique.
- Découvrir le patrimoine de notre pays.

***Le déroulement de la séance N3 :**

- Rappel du projet et de la séquence.

L'enseignante a demandé d'écrire la date et tous ce qui mentionner sur le tableau dans le cahier et puis d'ouvrir le livre à la page 97 et d'observer le texte sans le lire, après elle a commencé de posé des questions :

Tableau 7: représentation du déroulement de la séance N°3

Questions de l'enseignante :	Réponses des apprenants :
1- Observer l'illustration et dis de quoi va probablement parler ce texte. 2- Qui en est l'auteur ?	1- Dans ce texte, l'auteur va certainement parler d'une femme qui joue d'un instrument de musique. 2- C'est l'association « sauver

3- En faisant le lien entre le nom de l'association et l'illustration, dis ce qu'est l'imzad ?	l'imzad » qui a écrit ce texte. 3- L'imzad est un instrument de musique : une sorte de violon à une corde.
--	---

Après cette phase d'observation et la réponse des apprenants sur les trois questions, l'enseignante a demandé aux apprenants de faire une lecture silencieuse pendant dix minutes, et puis elle a commencé de poser quelques questions :

Tableau 8: représentation du déroulement de la séance N°3

Questions de l'enseignante :	Réponses des apprenants :
1- A quoi vous fait penser le premier paragraphe ? 2- Quel rôle joue le premier paragraphe par rapport au texte ? 3- De quoi parle-t-on dans les trois paragraphes suivants ?	1- A un conte. 2- Le premier paragraphe joue le rôle d'introduction, l'auteur présente l'imzad, ses caractéristiques. 3- Paragraphe 1 : description de l'imzad - Paragraphe2 : l'imzad menacé de disparition. - Paragraphe3 : une association « sauver l'imzad » pour préserver ce patrimoine culturel.

Ensuite, l'enseignante a demandé de quelques apprenants de lire les différents paragraphes du texte, puis elle a donné ces questions :

Tableau 9: représentation du déroulement de la séance N°3

Questions de l'enseignante	Réponses des apprenants :

<p>1- Dans quelles régions d'Algérie joue-t-on de l'imzad ?</p> <p>2- Quels sont les trois éléments qui composent l'imzad ?</p> <p>3- Qu'est ce qui accompagne la musique de l'imzad ?</p> <p>4- Pourquoi une association a-t-elle été créée ?</p> <p>5- L'association a trois principaux buts. Lesquels ?</p>	<p>1. Dans l'Ahaggar, le Tassili des Ajjer, dans la wilaya de Tamanrasset.</p> <p>2. Une demi-sphère dealebasse.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Une corde unique. - Un archet. <p>3-se sont les poèmes chantés qui accompagnent l'imzad.</p> <p>4-pour éviter la disparition de l'imzad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5-faire connaître la culture de l'imzad. - La sauvegarder. - La développer.
--	--

En dernier lieu, l'enseignante a donné des activités aux apprenants qu'ils s'agissent choisir la bonne réponse, répondre par vrai au faux, et la dernière de compléter le passage par les mots donnés « culturel, disparition, sauver... ».

Conclusion

Après l'analyse des séances d'observation, que les apprenants rencontrent beaucoup de difficultés à lire, dont nous citons certains d'elles comme la prononciation, respects de la ponctuation... nous avons aussi constaté durant nos séances que c'est l'enseignante qui fait pratiquement tout, or que l'apprenant est sensé à participer, interroger, agir...

Au cours de ce chapitre, nous avons opté pour le questionnaire pour mieux confirmer notre problématique, hypothèses et aussi à l'objectif de notre travail.

IV.1 Analyses et interprétations du questionnaire adressé aux apprenants

La classe soumise à l'expérimentation est une classe de troisième année moyenne dont l'âge varie entre 13 et 14 ans. Il nous a paru utile de leur adresser un questionnaire bien précis orienté vers un objectif précis, pour voir le degré de la compréhension de chaque apprenant. Le présent questionnaire est destiné à 68 apprenants, ces derniers sont issus de deux différents établissements, il se compose d'une série de dix questions majoritairement fermées, les questions ouvertes n'imposent pas certaines réponses, mais elles invitent les questionnés à proposer leur propre explication. Dans ce qui suit nous allons présenter.

Question 1 : vos parents lisent-ils ?

Réponses :	Nombre de répondants :	Pourcentage :
Oui	35	51,47%
Non	20	29,41%
Total général	55	80,88%

Tableau 10: représentation des réponses des apprenants sur la question N°1

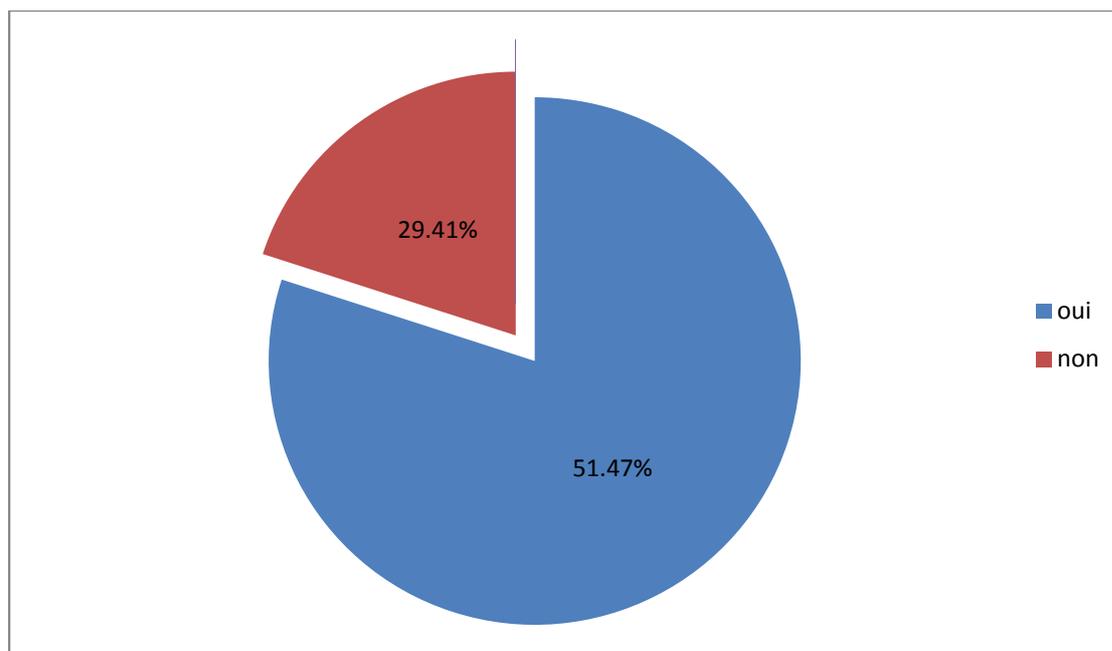


Figure 1: représentation des résultats en pourcentages sur le taux de la lecture chez les parents.

13 parmi 68 apprenants n'ont données aucune réponse à cette question.

Commentaire : parmi les 55 répondants a la question, 51,47% des apprenants ont confirmé que leurs parents lisent, 29,41% des apprenants ont répondu que leurs parents ne lisent pas, ces résultats sont encourageantes si on prend en considération l'influence du milieu socioculturel sur le processus d'apprentissage chez les apprenants.

Question2 : et toi, lis-tu ?

Réponses	Nombre de répondants :	Pourcentage :
Oui	45	66,17%
Non	23	33,82%
Total général	68	99,99%

Tableau 11: représentation des réponses des apprenants sur la question N°2

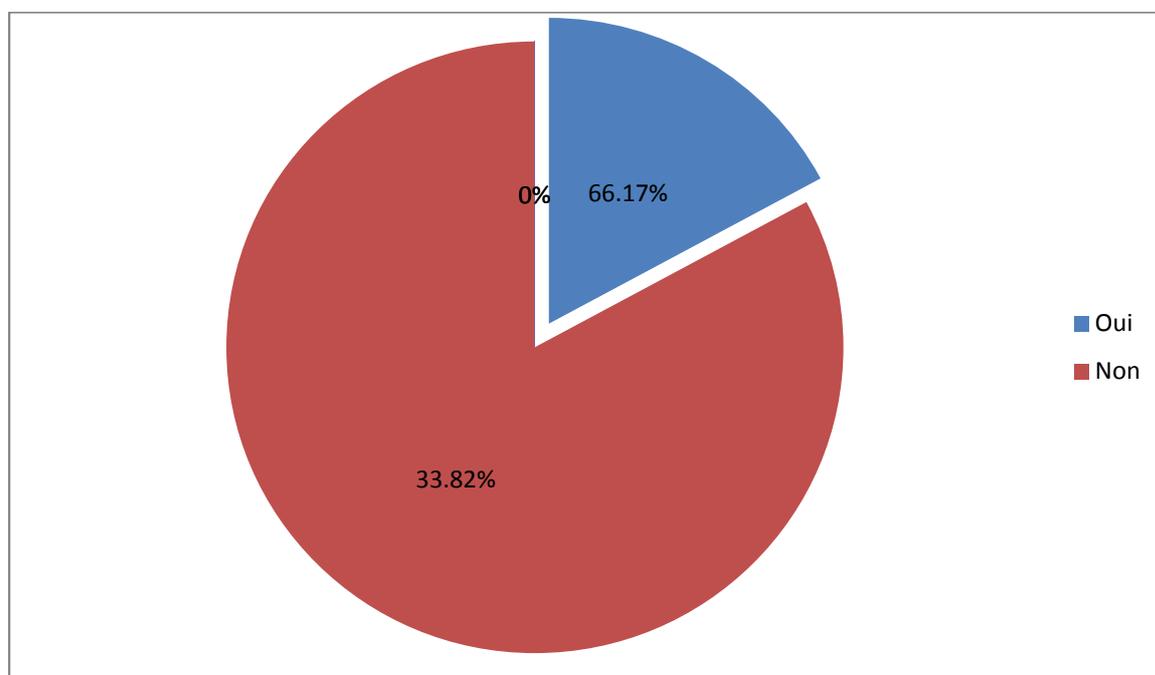


Figure 2: représentation des résultats en pourcentages sur le taux de la lecture chez les apprenants.

Commentaire : 33,82% des apprenants parmi les 68 ont répondu par non, cela veut dire qu'ils n'ont pas l'habitude de lire. 66,17% des apprenants ont répondu par oui, cela démontre la passion de savoir chez ces apprenants.

Question 3 : que lis-tu ?

Réponses :	Nombre de répondants :	Pourcentage :
Livre scolaire	45	66,17%
Conte	18	26,47%
Journaux	5	7,35%
Total général	68	99,99%

Tableau 12: représentation des réponses des apprenants sur la question N°3

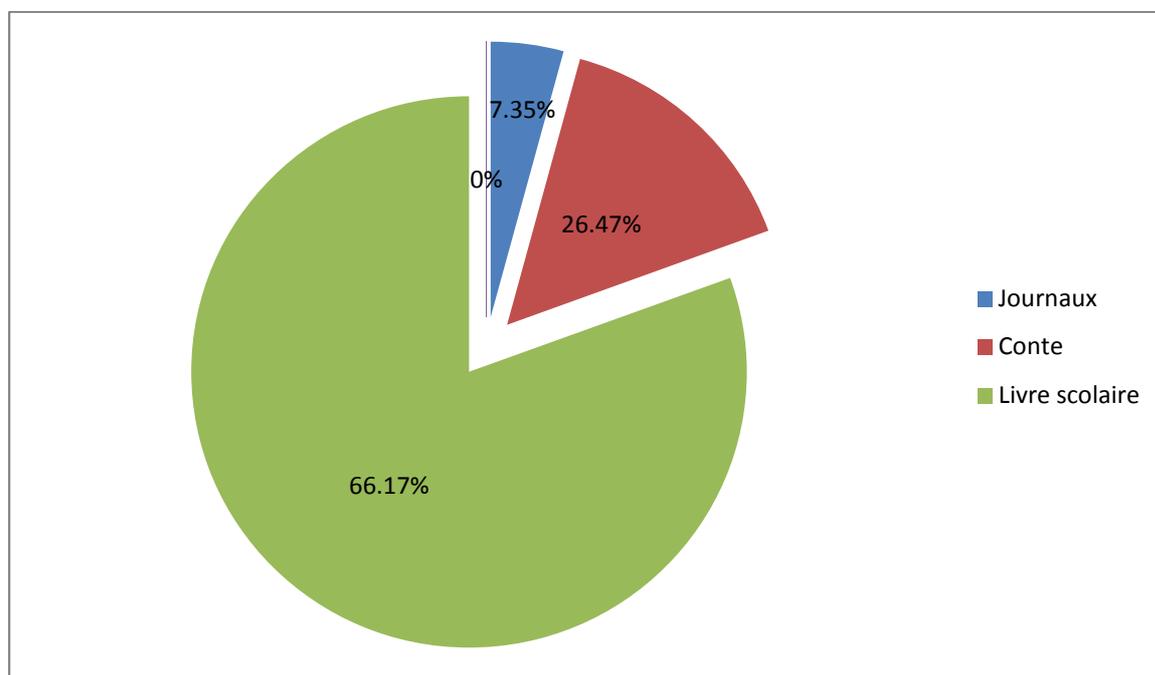


Figure 3: représentation des résultats en pourcentage sur ce que les apprenants aiment lire.

Commentaire : selon les résultats, les apprenants ont tendance à lire leurs livres scolaire le plus avec un pourcentage de 66,17% répondants par livre scolaire, et 26,47% par conte, les journaux avec 7,35%. Les résultats démontrent la variété des écrits lus par les apprenants malgré la domination des manuels scolaires.

Question 4 : pourquoi tu lis ?

Réponse :	Nombre de répondants :	Pourcentage :
Apprendre	42	61,76%
Se cultiver	24	35,29%
S'informer	2	2,94%
Total général	68	99,99%

Tableau 13: représentation des réponses des apprenants sur la question N°4

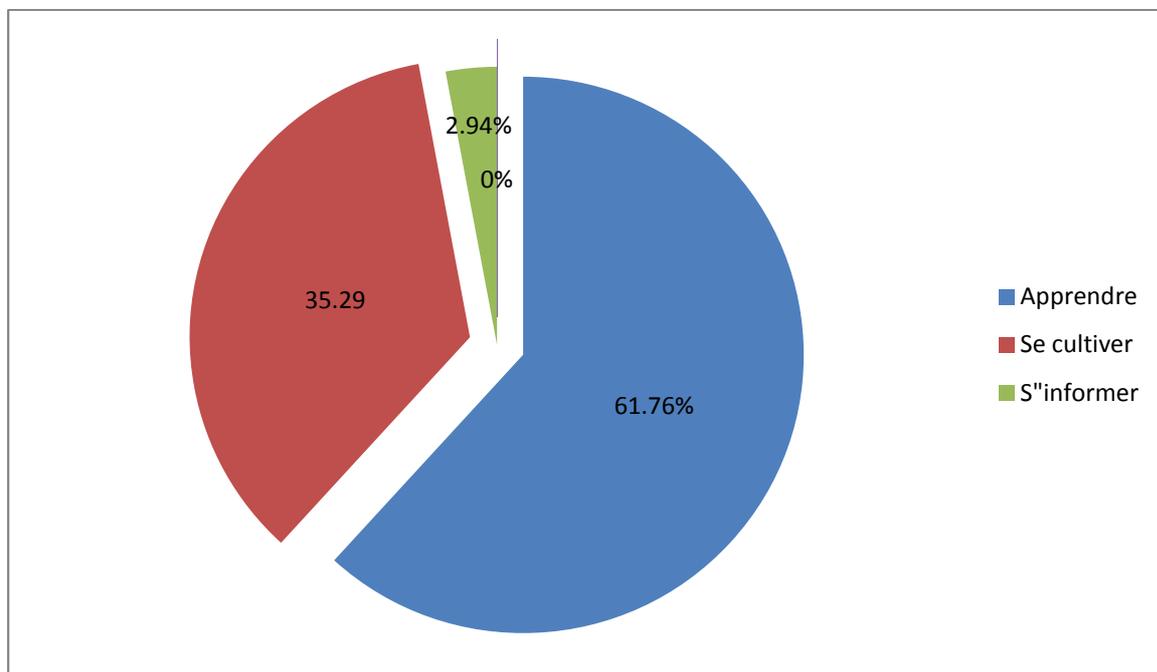


Figure 4: représentation des résultats en pourcentages sur les raisons pour lesquelles les apprenants aiment lire.

Commentaire : nous avons laissé l’initiative de répondre aux apprenants, 61,76% des répondants par oui affirment qu’ils lisent pour apprendre, 35,29% lisent pour se cultiver et 2,94% pour s’informer. Ces résultats démontrent une certaine conscience de l’importance de la lecture bien qu’elle ne soit pas dominante.

Question5 : peux-tu lire facilement avec compréhension en langue française ?

Réponse :	Nombre de répondants :	Pourcentage :
Oui	11	16,17%
Non	57	83,82%
Total général	68	99,99%

Tableau 14: représentation des réponses des apprenants sur la question N°5

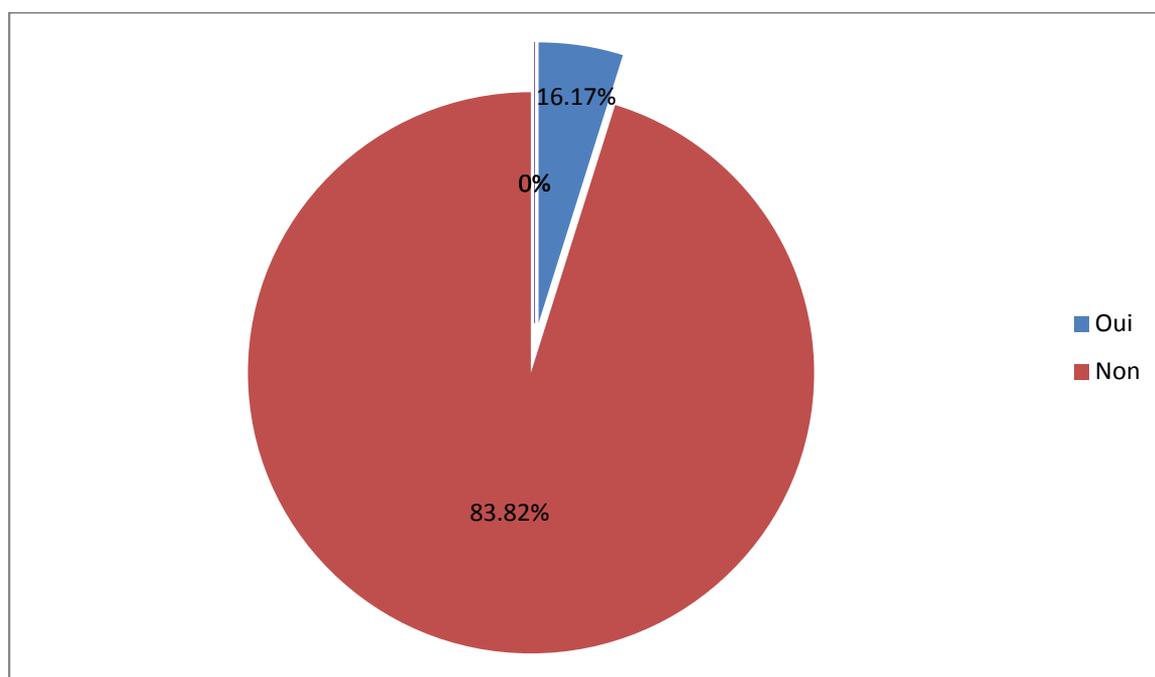


Figure 5: représentation des résultats en pourcentages sur les apprenants ayant et qui n'ayant pas des difficultés de lire avec compréhension en langue française.

Commentaire : les résultats démontrent que 83,82% des apprenants ont des difficultés de lecture en langue française, seulement 16,17% ont répondu qu'ils lisent facilement avec compréhension en français.

Question6 : en classe, l'enseignant(e) accorde-t-il une attention à la compréhension écrite ?

Réponses :	Nombre de répondants :	Pourcentage :
Oui	59	86,76%
Non	9	13,23%
Total général	68	99,99%

Tableau 15: représentation des réponses des apprenants sur la question N°6

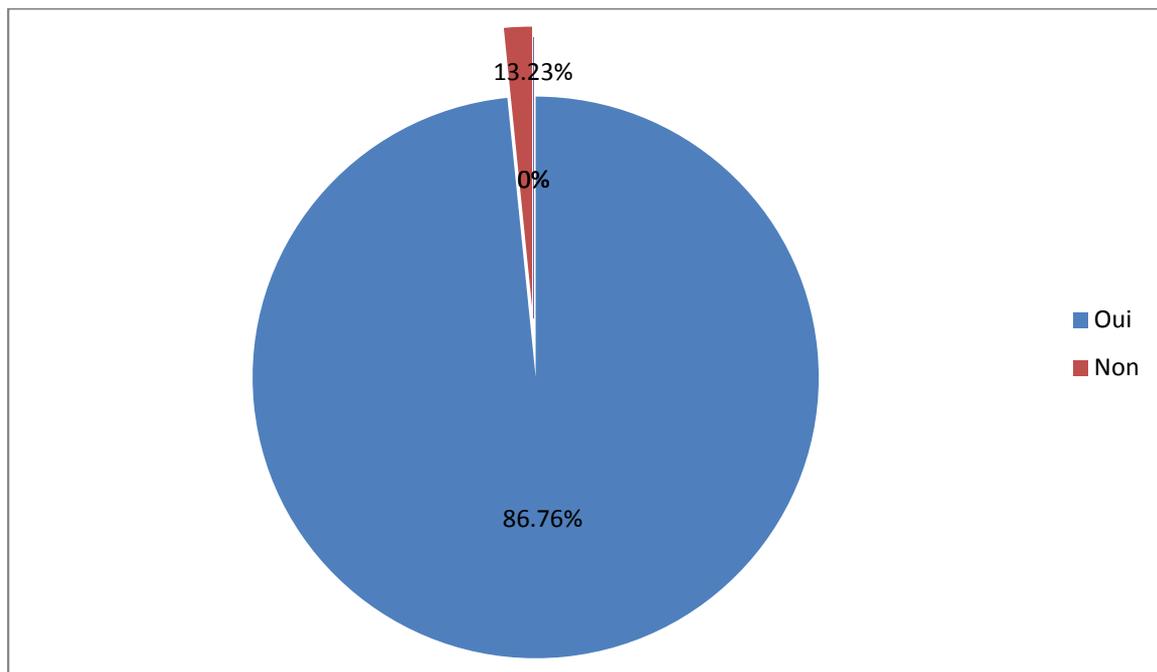


Figure 6: représentation des résultats en pourcentage sur si le professeur accorde une attention à l'activité de compréhension de l'écrit.

Commentaire : d'après les résultats, 86,76% répondants par oui, nous remarquons que la majorité des enseignants accorde une importance à cette compétence, par contre 13,23% des répondants trouvent que leurs enseignants ne s'intéressent pas à cette activité.

Question7 : à tu emprunté un livre en français un jour ? Si oui quel est son titre ?

Réponses :	Nombres de répondants :
Apprendre le français	1
Dictionnaire	8
Coran	4
Larousse	2
Contes	27
livre scolaire	26

Tableau 16: représentation des réponses des apprenants sur la question N°7

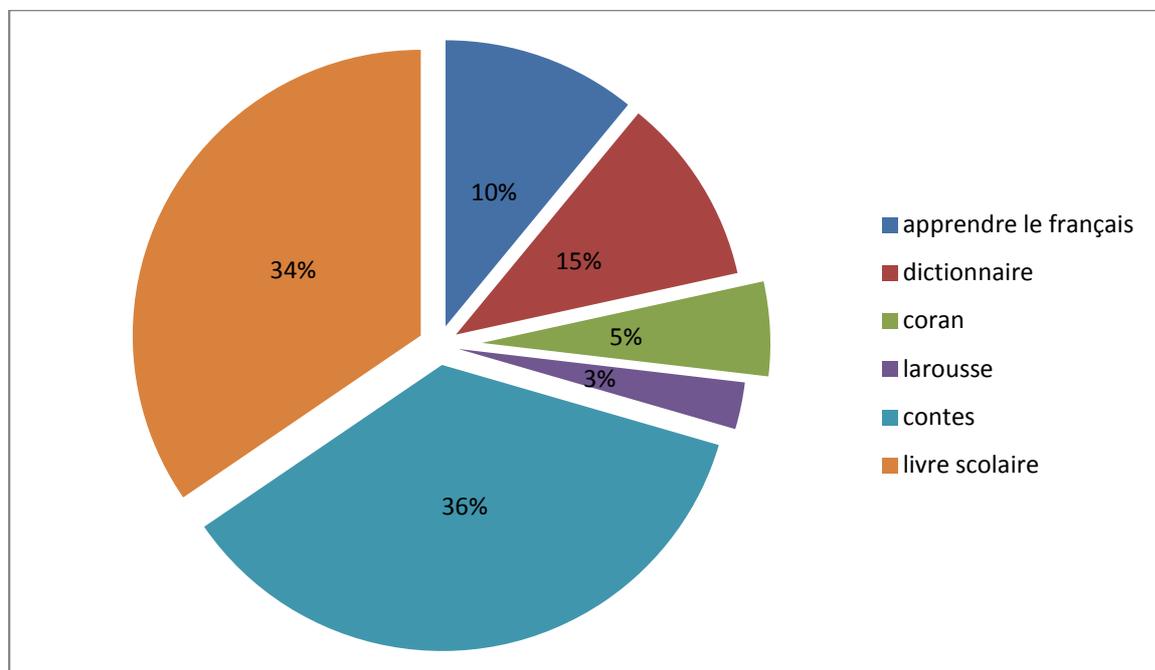


Figure 7: représentation des résultats en pourcentages sur les différents titres des livres lus par les apprenants.

Commentaire : selon les résultats, les apprenants ont tendance à lire les contes le plus avec 27 apprenants, et les livres scolaire avec 26 apprenants, 8 parmi les répondants ont répondu par le dictionnaire, et 4 par le coran, 2 par le dictionnaire de Larousse et un seul apprenant a répondu par apprendre le français.

Question8 : comment trouvez-vous les textes dans les manuels scolaires ?

Réponses :	Nombres de répondants :	Pourcentage :
Très difficile	14	20,58%
Facile	22	32,35%
Normaux	32	47,05%

Tableau 17: représentation des réponses des apprenants sur la question N°8

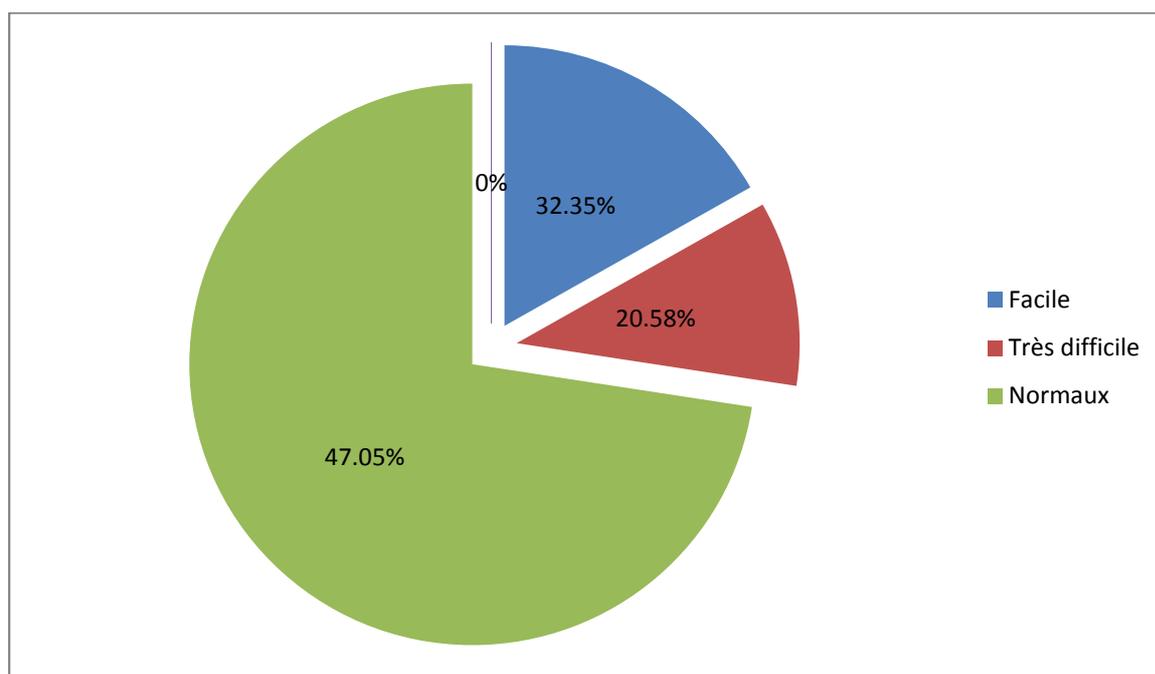


Figure 8: représentation des résultats en pourcentages sur comment trouvent les apprenants les textes dans le manuel scolaire.

Commentaire : 20,58% des apprenants parmi les répondants trouvent que les textes dans le manuel scolaire de troisième année moyenne sont difficiles, donc nous avons constaté que ces 14 répondants ont des difficultés en activité de compréhension de l'écrit, 32,35% trouvent que

les textes sont faciles et la majorité 47,05% des apprenants trouvent que les textes sont normaux.

Question 9 : comment est votre lecture en classe ?

Réponses :	Nombre de répondants :	Pourcentage :
Moyenne	26	38,23%
Faible	42	61,76

Tableau 18: représentation des réponses des apprenants sur la question N°9

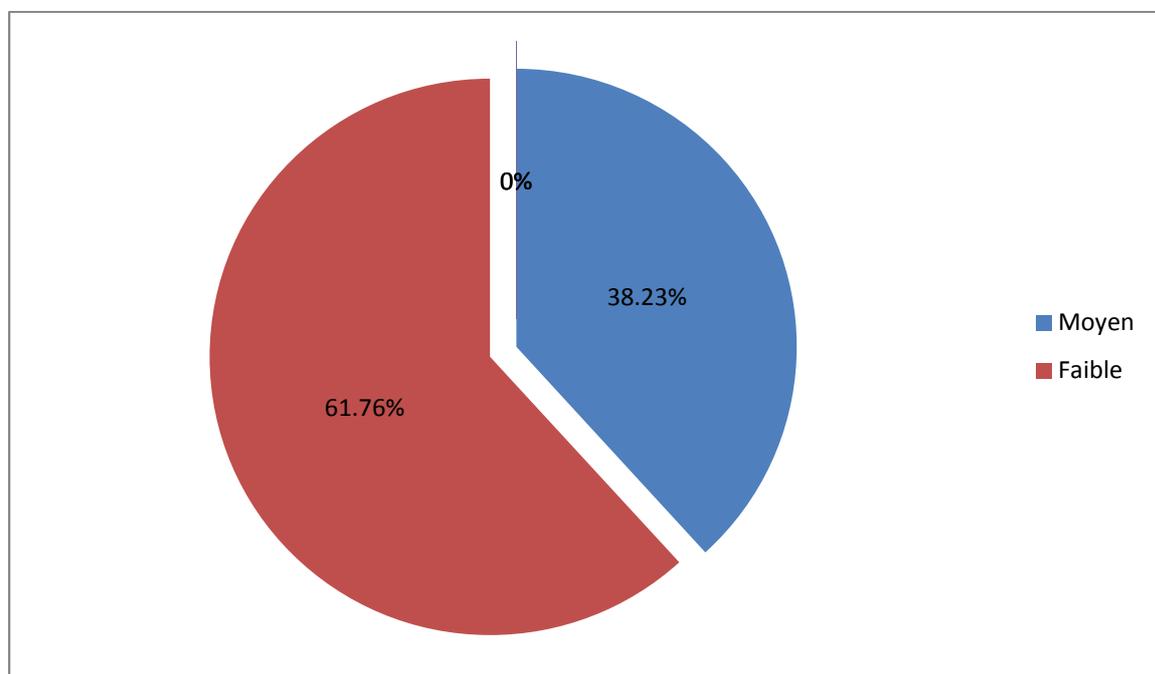


Figure 9: représentation des réponses en pourcentage sur comment est la lecture des apprenants en classe.

Commentaire : les résultats démontrent que la plupart des apprenants 61,76% ont des problèmes de lecture, même dans notre séance d'observation quand on a assisté à des séances on a constaté ce problème chez la majorité des apprenants, c'est le cas des apprenants qui n'ont pas l'habitude de lire à la maison, par contre 38,23% répondants que leurs lecture en classe est moyenne, on peut dire que c'est le cas des apprenants qui pratique la langue française à la maison, avec leurs parents, les apprenants qui lisent des romans ...

Question10 :qu'est-ce que vous préférez lors d'une séance de compréhension de l'écrit ?

Réponses :	Nombres de répondants :	Pourcentage :
L'enseignante explique en arabe	18	26,47%
L'enseignante explique le texte mot à mot	26	38,23%
L'enseignante explique juste les mots difficiles	24	35,29%

Tableau 19: représentation des réponses des apprenants sur la question N°10

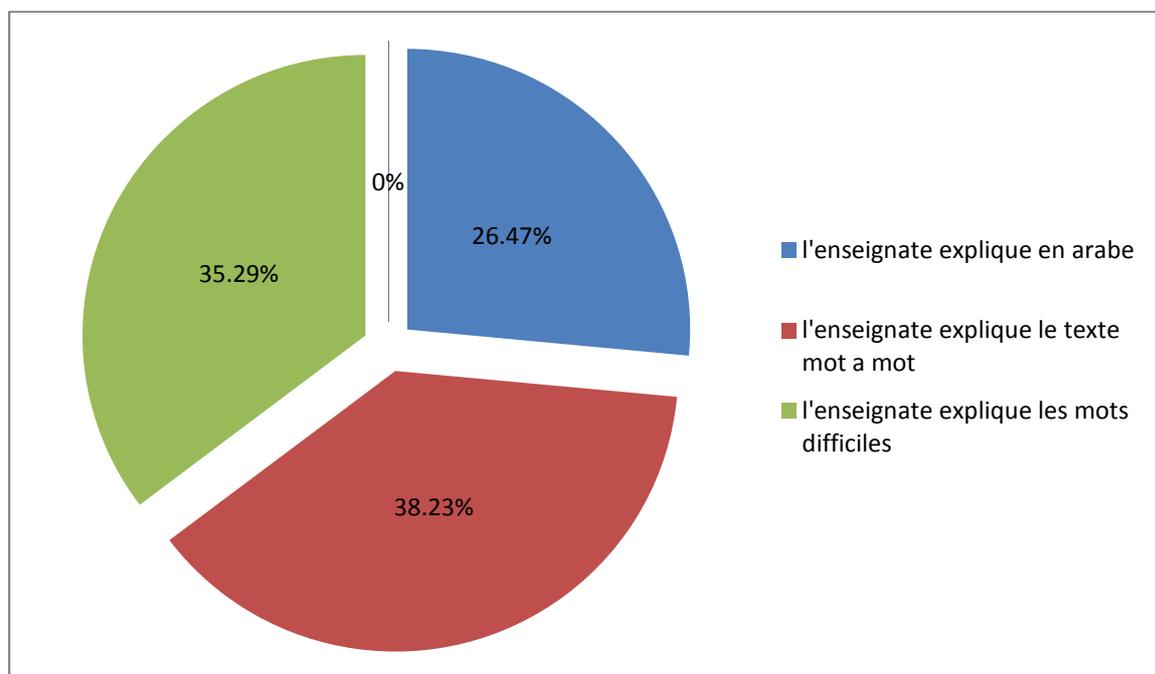


Figure 10: représentation des résultats en pourcentage sur ce que préfèrent les apprenants lors d'une séance de compréhension de l'écrit.

Commentaire : Les résultats obtenus de cette question démontrent que la plupart des apprenants préfèrent l'enseignante expliquer le texte mot à mot lors d'une séance de compréhension de l'écrit, et cela peut prendre beaucoup de temps, ce qui entraîne l'incapacité de l'enseignante à terminer la séance à l'heure. 26,47% des apprenants sont pour l'enseignante qui explique le texte en arabe et ce n'est pas possible, 35,29% parmi les répondants préfèrent l'enseignante

explique seulement les mots difficile du texte. Ces résultats démontrent que les apprenants fournissent peu d'effort.

IV.2 Analyse et interprétation du questionnaire adressée aux enseignants

Introduction

Nombres des enseignants : 10

Sexe : Féminin : 8

Masculin : 2

Nombres d'années d'enseignements : plus de 5 ans

Nous avons proposé un questionnaire aux 10 enseignants, l'analyse de ce questionnaire nous a dévoilé des résultats intéressants et consiste surtout à recueillir des données sur lesquels notre analyse sera basée, sachant que le nombre des participants est faible et peu précis mais la qualité de leurs réponses est en effet contrôlées par nous, ou nous avons préparé toutes les conditions favorables pour la bonne exécution de l'expérimentation.

Ces résultats prouvent que l'expérience des enseignants est suffisante pour transmettre les connaissances, informations, savoirs, ... aux apprenants et nous pouvons attendre à voir chez eux ce qu'ils peuvent montrer de nouveau méthodes et techniques au secteur d'enseignement/apprentissage.

Question1 : Quel est le volume horaire réservé à la séance de la compréhension écrite ?
--

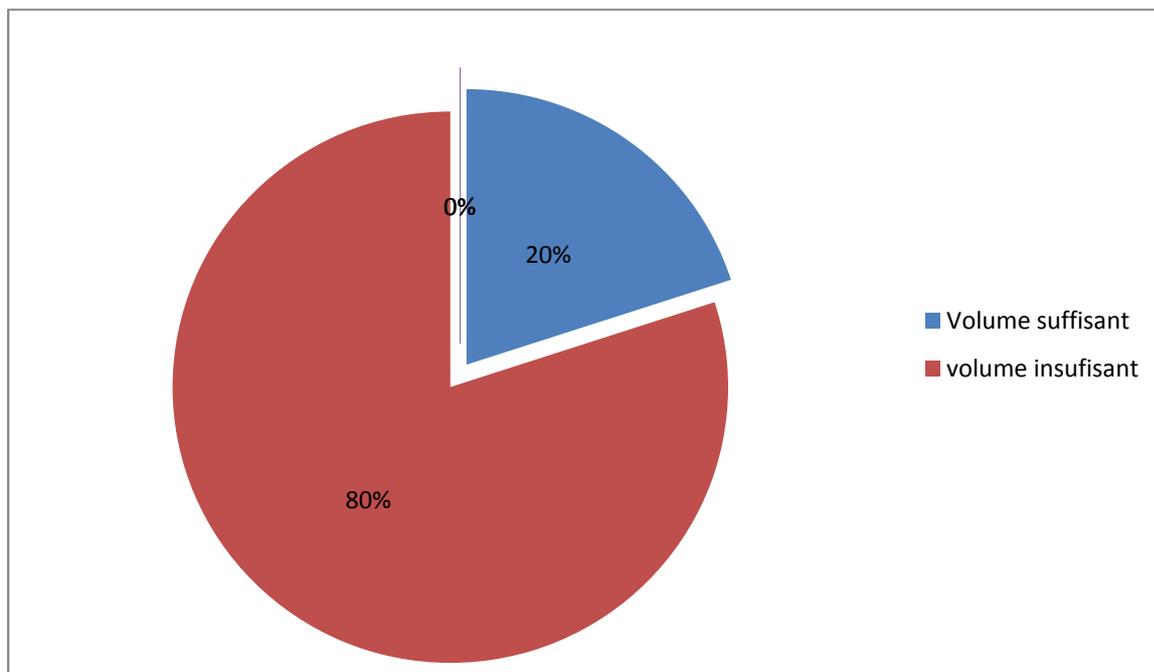


Figure 11: représentation des résultats en pourcentages sur le volume horaire réservé à la séance de compréhension de l'écrit.

Commentaire : Le volume horaire réservé à la compréhension de l'écrit varie entre 1H et 2H par séquence au dépend le thème et le nombre de séances destinées au projet ce volume semble suffisant pour la majorité des enseignants c'est-à-dire 95% déclarent que le volume est suffisant pour la réalisation de la séance de la compréhension de l'écrit et 5% déclarent que le volume est insuffisant , Ces résultats dépend des méthodes d'enseignements de chaque enseignants, et aussi le nombre des apprenants, leurs niveaux, et leurs participations .

Question2 : Comment jugez-vous la participation de vos apprenants ?

Réponses :	Nombres de répondants :	Pourcentage :
Bonne	0	0%
Moyenne	8	80%
Faible	2	20%

Tableau 20: représentation des réponses des apprenants sur la question N°2

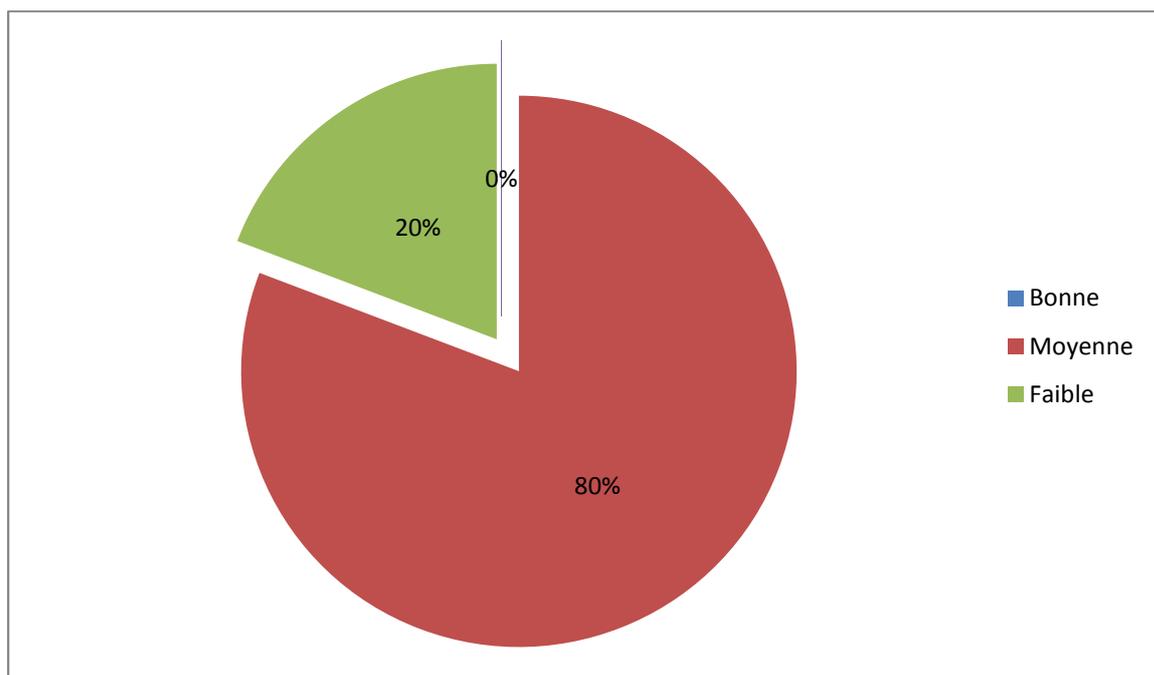


Figure 12: représentation des résultats en pourcentages sur le jugement des enseignants sur la participation des apprenants en classe.

Cette question a une relation avec les apprenants et leur niveau et leur degré de la maîtrise de la langue française.

Commentaire : 80% des enseignants déclarent que la participation de leurs apprenants est moyenne ce qui montre que les apprenants sont incapables de s'exprimer et aussi ont des difficultés, qui pourraient intervenir aux manques des motivations et aussi l'utilisation de la langue.

Question3 : quelles sont les stratégies d'enseignement que vous utilisez dans la séance de compréhension de l'écrit ?

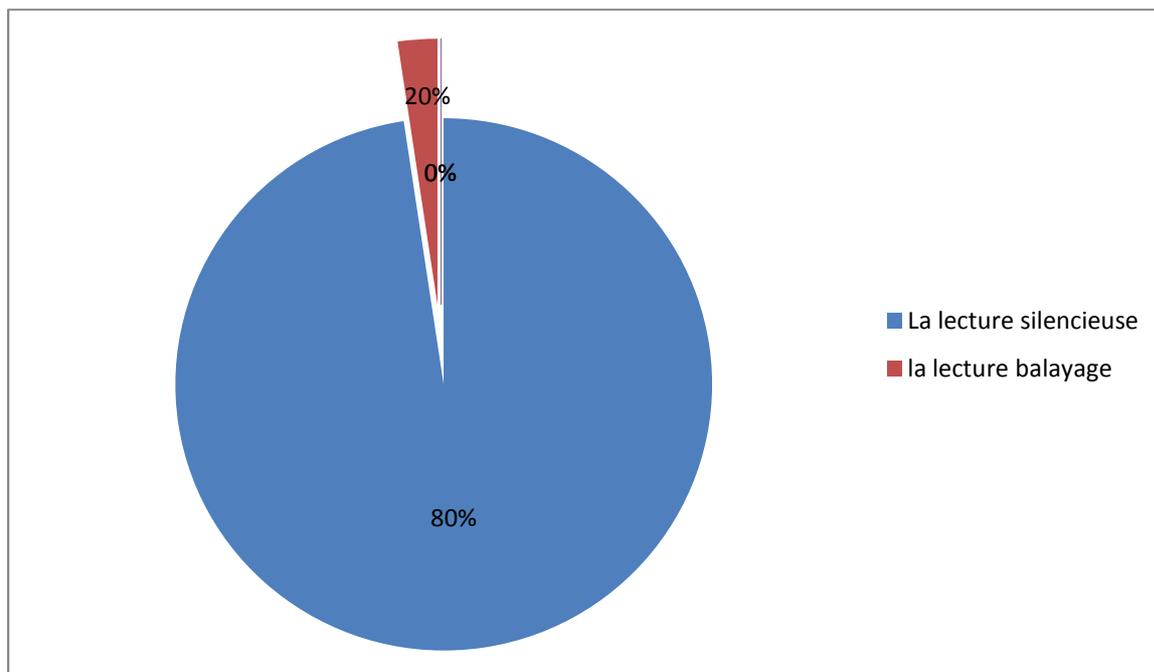


Figure 13: représentation des résultats en pourcentage sur les différentes stratégies d'enseignement pratiqué par les enseignants lors d'une séance de compréhension de l'écrit.

Commentaire : La plupart des enseignants utilisent la lecture silencieuse suivit par un questionnaire aux apprenants pour faciliter la compréhension, et les autres ont déclaré que la stratégie dépend du type de texte, de ce nous recueillons qu'à un texte ne correspond pas à une seule stratégie on pourrait donc diversifier les stratégies et apporter les apprenants à s'en fournir.

Question4 : à votre avis, est ce que le milieu familial encourage les apprenants pour apprendre à lire et à comprendre ?

Réponses :	Nombre de répondants :	Pourcentage :
Oui	6	60%
Non	4	40%

Tableau 21: représentation des réponses des enseignants sur la question N°4

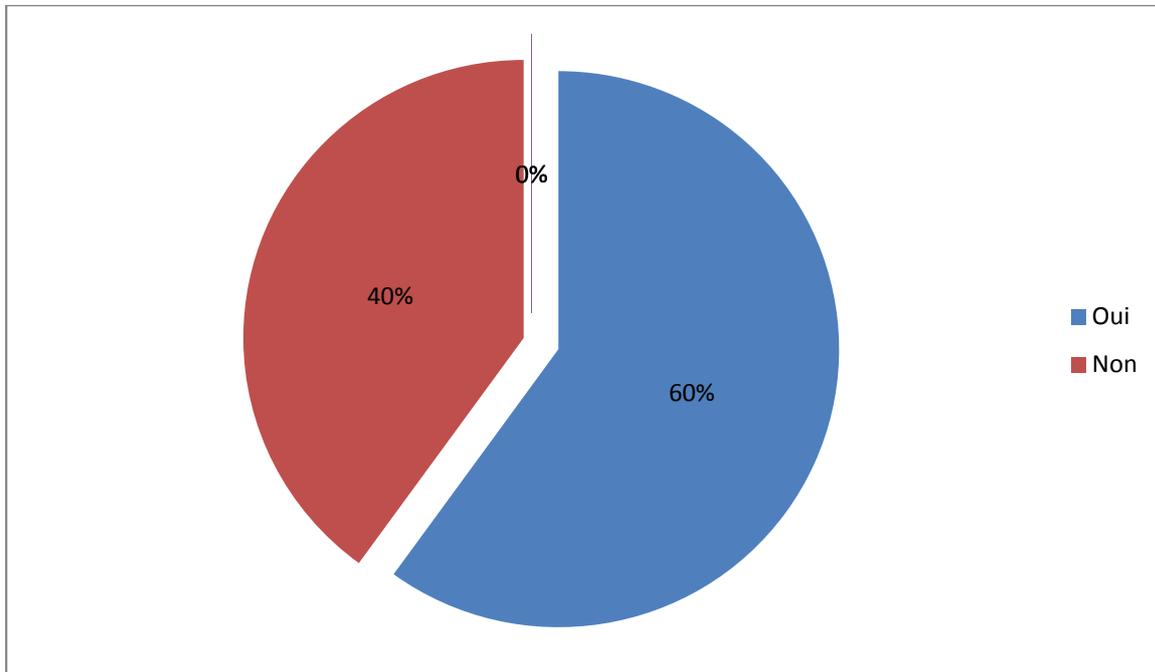


Figure 14: représentation des résultats en pourcentage sur si le milieu familial encourage les apprenants à comprendre et à apprendre à lire.

L'objectif de cette question était de connaître l'avis des enseignants concernant le rôle de la famille dans l'apprentissage.

Commentaire : 60% des enseignants ont dit oui le milieu familial est encourageant, les apprenants doivent avoir de l'aide au sein de la famille pour qu'ils puissent poursuivre le rythme de l'apprentissage et aider les enseignants à réaliser leurs tâches éducatives sans avoir de difficultés, selon certains enseignants le peu d'élèves qui ont un soutien chez eux atteignent de bon, par contre le grand nombre d'entre eux a de mauvaises performances à cause du manque de soutien de famille.

Question 5 : comment trouvez-vous les textes dans le manuel scolaire de français ?

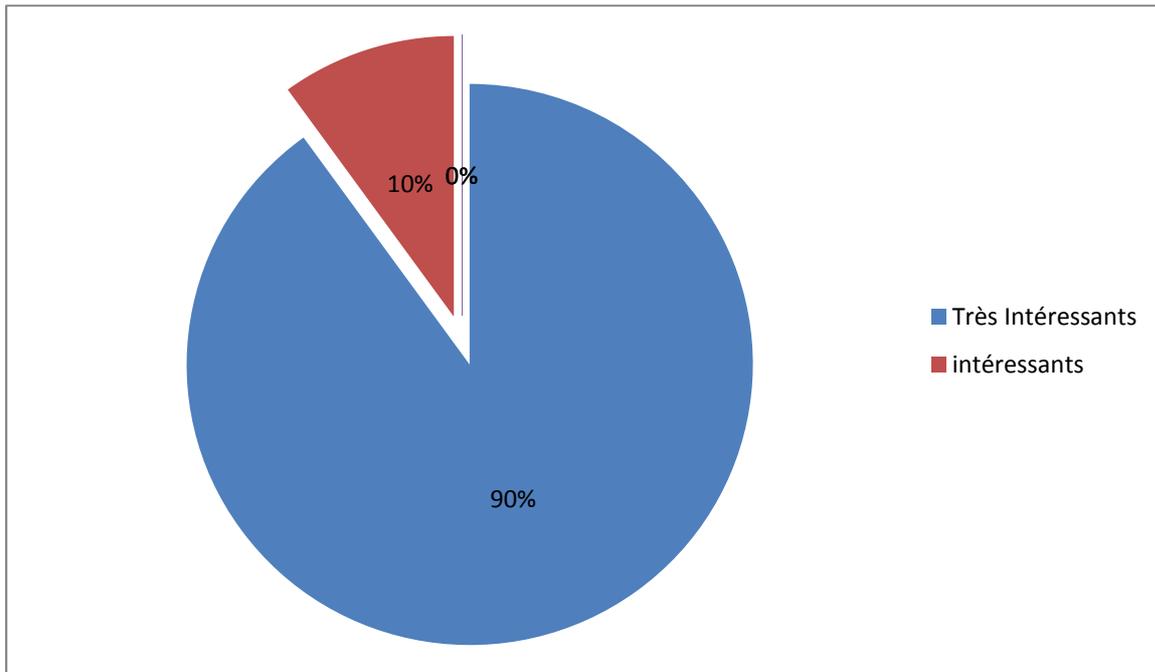


Figure 15: représentation des résultats en pourcentage sur comment trouvent les enseignants les textes dans le manuel scolaire de français.

Commentaire : La majorité des enseignants déclarent que les textes sont très intéressants mais d'autres affirment que pour motiver l'apprenant, il est nécessaire de ramener des textes dont les sujets sont intéressants et d'actualités.

Question6 : est-ce que vous enseignez la typologie du texte aux apprenants ?

Réponses :	Nombre de répondants :	Pourcentage :
Oui	9	90%
Non	1	10%

Tableau 22: représentation des réponses des enseignants sur la question N°6

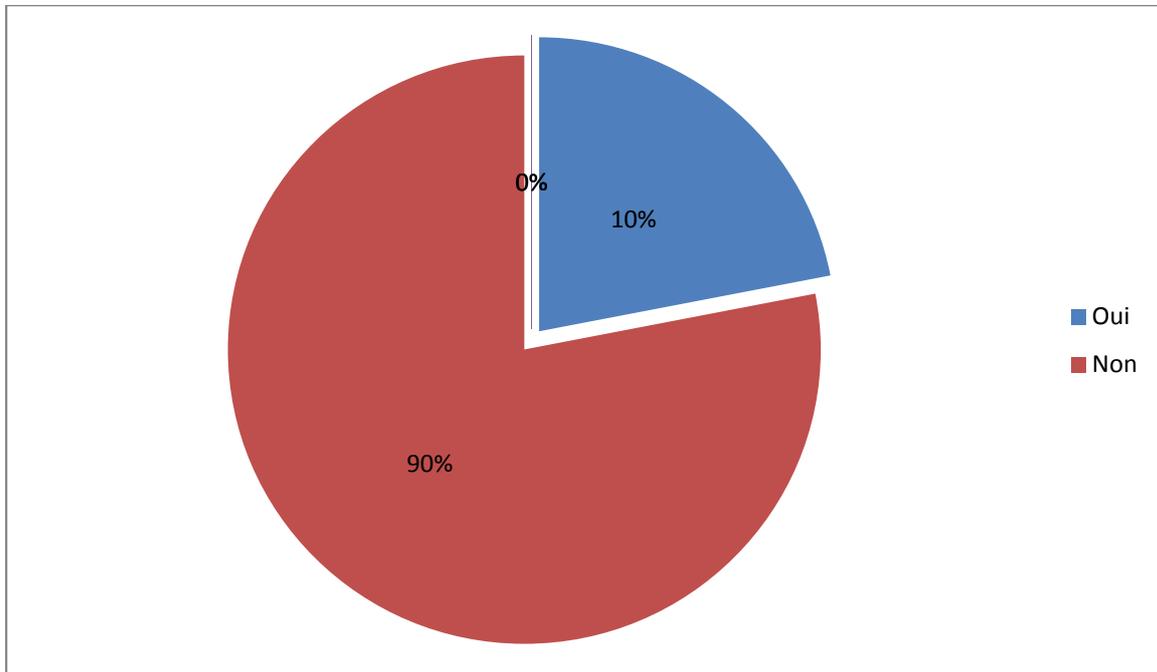


Figure 16: représentation des résultats en pourcentages sur les enseignants qui enseignent et qui n'enseignent pas la typologie textuelle aux apprenants.

Commentaire : 90% des enseignants affirment qu'ils enseignent la typologie textuelle, Nous notons que la lecture du texte change d'un type à un autre, ne lisons pas un poème comme nous lisons un conte et c'est pareille avec les autres types du texte.

Question7 : les nouveaux programmes, favorisent-ils la compréhension de l'écrit ?

Réponses :	Nombre de répondants :	Pourcentage :
Oui	3	30%
Non	7	70%

Tableau 23: représentation des réponses des enseignants sur la question N°7

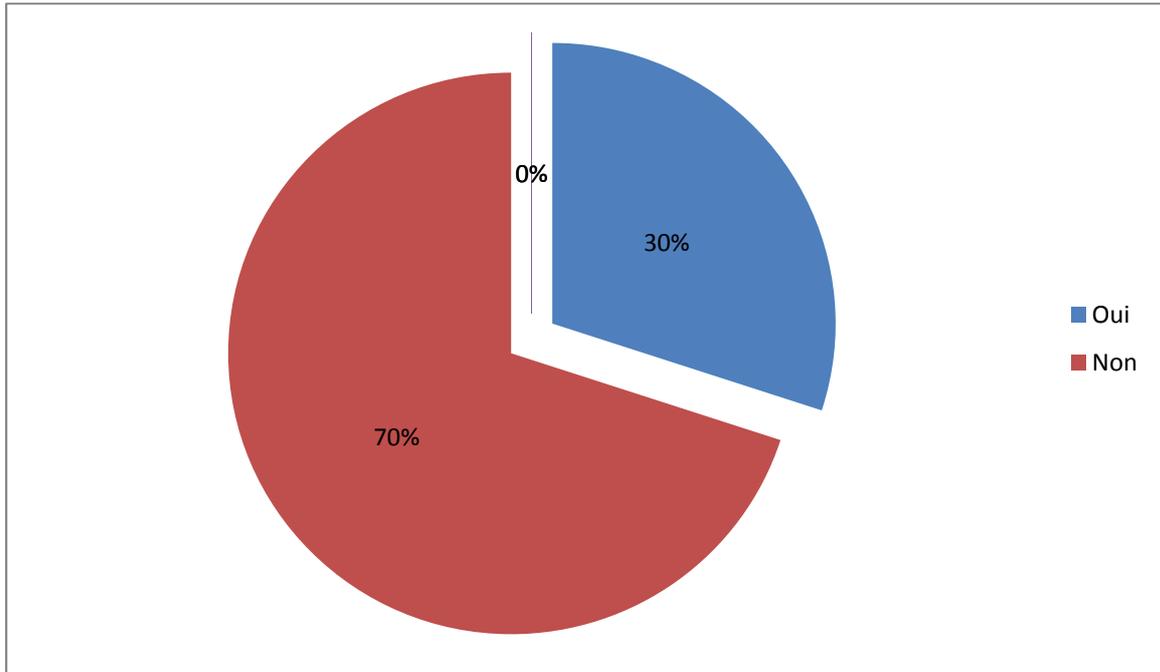


Figure 17: représentation des résultats en pourcentages sur si les nouveaux programmes favorisent-ils la compréhension de l'écrit.

Commentaire : 70% ont jugé que les nouveaux programmes ne favorisent pas la compréhension de l'écrit avec une répartition qui ne réserve pas une large place à la compréhension de l'écrit en revanche dans les anciens programmes la compréhension occupe une place primordiale , la plupart des enseignants voient que vécu d'enseignement apprentissage est tout à fait différent du passé .

Question8 : comment faites-vous comprendre un texte à vos apprenants ?

Réponses :	Nombre de répondants :	Pourcentage :
Expliquer les mots difficiles	2	20%
Expliquer le texte	7	70%
Laissez les apprenants lire le texte	1	10%

Tableau 24: représentation des réponses des enseignants sur la question N°8

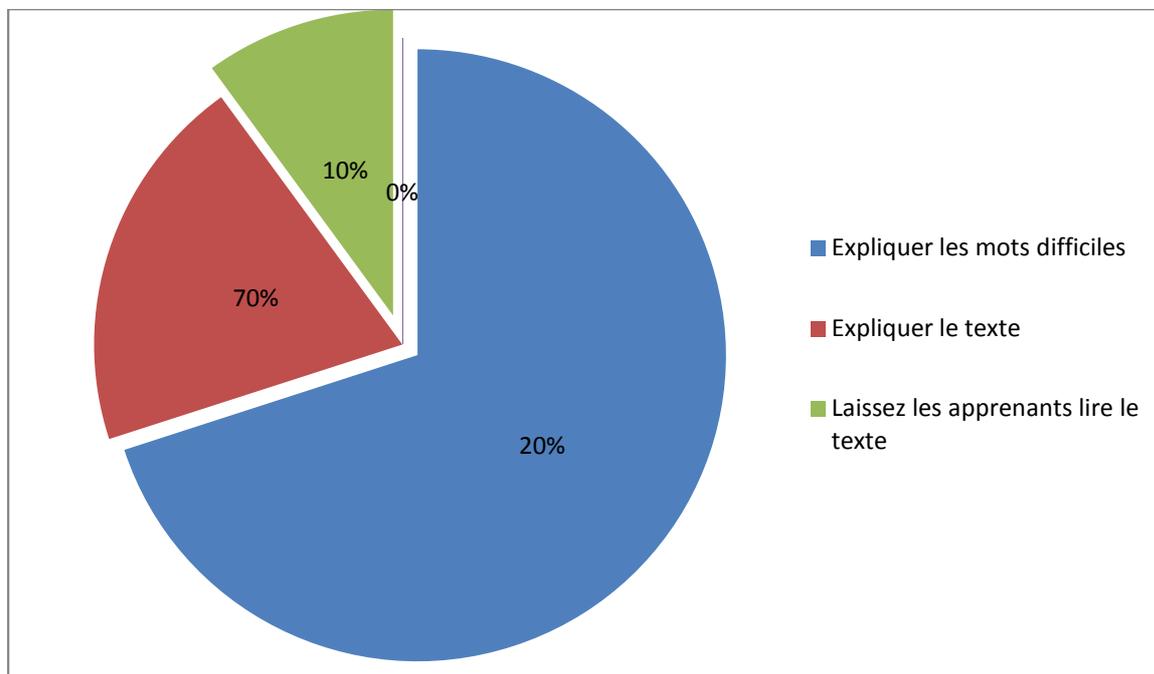


Figure 18: représentation des résultats en pourcentages sur comment faire comprendre un texte aux apprenants.

Commentaire : Pour répondre à cette question les enseignants ont choisis la deuxième réponse, les enseignants expliquent le texte, pour aider les apprenants à trouver le sens du texte, ce choix revient à la démarche suivie par les enseignants tout dépend le thème et les textes étudiés

Question9 : à la fin de la séance de compréhension de l'écrit, qu'est-ce que vous demandez à vos apprenants ?

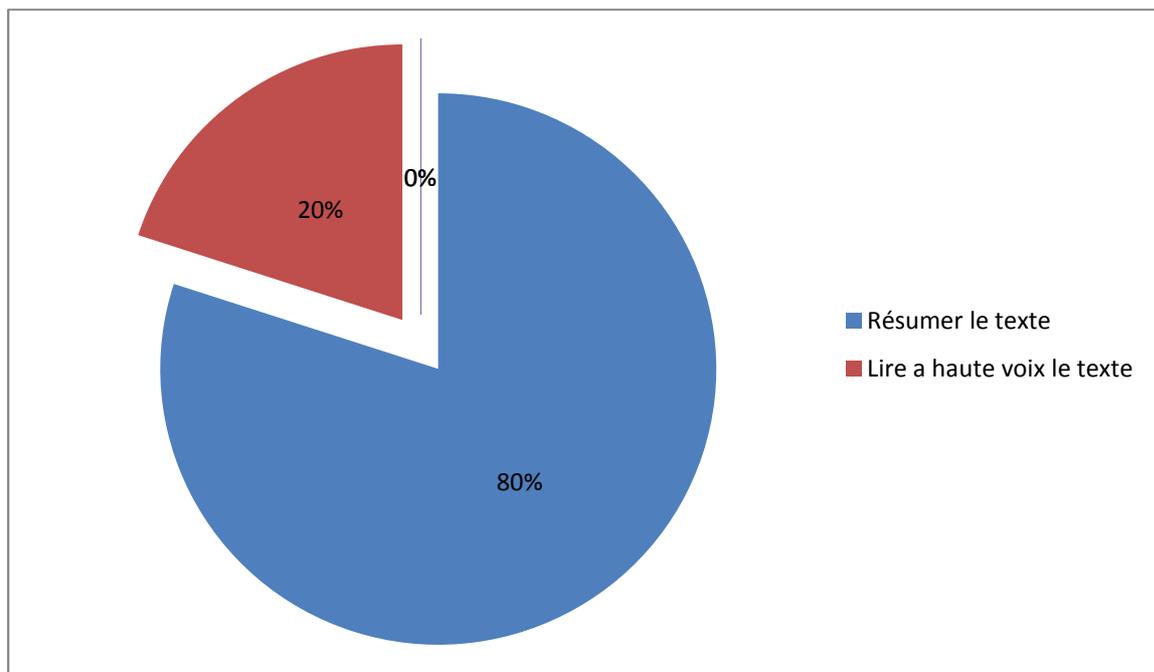


Figure 19: représentation des résultats en pourcentages sur que demande les enseignants aux apprenants à la fin de chaque séance de compréhension de l'écrit.

Commentaire : la majorité des enseignants affirment qu'ils font résumer le texte, malgré la difficulté de la tâche et le temps qu'il y consacre, ils pensent que cette activité est plus efficace pour réaliser la compréhension du texte et bénéfique même si elle est difficile à réaliser.

Question10 : pour que la compréhension de l'écrit soit réussite, que proposez-vous ?

Commentaire : Cette question nous a permis de constater la préoccupation et l'intérêt majeur que portent les enseignants pour la compréhension écrite , Certains eux proposent de renforcer les séances des travaux dirigés et de lire des romans pour enrichir le vocabulaire des apprenants, et d'autres incitent les apprenants à lire et à étudier des textes à domicile pour faciliter le travail en classe, et même la motivation des apprenants elle est très importante , et aussi le choix des textes et leur adaptation avec le niveau des apprenants est très important.

Conclusion

Notre questionnaire inspiré de l'outil médial permet de nous donner une idée claire sur la tendance des apprenants de FLE, inscrits en troisième année moyenne, les 68 apprenants interrogés nous ont confirmés les hypothèses émises, de ce fait, d'après l'analyse et l'interprétation des résultats des deux questionnaires nous avons constaté que :

- 1- Les apprenants n'ont pas vraiment une relation solide avec les livres et la lecture.
- 2- Durant les séances d'observation les apprenants comptent beaucoup sur la lecture des textes mot à mot par l'enseignante, et cela prend vraiment beaucoup de temps par rapport au volume horaire réservé à la séance de la compréhension écrite.

Cependant, il y a des points positifs tels :

- 1- Le pourcentage de la lecture chez les parents est satisfaisant
- 2- Même si les livres scolaires, les contes dominent chez les apprenants, cela devrait être un point positif pour montrer les projets de lecture.

Ces résultats ne vont pas loin de la traduction d'une réalité vécue au sein de nos établissements scolaires. Ils traduisent un état des lieux d'une langue importante à l'école et à l'université qui demeure en péril. Cela justifie notre intervention expérimentale qui se base essentiellement sur le pré requis des apprenants même en langue arabe pour améliorer la lecture compréhension en langue française.

IV.3 Conclusion générale

Au terme de cette étude réservée aux Approches et démarches proposées pour l'enseignement apprentissage de la compréhension écrite chez les apprenants de la 3AM nous pouvons dire que l'enseignement de la lecture demeure l'une des missions essentielles de l'école, d'ailleurs, le verbe « lire » est utilisé jusqu'aujourd'hui comme synonyme du verbe « étudier », cela démontre la valeur de l'acte de lire dans toutes les sociétés qui est la clé de savoir. Donc que maîtriser la lecture veut dire maîtriser plusieurs savoirs, nous avons appris à travers des connaissances que nous avons présenté que la lecture est toujours accompagnée le matériel écrit liée à la compréhension de l'écrit qui est une opération mentale qui a connu une évolution importante d'une simple réception passive à une conception interactive mettant en jeu trois variables indissociables: le texte, le lecteur et le contexte dans lesquelles il se trouve ainsi que les projets de lecture qu'il se fait à chaque fois

(lire pour le plaisir, pour s'informer) comme il faut souligner que l'objectif principale de cet apprentissage de la langue française est le développement de compétence de la compréhension écrite et surtout en didactique des langues on accorde une grande importance à la compréhension écrite, et grâce à cette dernière que l'apprenant va être autonome dans son apprentissage.

Tout au long de notre travail de recherche nous avons essayé d'atteindre notre objectif et surtout d'étudier et d'identifier les approches et les démarches proposées pour l'enseignement/ apprentissage de la compréhension écrite chez les apprenants de la 3AM.

Alors Dans le volet théorique, nous avons présenté des définitions des notions qui relèvent du domaine de l'écrit, dans le premier chapitre nous avons présenté les cinq approches de la compréhension de l'écrit et nous avons parlé de chacune en détails, dans le deuxième nous avons parlé sur les stratégies de la lecture, les types de lecture, les objectifs et l'importance de la lecture dans l'apprentissage. Dans le troisième et le dernier, nous avons parlé sur la typologie textuelle, les types du texte et comment analyser un texte tout en détail.

Dans le volet pratique, nous avons présenté trois séances d'observations qui ont marqué notre travail afin de se rendre compte la manière laquelle est enseigné la compréhension de l'écrit chez les apprenants de 3AM. Nous avons constaté que :

- les séances de la compréhension de l'écrit sont présentées d'une manière linéaire.
- La compréhension est superficielle et centrée uniquement sur les réponses correctes aux consignes.

Notre enquête s'est effectuée aux deux Cem d'après l'observation des séances de la compréhension de l'écrit et les représentations des enseignants ainsi les réponses des apprenants à travers le questionnaire, nous avons obtenu les résultats suivants :

- Le taux de lecture chez les parents est satisfaisant.
- Les livres scolaires dominent chez les apprenants, cela devrait un point positif pour montrer des projets de lecture.
- La plupart est conscient de l'importance de la lecture malgré qu'elle soit limitée au niveau scolaire.
- Les apprenants ne lisent pas beaucoup

- La lecture en langue française chez la minorité est dominée par les livres scolaires.
- les textes proposés dans les manuels ne sont pas au porté de tous les apprenants
- Manque d'intérêt aux séances de la compréhension écrite
- Insuffisance en matière de lecture

Pour remédier à ces difficultés certains enseignants proposent les solutions suivantes :

- Un bon choix du texte. Un texte qui correspond au niveau des apprenants et qui dépend aux leurs intérêts afin les motiver.
- Multiplier les lectures et les stratégies à adopter pour une meilleure lecture assurant l'objectif premier : comprendre et savoir comprendre.
- Mettre à la disposition de l'apprenant la préparation pédagogique rigoureuse et augmenter le volume horaire réservé a la séance de la compréhension.
- La lecture joue un grand rôle afin de remédier les difficultés de la compréhension de écrite.

D'après les résultats obtenus nous avons confirmé nos hypothèses, une seule hypothèse est infirmée que le temps consacré à la compréhension écrite est largement suffisant pour installer cette compétence dans les classes , nous pouvons dire qu'un enseignement implicite des stratégies de lecture valorisent les pré requis des apprenants, est un remède par excellence aux difficultés de compréhension écrite qui est une compétence de communication de la langue étrangère qui est très nécessaire à l'apprentissage d'une langue mais elle est aussi une compétence assez difficile à faire bien acquérir aux apprenants et aussi nous sommes arrivées au point ou les apprenants ont des difficulté en compréhension écrite que personne ne peut les ignorer , ces difficulté provient des différents sources l'une de ces sources est l'influence des programmes sur l'apprentissage de compréhension écrite qui ne sont pas suffisants pour développer chez les apprenants et aussi les textes proposées dans le manuels scolaire ne sont pas à la portée de tous les apprenants et d'autres facteurs telles l'absence de motivation du sujet apprenants et les problèmes relatifs aux conditions de l'apprentissage , cette opération ça reste toujours en question , dans le sillage de ce qui procède , nous pouvons considérer cette étude comme un point de départ a d'autres études portant sur le même sujet , nous espérons qu'il est utile à l'amélioration de l'enseignement de la compréhension écrite et des langues étrangères au Cem .

Références bibliographique

V. Bibliographie

Ali. (2013). *mémoire de master*, 7. El Oued.

Colleta & Kercher. (2012). *linguistique textuelle et didactique de l'écrit*.

Colleta & Kercher. (2012). *linguistique textuelle et didactique de l'écrit*.

Colleta & Kercher. (2012). *linguistique textuelle et didactique de l'écrit*.

Daniel Dubois. (1976). *lire du texte au sens*.

Francine Cicurel. (1991). *lectures interactives en langue étrangère*. paris: hachette.

Gallison et D.Coste. (1976). *didactique des lanngues, clé international*. paris.

J.Giasson. (2006). *la compréhension en lecture*.

J.Giasson. (2007). *la compréhesion en lecture*. Bruxelles.

J.P.Cuq. (2003). *dictionnaire de la didactique*.

Jocelyne Giasson. (1990). *la compréhension en lecture*.

Marie Jeanne De Man De Vriedt. (2000). *apprentissage d'une langue étrangère/seconde*. Bruxelles:
De Boeck.

Pierto Luis. (1996). *message et signaux*. paris.

Sophie Moirand. (1979). *situations d'écrits, compréhension/production en fle*. paris.

Sophie Moirand. (s.d.). *enseigner à communiquer en langue étrangère*.

Table des matières

<i>Remerciements</i>	2
<i>Dédicace</i>	3
Liste des tableaux	4
Liste des figures	5
SOMMAIRE	6
<i>Introduction générale</i>	7
<i>Cadre théorique</i>	12
I. Chapitre I	
Historique de l'enseignement de la compréhension de l'écrit	13
I.1 Bref historique de l'enseignement de la compréhension écrite _____	14
I.1.1 Qu'est-ce qu'une approche _____	14
I.1.2 L'approche traditionnelle _____	14
I.1.3 L'approche structuro-behavioriste _____	14
I.1.4 L'approche cognitive _____	15
I.1.5 L'approche globale _____	15
I.1.6 L'approche interactive _____	17
II. Chapitre La lecture/compréhension dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.	Erreur ! Signet non défini.
II.1 La lecture _____	19
II.2 Les stratégies de lecture _____	20
II.2.1 La lecture studieuse _____	20
II.2.2 La lecture balayage _____	20
II.2.3 La lecture écrémage _____	20
II.2.4 La lecture survol _____	20
II.2.5 La lecture-action _____	21
II.2.6 La lecture oralisée _____	21
II.3 Les types de lecture _____	21
II.3.1 La lecture silencieuse _____	21
II.3.2 La lecture expressive _____	22
II.3.3 La lecture repérage ou lecture partielle de recherche. _____	22
II.4 Schéma des catégories de stratégies en lecture : _____	22
II.5 Les objectifs de la lecture _____	23

II.5.1	Lire pour savoir lire _____	23
II.5.2	Lire pour le plaisir _____	23
II.5.3	Lire pour comprendre _____	24
II.6	Les types de lectures pratiqués à l'école : _____	24
II.6.1	La lecture intégrale _____	24
II.6.2	La lecture recherche _____	24
II.6.3	La lecture exploration _____	25
II.6.4	La lecture sélection _____	25
II.7	L'importance de la lecture dans l'apprentissage : _____	25
III.	Chapitre : Conception et typologie textuelle.....	27
III.1	Notions relatives au texte _____	28
III.2	Les critères de classification des textes _____	29
III.2.1	L'intention du lecteur et le genre _____	29
III.2.2	La structure du texte et le contenu _____	29
III.3	La typologie textuelle _____	30
III.3.1	Le texte narratif (le récit) _____	30
III.3.2	Le texte argumentatif _____	30
III.3.3	Le texte explicatif _____	31
III.3.4	Les caractéristiques _____	31
III.3.5	Le texte descriptif _____	31
III.3.6	Le texte injonctif « formulation d'une consigne » _____	32
III.4	Les stratégies de la compréhension _____	33
III.4.1	Des stratégies d'enrichissement des contenus _____	33
III.4.2	Des stratégies d'organisation des connaissances _____	33
III.4.3	Des stratégies de traitement détaillé de l'information _____	33
III.4.4	Des stratégies de contrôle _____	33
III.4.5	Analyser un texte _____	33
III.4.6	Rédiger une analyse de texte _____	34
III.5	Les composantes de la compréhension _____	34
III.5.1	Le lecteur, la lectrice _____	34
III.6	Modèle interactif de compréhension en lecture _____	36
III.7	Les niveaux de la compréhension de l'écrit _____	36
III.7.1	La compréhension globale _____	36
III.7.2	Compréhension détaillée _____	37

III.7.3	La compréhension interprétative _____	37
III.7.4	La compréhension de l'implicite _____	37
III.7.5	La compréhension exhaustive _____	37
IV.	Chapitre : Description du déroulement des séances d'observation	40
V.	Chapitre	
	Présentation, analyse et interprétation du questionnaire adressé aux apprenants et aux enseignants de 3M	49
V.1	Analyses et interprétations du questionnaire adressé aux apprenants _____	50
V.2	Analyse et interprétation du questionnaire adressée aux enseignants : _____	60
V.3	Conclusion générale _____	73
VI.	Bibliographie.....	77

Annexes

**Annexe N° 01 : Questionnaire adressé aux
enseignants**

Quel est le volume horaire réservé à la séance de la compréhension écrite ?

- Suffisant
- Insuffisant

Comment jugez-vous la participation de vos apprenants ?

- Bonne
- Moyen
- Faible

A votre avis, est ce que le milieu familial encourage les apprenants pour apprendre à lire et à comprendre ?

- Oui
- Non

Comment trouvez-vous les textes dans les manuels scolaires de français ?

- Très Intéressant
- Intéressant

Est-ce que vous enseignez la typologie du texte aux apprenants ?

- Oui
- Non

Les nouveaux programmes, favorisent-ils la compréhension de l'écrit ?

- Oui
- Non

Comment faites-vous comprendre un texte à vos apprenants ?

- Expliquer le texte
- Expliquer les mots difficiles

**Annexe N° 02 : Questionnaire adressé aux
apprenants**

Vos parents lisent-ils ?

- Oui
- Non

Et toi lis-tu ?

- Oui
- Non

Que lis-tu ?

- Livre scolaire
- Journaux
- Conte

Pourquoi tu lis ?

- Apprendre
- Se cultiver
- S'informer

Peux-tu lire facilement avec compréhension en langue française ?

- Oui
- Non

En classe, l'enseignant(e) accorde-t-il une attention à la compréhension écrite ?

- Oui
- Non

Comment trouvez-vous les textes dans les manuels scolaires ?

- Facile
- Très Difficile
- Normaux

Comment est votre lecture en classe ?

- Moyen
- Faible

Résumé :

Dans le contexte scolaire la compréhension écrite est une activité de communication entre le lecteur et le texte, elle est la fois un moyen et un objectif d'apprentissage , Dans notre sujet nous nous sommes interrogés sur les démarches et approches proposé pour l'enseignement/apprentissage de la compréhension écrite chez les apprenants de 3ème année moyenne , notre objectif est l'apprentissage progressif de stratégies de lecture, aider les apprenants pour avoir envie de lire , pour but d'amener le sujet apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte. En principe, l'apprenant doit être capable progressivement de comprendre de qui ou de quoi on parle, mais aussi de retrouver les enchaînements de l'écrits, de maîtriser les règles principales du code, et enfin de dégager le présupposé d'un énoncé, quand il acquit une très bonne connaissance de langue.

Les mots clés : la compréhension écrite, le lecteur, le texte, l'apprentissage, lecture.

ملخص :

يعد الفهم الكتابي في الإطار المدرسي نشاطاً للتواصل بين القارئ والنص ، فهو وسيلة وهدف تعليمي في آن واحد، طرحنا أسئلة على أنفسنا حول المناهج والأساليب المقترحة للتدريس / تعلم الفهم الكتابي لدى المتعلمين من متوسط السنة الثالثة ، وهدفنا هو التعلم التدريجي لاستراتيجيات القراءة ، لمساعدة المتعلمين على الرغبة في القراءة ، من أجل جعل موضوع المتعلم تدريجياً نحو معنى الكتابة وفهم وقراءة أنواع مختلفة من النصوص. من حيث المبدأ، يجب أن يكون المتعلم قادراً تدريجياً على فهم و قراءة مختلف أنواع النصوص. لرسم معلومات محددة ، ولكن أيضاً للعثور على تسلسل الكتابات ، وإتقان القواعد الرئيسية ، وأخيراً لتحديد الافتراض المسبق للبيان ، عندما يكون قد اكتسب معرفة جيدة جداً باللغة.

الكلمات المفتاحية : فهم القراءة ، القارئ ، النص ، التعلم ، القراءة.

Abstract:

The written comprehension, within the academic context, it's defined also as an activity between the reader and the text . In our topic we are going to treat the approaches proposed for the teaching of reading comprehension average third year learners. Our objective is progressive learning of reading strategies and help learners to feel like to read, for purpose of bringing the subject progressively towards the meaning of read and understand all different types of text .Commonly, the learner must be able to understand the meaning of what is being talked about and master the main rules and finally to identify the presupposition of a statement when he acquires a knowledge of an language.

The key words: written comprehension, text, the reader, understanding, knowledge