

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
Et de la recherche scientifique
Université Abderrahmane Mira – Béjaïa
Faculté des Lettres et des Langues
Département de français



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عبد الرحمان ميرة - بجاية
واللغات الآداب كلية
قسم اللغة الفرنسية

Mémoire pour l'obtention du
Diplôme de Master de Français Langue Etrangère
Option : Didactique

**Approche et démarche de
l'enseignement/apprentissage de
compréhension écrite : cas de la 3AM**

Présenté par :

ZEGHAR Amal
OUMAMMAR Fahima

Sous la direction de :

Mme : TATAH Nabila

2017 – 2018

Remerciement

Nous tenons tout d'abord à remercier Dieu tout puissant de nous avoir donné la volonté et la santé pour terminer ce travail de recherche.

Nous remercions notre directrice de recherche, Madame TATAH Nabila, qui a accepté de diriger ce travail et qui nous a fourni des conseils précieux et des orientations très bénéfiques.

Nous remercions les membres du jury d'avoir accepté d'évaluer notre travail.

Nos remerciements vont également à nos parents, nos amis et nos collègues qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

Mes parents, mon fiancé Kherdine, que Dieu les gardes,

Aux personnes les plus proches pour moi,

Mes frères Fahim et Brahim et mes sœurs karima et Amel.

Mes amies Sabrina et Hizia.

Et à toute la promotion de deuxième année Master, département de français.

OMAMMAR Fahima

Je dédie ce présent travail à :

Mes chers parents, mon fiancé Khaled, que Dieu les gardes

Mes sœurs : Warda, Karima, Hadda et Salsabil que le bon Dieu les protèges

Mes frères : Houssam, Fawzi et Saif-eddine

Et à tous mes amis

ZEGHAR Amal

Sommaire

Remerciements

Dédicace

Sommaire

Introduction générale.....06

Chapitre1 : Le processus de la lecture-compréhension dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.....10

Introduction.....11

1. Définition de la lecture.....11

2. Les différents types de la lecture.....12

3. Les stratégies de la lecture.....12

4. Les compétences de la lecture.....14

5. Les objectifs de la lecture.....15

Conclusion.....16

Chapitre 2 : Conception et typologie textuelle.....17

Introduction.....18

1. La conception du texte.....18

2. Les critères de la classification des textes.....18

3. Le classement des textes.....19

4. Comment comprendre un texte ?.....19

5. La typologie textuelle.....20

6. Activités d'évaluation de la compréhension de texte.....21

7. Les types de compréhension.....22

| | |
|---|----|
| Conclusion | 24 |
| Chapitre 3 : Déroulement de compréhension écrite et analyse des questionnaires | 25 |
| Introduction | 26 |
| 1. Description du déroulement des séances d'observation..... | 26 |
| 2. Analyse des séances d'observation..... | 34 |
| 3. Les étapes pratiques d'une séance de lecture-compréhension..... | 35 |
| 4. Présentation et analyse du questionnaire destiné aux élèves..... | 36 |
| 5. Présentation et analyse du questionnaire destiné aux enseignants..... | 40 |
| 6. Synthèse de l'analyse..... | 43 |
| Conclusion | 44 |
| Conclusion générale | 45 |
| Références bibliographiques | 46 |
| Table des matières | 47 |
| Annexes | |

Introduction générale

L'enseignement/apprentissage du FLE dans les établissements algériens se décrit comme la transmission des connaissances par une aide à la compréhension et à l'assimilation. Elle s'identifie à l'éducation qui est une conduite sociale ayant pour but de transformer le sujet d'un point de vue cognitif et pratique. Autrement dit, c'est la manière employée par l'enseignant pour transmettre des connaissances aux apprenants et pour se faire comprendre. Ces connaissances avant de les dispenser doivent être au préalable structurées et organisées en suivant une démarche scientifique. Pour se faire, il est nécessaire d'avoir une connaissance en pédagogie et en didactique.

Nous nous intéressons à ce sujet pour plusieurs raisons, d'abord, parce que l'un des buts de la scolarisation obligatoire c'est bien d'apprendre à lire et écrire aux apprenants.

Ensuite, notre curiosité nous a poussé à travailler ce sujet puisque nous voudrions savoir si l'enseignement de compréhension de l'écrit est vraiment pris en considération dans les CEM.

Enfin, nous voulons répondre à la question est-ce que les éléments qu'abordent les apprenants lors des séances de l'écrit sont réinvestis lors des séances de l'écrit.

Nous pouvons définir la compréhension comme une capacité ou une action de comprendre. C'est une faculté de saisir et d'accepter la réalité de quelque chose. Elle est également un ensemble d'activités cognitives qui s'appliquent à une phrase, à un discours ou à un texte. En d'autres termes, la compréhension correspond à l'intégration correcte d'une nouvelle connaissance aux connaissances précédentes d'un individu. Elle se décrit comme un mouvement psychologique lié à un objet physique ou abstrait tel que la personne, la situation ou le message selon lequel une personne est capable de réfléchir et d'utiliser des concepts pour traiter cet objet de manière semblable. Selon J.P Cuq, le concept de compréhension est défini dans le dictionnaire de didactique comme :

La compréhension est 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.¹

¹ J.P Cuq, dictionnaire du didactique, 2003, p29 cité par AMMOUDEN M'hend (2015) « cours et activités de didactique de l'écrit », polycopie pédagogique, université A Mira-Bejaia. disponible sur : <http://elearning.univ-bejai.dz/course/>

Le but de l'enseignement d'une langue étrangère dans une classe est de donner quatre compétences linguistiques aux apprenants : la compétence de la compréhension orale, la compétence de la compréhension écrite, la compétence de l'expression orale et la compétence de l'expression écrite. Ce qui nous intéresse c'est la compréhension écrite. Nous pouvons développer la compétence des apprenants pour bien communiquer, il faut leur transmettre les informations et les idées.

L'activité de compréhension écrite est la lecture. Pour Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca : « *la lecture est par définition, une interaction entre le texte et sa lecture* »². Nous pouvons dire donc que la lecture est une action de prendre connaissance d'un écrit et de bien saisir les informations. En effet nous ne pouvons pas parler de la lecture sans parler de la compréhension de ce que nous lisons.

Selon Galisson : « *La compréhension écrite est l'action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit ou c'est l'action de parcourir des yeux ce qui est écrit pour prendre connaissance de contenu* ». ³Ce qu'il faut retenir de cette définition, est que la compréhension de l'écrit consiste à faire un lien entre l'écrit et l'oral, et d'avoir une connaissance ou une idée de ce qui est écrit.

L'enseignement des stratégies de compréhension permet à l'élève de devenir un lecteur actif qui peut contrôler sa propre compréhension, cet enseignement nécessite une démarche explicite car les élèves ne perçoivent pas ces stratégies, il est donc essentiel de leur proposer une application concrète de ces procédures favorisant la compréhension d'énoncés aussi divers que les consignes. Ceci nous amène à poser la problématique suivante :

Comment la séance de compréhension de l'écrit se déroule-t-elle dans la classe de troisième année moyenne?

Pour parvenir et élucider cette problématique, il importe de poser quelques hypothèses que nous tenterons de vérifier :

- Nous supposons que la compréhension n'est pas investie lors de la séance de l'écrit.

²Cuq J-P et Gruca Isabelle, cours de didactique de français langue étrangère et seconde, presse universitaire de Grenoble, 2003, p 160.

³Galisson, R. et Coste, D. Dictionnaire de didactique des langues, clé international, 1976. p 312

- Nous supposons que les séances de la compréhension de l'écrit ne travaillent pas suffisamment le niveau textuel et discursif du texte puisqu'ils sont fondamentales pour une meilleure organisation textuelle de discours.
- Nous supposons que la compréhension est privilégié par les enseignants de l'apprentissage de l'écrit.

On peut dire que la compréhension écrite dans l'enseignement/apprentissage a beaucoup évolué ces dernières années. Alors qu'est-ce qu'on lit et comment ?

La lecture vise à amener les élèves à lire pour le plaisir de découvrir, d'échanger et de partager les idées. Lire des documents (articles de journaux, récit, problèmes mathématiques ...) fait partie de notre vie quotidienne. Il y a ceux qui lisent pour obtenir des informations comme les panneaux et les affiches. D'autres lisent pour le plaisir comme les romans, les nouvelles, bandes dessinées, etc.

L'objectif principal que vise chaque établissement scolaire est de développer les connaissances de tout un chacun et d'enrichir son savoir. Il revient à l'enseignant d'effectuer cette tâche et de jouer le rôle de médiateur qui transmet un savoir savant et proposé dans le programme scolaire aux apprenants.

L'objectif de la compréhension écrite est d'amener notre apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de textes. Le but de cette compétence est l'apprentissage progressif de stratégies de lecture. Ainsi, elle permet à l'apprenant d'avoir envie de lire et feuilleter un journal ou de prendre un livre en français. Les apprenants vont acquérir petit à petit les méthodes qui leur permettront plus tard de s'adapter et de progresser dans les situations authentiques de compréhension écrite. Alors on peut dire que la compréhension écrite est une activité ayant pour but de saisir un sens.

Le manuel de la troisième année moyenne présente trois grands projets qui donneront du sens à l'apprentissage des élèves. Chaque projet est organisé en séquences et chaque séquence est organisée en rubriques : par exemple écouter et comprendre concernant la compréhension orale, lire et comprendre concerne la compréhension écrite.

La séquence est une étape d'enseignement qui a plusieurs objectifs d'apprentissage, de compréhension et d'objectifs de connaissances. Les séquences de la compréhension écrite se déroulent sous forme d'activités qu'il est important de réaliser très régulièrement, afin de pousser nos apprenants à acquérir de réflexes, qui aident à la compréhension.

Le projet amène les apprenants à s'envisager comme partenaires, puisqu'ils travailleront sur un produit unique, réalisé et finalisé collectivement. Il leur permet de mobiliser la somme de leurs savoirs/savoir-faire/savoir-être et d'utiliser leurs acquis. Le projet fait appel à l'imagination et à la création de l'élève alors c'est le moment où l'enseignant se rend compte des compétences acquises de ce dernier.

C'est ce que nous allons tenter de voir dans ce modeste travail qui examinera le rôle de la compréhension de l'écrit dans l'enseignement et l'apprentissage au cycle collégien plus précisément la classe de troisième année.

Afin de mener bien à notre travail de recherche nous avons choisi d'assister à quelques séances pour observer les pratiques des leçons de la compréhension écrite. Notre objectif est de voir le déroulement de la séance de compréhension de l'écrit. Nous décrirons les tâches réalisées par l'enseignant et les apprenants pendant la séance de la compréhension écrite, ainsi que l'analyse des questionnaires des enseignants et des élèves.

Notre travail sera divisé en trois chapitres. Deux chapitres théoriques et un chapitre pratique. Le premier, intitulé « le processus de la lecture-compréhension dans l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère ». Ici, on parle généralement de la lecture (définition, types, stratégies, compétences et objectifs de la lecture). Le deuxième « conception et typologie textuelle ». Dans ce chapitre nous parlons de conception du texte et ses types. Le troisième chapitre « Déroulement de compréhension écrite et analyse des questionnaires » sera réservé à la description du déroulement de la séance de compréhension écrite dans la classe de troisième année moyenne, et l'analyse des séances d'observation et des questionnaires.

Chapitre 01 :

**Le processus de lecture-compréhension dans l'enseignement/apprentissage d'une
langue étrangère**

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons parler de la lecture en général, (ses types, ses stratégies, ses compétences et ses objectifs).

La compréhension de l'écrit suppose une rencontre interactive entre un lecteur et un texte. C'est une lecture d'une double valeur : sonore et significative. Elle consiste à découper les unités sémantiques, reconnaître les connaissances lexicales et syntaxiques relatives à la langue écrite, et l'organisation textuelles nouvelles (narration, dialogue, description, argumentation, etc.). La compréhension écrite selon G. Vigner 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* »⁴

Chacun définit la compréhension écrite à sa manière. On peut donc dire qu'elle est une action de lire pour acquérir de nouvelles informations, et la découverte d'autres choses dans le but d'amener les apprenants à comprendre le sens et à lire différents types de texte.

En français langue étrangère, on a commencé à s'intéresser à la compréhension du sens en lecture à partir des années 1970. La compréhension est toujours liée à la lecture. On ne peut pas saisir le sens d'un texte sans le lire. L'apprenant ici, est considéré comme un acteur principal de sa compréhension. Alors qu'est-ce que la lecture ? Quels sont ses différents types ? Quelles sont ses stratégies ? Quelles sont ses compétences ? Et quels sont ses objectifs ?

1. Définition de la lecture

Certains élèves lisent d'une manière correcte un texte, mais ils n'arrivent pas à en saisir le sens. Il faut donner du sens au texte pour acquérir des nouvelles connaissances. On peut dire que la lecture est l'activité la plus importante dans une classe de FLE. Selon Christine Tagliante:

L'activité de lecture relève d'un processus interactif au cours duquel le lecteur fait en permanence la liaison entre l'information donnée et ses propres connaissances antérieures, qui vont lui permettre de comprendre cette information et d'en inférer les sens⁵.

⁴Gerard Vigner, Lire du texte au sens, Paris, CLE International, 1979, p37.

⁵ Christine Tagliante, L'évaluation et le cadre européen, Paris, CLE, 2005, p74.

2. Les différents types de lecture pratiquée à l'école

La lecture est une activité centrale en classe de langue. Cette activité mentale fait appelle à plusieurs opérations pour mieux arriver à maîtriser le sens d'un texte. Il est important pour le lecteur de déterminer au départ le but de sa lecture, car la conduite de celle-ci dépend de la nature de l'écrit. Il existe trois types de lecture qu'on pratique à l'école qui sont:

2.1. La lecture silencieuse

C'est la lecture la plus utilisée et la plus pratiquée dans une classe de langues étrangères, et dans l'activité de compréhension écrite. Elle est la plus facile et la plus rapide. Quand on la pratique on gagne du temps pour l'observation du texte et la construction des idées à propos du texte. Elle donne aux apprenants une chance de lire chacun à sa manière. Ce qui leur permet d'améliorer leurs connaissances. Lire avec les yeux se transforme directement au cerveau et comprendre rapidement.

2.2. La lecture expressive

Elle témoigne d'une bonne compréhension, parce qu'elle vise la performance. Elle développe les compétences du lecteur et elle partage le plaisir de lire. Elle permet à l'apprenant d'analyser les phrases et chercher les mots importants.

2.3. La lecture repérage

Elle consiste à saisir une information en balayant le texte. Elle permet de chercher des informations précises et ponctuelles dans les annuaires, les biographies et les dictionnaires.

3. les stratégies de la lecture

Les stratégies de lecture sont considérées comme des techniques de lecture ou des outils efficaces qui facilitent la recherche du sens du texte. Il existe différentes stratégies de lecture selon les types de textes. Selon Francine Cicurel : « *un texte ne correspond pas une stratégie de lecture. On peut fort bien commencer par une lecture-survol et s'arrêter sur un passage qui intéresse pour le lire avec attention* »⁶. Elle distingue cinq stratégies de lecture :

⁶Francine Cicurel, Lectures interactives en langue étrangère, Hachette, 1991, p16.

3.1. La lecture studieuse

On vise par cette lecture de détecter le maximum d'informations. Elle permet de mémoriser certaines parties du texte à travers des relectures de certains passages. Autrement dit, cette lecture est pour prendre des notes. C'est une « *lecture attentive pendant laquelle le lecteur veut tirer le maximum d'informations* »⁷. Dans cette lecture on a des informations à retenir.

3.2. La lecture balayage

Elle permet à trouver rapidement une information essentielle dans le texte. C'est la lecture par laquelle on vise à atteindre une information précise en lisant rapidement le reste du texte. Le lecteur veut capter l'essentiel sans entrer dans les détails du texte. On l'utilise lorsqu'on veut « *simplement prendre connaissance du texte* »⁸. C'est-à-dire lorsqu'on s'intéresse à l'essentiel du contenu du texte et oublier les détails.

3.3. La stratégie de sélection

Cette stratégie est mise en œuvre lorsqu'il y a nécessité de recherche. Celui qui cherche un numéro de téléphone ou bien une définition dans un dictionnaire. L'élève ici sait au préalable ce qu'il veut trouver. Elle est sollicitée lorsque le lecteur cherche une information ponctuelle ; par exemple, on « *consulte un annuaire téléphonique, un dictionnaire, une grammaire, un journal de spectacles* »⁹. On pratique cette lecture jusqu'à ce que l'élément recherché soit trouvé.

3.4. La lecture-action

Elle place l'élève dans des situations de lecture authentiques, concrètes et motivantes qui permettent le transfert des apprentissages dans sa vie quotidienne. Elle amène l'élève à comprendre et appliquer en même temps. 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.*, »¹⁰

⁷Francine Cicurel, op.cit. 1991. P.16.

⁸Ibid.

⁹Ibid.

¹⁰Ibid.

3.5. La lecture oralisée

C'est une forme de lecture consistant à oraliser un texte par opposition à la lecture silencieuse. Il s'agit tout simplement de lire à haute voix. Elle permet de communiquer un texte aux destinataires. Elle aide les élèves qui ont des difficultés en lecture à développer et améliorer leurs compétences en lecture.

4. les compétences de la lecture

Selon Sophie Moirand la compréhension de l'écrit nécessite de la part du lecteur une compétence de lecture. Celle-ci dépend de la mise en œuvre de trois compétences :

4.1. La compétence linguistique

C'est la connaissance des modèles lexicaux, grammaticaux et phonétiques du système de la langue. Si l'apprenant n'a pas ces connaissances, il ne peut pas comprendre le texte. Il ne s'agit pas de la connaissance des règles, mais c'est la capacité de les appliquer. Cette compétence a pour but de comprendre l'intention sémantique du message qui est exprimé par une grande quantité d'éléments lexicaux. Elle est considérée comme une activité de décodage du message écrit.

La compétence linguistique joue un rôle très important dans la compréhension du texte. Ici, l'apprenant doit comprendre très bien le sens des mots, les structures grammaticales et le lien sémantique pour saisir le sens du texte.

4.2. La compétence discursive

Elle comprend la capacité de décodage d'un texte. Elle est considérée comme la connaissance et l'appropriation de différents types de discours.

4.3. La compétence référentielle et socioculturelle

La compétence référentielle c'est également la compétence socioculturelle. L'apprenant ici, s'il lui manque la connaissance socioculturelle qui concerne le texte, il n'arrive pas à comprendre le contenu du texte. Donc, cette compétence est très essentielle dans l'enseignement de la compréhension écrite.

Pour Sophie Moirand : « *les connaissances référentielles sont les connaissances des domaines d'expérience des objets du monde et de leur relation : l'expérience vécue, les savoirs faire, le langage socioculturel et la perception cultivée que l'on a du monde* ». ¹¹

Toutes ces compétences sont très importantes non seulement pour la compréhension des documents écrits, mais aussi pour l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

5. Les objectifs de la lecture

Un texte est lu différemment en fonction du but poursuivi par le lecteur. Selon Jean Louis Dufays, Louis Gemenne et Dominique Ledur « *Lire, c'est nécessairement lire pour s'informer, se divertir, agir, imaginer, apprendre, se cultiver, répondre à une question, satisfaire sa curiosité, s'émouvoir, etc....* ». ¹² La lecture permet de se documenter, de s'informer et de se cultiver. Et selon J.P. Cuq : « *aider l'apprenant à construire le sens, c'est lui assigner un projet de lecture défini par des objectifs qui consiste à lui donner un certain nombre de tâches à réaliser et à le mettre dans une situation active* ». ¹³

On ne lit pas d'une même manière tous les textes, parce que cela dépend de l'objectif que l'on veut réaliser. Alors quels sont ces objectifs ?

5.1. Lire pour comprendre

L'apprentissage de la lecture est en relation avec la compréhension. On ne peut pas les séparer. J. Gabriel affirme que : « *le but de la lecture, c'est la compréhension des textes [...] l'enfant sait lire lorsqu'il a découvert que les signes d'écriture ont un sens, les interprète comme l'expression d'une pensée* ». ¹⁴ La compréhension est le facteur relié à l'ensemble des connaissances déjà acquises et possédées par le lecteur. Donc, pour donner un sens à ce qu'on lit, il est préférable de comprendre pour apprendre à lire. Selon 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* ». ¹⁵

¹¹ Sophie Moirand, situations d'écrit, CLE International, 1979, p22.

¹² Jean Louis Dufays, Louis Gemenne, Dominique Ledur, pour une lecture littéraire, Ed de Boeck Bruxelles, 2005, p135.

¹³ J.P.Cuq et Isabelle Gruca, Cours de didactique du français langues étrangère et seconde, presse universitaire de Grenoble, 2002, p164.

¹⁴ M.J. Gabriel, La dissertation pédagogique par l'exemple, Ed Roudil, Paris 5, 1973, p309.

¹⁵ Luc Décaunes, Lecture, Paris, 1976, p19.

5.2. Lire pour savoir lire

Savoir lire c'est comprendre et passer directement du signe écrit à la signification exprimée. En effet, apprendre à lire, c'est apprendre à mobiliser l'information proposée dans le texte à lire. Il suffit de savoir lire pour aimer la lecture. Si l'apprenant ne lit pas assez, il ne maîtrisera que l'acte de lire, on peut dire que pour arriver à bien lire un texte, il faut développer la compréhension de l'apprenant en lecture pour arriver à développer sa compétence de lecture.

5.3. Lire pour le plaisir

L'un des objectifs de la lecture est de goûter le texte. Autrement dit, pour chercher du sens, il est préférable d'avoir envie. Pour Poslaniec :

Quand on parle de lecture-plaisir, c'est tout cela qu'on évoque, le plaisir n'étant que la façon de ressentir, d'exprimer, le fait d'avoir vécu intimement un moment de vie imaginaire paraissant avoir plus de réalité durant le temps de la lecture que la lecture elle-même.¹⁶

Ici, l'acte de lire est destiné à donner le goût de lire aux apprenants. Lire n'est pas seulement maîtriser le code écrit pour pouvoir dégager d'un texte tout ce que l'auteur voulait dire. Il faut encourager l'élève à lire, il est très important de l'aider à découvrir le plaisir de la lecture.

Conclusion

Pour conclure, on peut dire que la lecture est un outil important en faveur de tout enseignement/apprentissage de français langue étrangère, car elle constitue une étape intéressante dans l'apprentissage de cette langue étrangère, grâce à ses nombreux avantages qu'elle peut offrir à nos apprenants au collège.

¹⁶C.Poslaniec, Donner le goût de lire, Ed du Sorbier, Paris, 2001, p11.

Chapitre 02 :

Conception et typologie textuelle

Introduction

Au cours de l'apprentissage de la compréhension écrite, l'apprenant travaille sur les différents types de texte. Dans ce chapitre nous avons présenté le classement et la typologie textuelle, et nous avons présenté deux grilles : L'une porte sur des typologies textuelles, et l'autre sur les activités de compréhension de textes.

1-La conception du texte

Le texte ne se fait pas qu'à partir d'un ensemble de chaînes structurées et bien organisées pour affirmer au lecteur la bonne compréhension possible et arriver enfin à l'interprétation adéquate. Weirnich définit comme :

Une totalité où chaque élément entretient avec les autres des relations d'interdépendance. Ces éléments et groupes d'éléments se suivent en ordre cohérent et consistant, chaque segment textuel compris contribuant à l'intelligibilité de ce qui suit. Ce dernier à son tour, une fois décodé, vient éclairer rétrospectivement le précédent.¹⁷

Le texte a proprement une place très importante dans la compréhension en lecture. L'intention de l'auteur, l'organisation des idées et le contenu de texte vont faciliter ou compliquer la tâche de lecture. De plus, le type et la nature de texte sont des éléments qui peuvent orienter plus ou moins sa compréhension.

De même. « *Il a été démontré que les lecteurs se comportent différemment selon la nature des textes qui leur sont présents* »¹⁸. Il est donc préférable de connaître, d'une façon ou d'une autre, la classification des textes.

2. Les critères de classification des textes

Il existe plusieurs types de classification de textes. Les critères de classification les plus pertinents prennent en charge : L'intention du lecteur et le genre littéraire ainsi que la structure du texte et le contenu.

2.1. L'intention du lecteur et le genre littéraire

L'intention de l'auteur occupe une place fondamentale dans la compréhension du texte. Généralement, l'auteur peut vouloir déterminer, informer, distraire. C'est dans cette vision

¹⁷Weinrich H, Grammaire textuelle du français, Didier, Paris, 1973, p 122.

¹⁸Moirand Sophie, Enseigner à communiquer en langue étrangère, Hachette, Paris, 1990, P.122.

qu'on parlera des différents types de textes : informatif, persuasif, incitatifs, etc. Il est remarquable que dans une situation écrite interviennent non seulement les intentions communicatives de l'auteur mais aussi celles du lecteur.

2.2. La structure du texte et le contenu

La structure du texte fait référence à l'organisation des idées alors que le contenu renvoie au thème et au concept présenté par le texte. Ces deux concepts sont habituellement liés l'un à l'autre de manière que l'auteur choisira la structure qui correspond au contenu qu'il veut transmettre. Pour Jocelyne Giasson : « *La littérature actuelle sur la lecture est centrée sur deux grandes catégories de textes se distinguant par leur structure : les textes qui racontent une histoire ou un évènement et les textes qui présentent et expliquent un concept, un principe* ». ¹⁹

3. Le classement des textes

Le classement le plus utilisé et la typologie textuelle, il est très souvent appliqué dans les programmes français, au primaire au moyen et au secondaire. Bentaifour Belkacem note que : « *cette typologie est fondée sur l'analyse des traits linguistiques pertinents des textes (articulations logiques, structures syntaxiques, marques morphologique, champs lexicaux, etc.)* » ²⁰

4. Comment comprendre un texte ?

Pour décrire comment s'effectue la compréhension d'un texte écrit, les didacticiens ont l'habitude de dire que le lecteur construit un modèle mentale ou encore une (représentation) de la situation ou du processus décrits par le texte. Ce modèle constitue une différence essentielle avec le texte lui-même. Alors que le texte est linéaire. Il est fait d'un enchaînement d'une unité, le modèle mentale, lui, ne l'est pas : les éléments qui le constituent sont présentés en même temps et non de manière successive.

¹⁹Giasson Jocelyne, La compréhension en lecture, 3ème édition Boeck et Larcier, Paris, 2007, p19.

²⁰Bentaifour Belkacem, Didactique de texte littéraire : choisir et exploiter un texte pour la classe, Thala Edition, Alger, 2009, p92.

5. La typologie textuelle

Chaque texte ou chaque séquence de texte à un objectif principal. Le type de texte dépend en effet de ce que l'auteur veut que son lecteur fasse, réalise, imagine, etc. On distingue alors les cinq types suivants :

a. Le texte narratif

Il rapporte et rend compte des événements qui sont produits dans le temps qui peuvent être réelles ou imaginaires. Le texte narratif est en général, chronologique, mais cette chronologie peut être bouleversée.

b. Le texte descriptif

Il présente des arguments de l'espace, ainsi un écrivain a recours à ce type textuel évoque un lieu, un objet (couleur, forme, volume). Ce type de texte est une sorte de hors-texte qui permettrait un instant en suspens donnant au lecteur la possibilité de reprendre souffle avant de se replonger dans le cours de l'action.

c. Le texte explicatif

Il s'agit de faire connaître les faits et les idées. Il cherche à modifier les connaissances du destinataire à lui apporter une définition. Toute information est constitué d'un thème (ce que dont on parle) et d'un propos (ce que l'on dit à propos de ce dont on parle).

d. Le texte argumentatif

Argumenter, c'est avant tout, chercher, à convaincre, à persuader à remplacer une croyance par une autre, proposer une opinion à d'autres en leur donnant de bonnes raisons d'adhérer. Le texte argumentatif est souvent structuré par un ou plusieurs raisonnements.

e. Le texte injonctif

C'est un acte directif qui incite à (faire faire). Lorsque l'auteur d'un texte veut conseiller ou dicter un comportement à un destinataire, dans la situation les plus diverses, il a recours au texte injonctif. A cet effet, nous allons détailler :

6. Activités d'évaluation de la compréhension de texte

Selon l'enseignante pour chaque type de texte, il y a des étapes à suivre qui vont permettre aux élèves de mieux comprendre le sens du texte. Les exercices d'évaluation dépendent d'une part des compétences que l'enseignant cherche à développer chez l'élève, et d'une part du niveau des élèves.

| A partir : | Activités | |
|--------------------------|--|--|
| | 1 ^{ère} étape | 2 ^{ème} et 3 ^{ème} étape |
| 1. D'un texte narratif | <p>Le texte ne dépasse pas cinq lignes.</p> <p>-Rechercher les caractéristiques du paysage, du portrait.</p> | <p>-Donner un titre.</p> <p>-Résumer.</p> <p>-Répondre à des questions d'ordre général : qui ? quoi ? comment ?</p> <p>-Répondre à des questions (QCM-vrai-faux).</p> <p>-Rechercher rapidement une information dans le texte.</p> <p>-Faire un portrait d'un personnage.</p> <p>-Dire ce que pensent les personnages et leurs actions.</p> <p>-Ecrire une suite à l'histoire.</p> |
| 2. D'un texte descriptif | <p>-Faire un dessin du paysage, du personnage ou d'un objet.</p> | <p>-Retrouver les caractéristiques du (portrait, paysage).</p> <p>-Faire un schéma, un plan.</p> <p>-Dire comment on voit le paysage en cherchant une confirmation dans le texte de ce qu'on énonce.</p> <p>-Faire des repérages (tout ce qui indique une forme, une couleur, une qualité).</p> |
| 3. D'un texte informatif | <p>-Repérer l'information (à partir des questions).</p> <p>-Lire l'information.</p> | <p>-Trouver énoncer et reformuler l'information.</p> <p>-Répondre à un questionnaire.</p> <p>-Formuler le résultat des recherches en citant ses sources (3^{ème} étape seulement).</p> |

| | | |
|-------------------------|---|---|
| 4. D'un texte injonctif | -Numéroter les actions dans le texte. -Agir. | -Repérer l'ordre des actions. -Expliquer la succession d'action. -Agir. -Faire une liste des outils nécessaires au déroulement des actions. -Visualiser la succession d'actions sur une échelle du temps. |
| 5. D'un texte poétique | -Comprendre avec l'aide du maître. -Apprendre le texte par cœur. -Réciter le texte. | -Dégager l'intention de l'auteur. -Lire le texte. -Réciter le texte. |

Grille portant sur les activités de compréhension de textes

On peut voir que c'est le type de texte, (le support écrit) qui va déterminer le choix des activités et le type d'exercice. On ne proposera pas un questionnaire pour un fait divers et une petite annonce ou pour un bulletin méthodologique et une revue de presse. Les activités naissent du document, non l'inverse.

8. Les types de la compréhension

Il existe plusieurs types de compréhension. De nombreuses recherches tentent d'expliquer comment l'individu construit-il la signification d'un message. Selon Prieto Luis :

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.²¹

Pour chaque document, chaque demande de lecture, on a le multiple degré de compréhension. On distingue cinq types de compréhension, qui sont :

²¹Prieto Luis, Messages et signaux, Paris, PUF, 1966, p26.

a. La compréhension globale

Une heure de l'enseignement de la compréhension écrite commence par la compréhension globale. Cette dernière se réalise d'abord par l'observation des images, des photos, des titres, du genre du texte. Ensuite, l'apprenant fait la lecture et trouve les mots clés, pour enfin tirer les idées essentielles et principales du texte.

Donc, on peut dire que la compréhension globale est la capacité de saisir l'ensemble du contenu d'un document écrit, même quand on ne connaît pas encore le sens de chaque mot et de chaque phrase. Les éléments à comprendre sont le sujet abordé, l'intention de communication, le type et le genre du texte, et l'idée principale.

b. La compréhension détaillée

Après avoir compris globalement le texte, et de relever le contenu principal, il est nécessaire de faire la compréhension détaillée grâce à la relecture du texte, à l'explication de sens des mots et à la réponse aux questions posées.

Cette compréhension aide les apprenants à bien comprendre le texte, à retenir des éléments essentiels et à compléter les réponses.

c. La compréhension ponctuelle

Elle est réalisée pour relever un nombre restreint d'informations déterminées dans un ensemble plus vaste.

d. La compréhension interprétative

Elle aide les élèves à trouver les raisons du contenu relevé, vérifier les hypothèses sur le sens afin d'identifier les informations souhaitées d'un document écrit.

e. La compréhension exhaustive

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

Conclusion

L'étude des différents éléments abordés dans ce chapitre nous a permis d'une part de situer la compréhension dans le contexte scolaire qui constitue à la fois un moyen et un objectif de l'enseignement/apprentissage, cela nous a permis aussi d'approcher la nouvelle conception du processus de compréhension de l'écrit et sa mise en application comme acte pédagogique résultant des travaux des didacticiens.

Il serait bénéfique que tous les éléments cités, dans ce chapitre soient pris en considération afin de mettre au point des stratégies d'intervention appropriées dans le milieu scolaire.

Chapitre 03 :

Déroulement de compréhension écrite et analyse des questionnaires

Introduction

Ce chapitre représente la partie pratique de notre travail. Il comportera deux parties : la première est consacrée aux séances d'observation et le déroulement de l'activité de la compréhension écrite en classe de troisième année moyenne. La deuxième partie sera réservée à deux questionnaires : l'un est destiné aux apprenants et un autre destiné aux enseignants.

1. Description du déroulement des séances d'observation

Dans notre recherche, nous avons opté pour la démarche d'observation, pour se faire, nous avons assisté à quatre séances de compréhension de l'écrit avec deux enseignantes, l'une au CEM de Beni Melikeche à Tazmalt, l'autre au CEM de Kherrata dans les classes de 3AM. Ces séances ont pour but d'apprendre comment se déroule l'activité de compréhension de l'écrit.

Au cours de la première séance du déroulement de lecture/compréhension de l'écrit, nous avons pu noter les observations suivantes :

Niveau : Troisième année moyenne

Projet 02 : Réaliser un recueil de biographie sur des personnalités

Séquence 01 : Rédiger la biographie d'une personnalité

Séance : Compréhension écrite (c'est une séance de deux heures)

Objectifs généraux : Lire et comprendre un récit de vie

Objectifs spécifiques : Au terme de cette séance l'élève sera capable de :

- Découvrir la biographie comme sous genre d'un récit de vie
- Analyser les informations contenues dans un récit de vie
- Connaître les caractéristiques d'un récit de vie

Matériel : Texte photocopié Nelson Mandela + activités écrites

Le déroulement de la séance N°1

L'enseignante a commencé par l'écriture du titre au tableau et la distribution des extraits de texte aux apprenants. C'est la phase de découverte du texte. Ensuite, elle a commencé à poser des questions à propos du texte.

| Questions de l'enseignante | Réponses des élèves |
|---|---|
| 1. Que remarquez-vous ? Que voyez-vous ? | 1-Il y a un titre -Il y a 03 images -Il y a une référence |
| 2. Quelle est le métier de Nelson Mandela ? | 2-C'est un homme politique |
| 3. D'où il vient ? | 3-Il vient d'Afrique du Sud |
| 4. Quelle est sa date de naissance ? | 4-Il est né le 18 juillet 1918 |
| 5. Que voyez-vous dans ces images ? | 5-La photo de Nelson Mandela |

Commentaire : à chaque fois l'enseignante fait écrire la réponse par ses élèves au tableau, puis, elle a demandé de faire une lecture silencieuse du texte (c'est la phase de la lecture silencieuse). Ensuite, elle a posé ces questions :

| Questions de l'enseignante | Réponses des élèves |
|---|---|
| 1. A quel âge Nelson Mandela devient orphelin ? | 1-Il devient orphelin à l'âge de 10 ans |
| 2. Quand est-il né ? | 2- Il est né en 18 juillet 1918 |
| 3. Où est-il né ? | 3- Il est né à Mvezo en Afrique du sud |

Ensuite, elle est passée à la phase de la lecture exploitation. L'enseignante a choisi quelques élèves pour lire les différents passages du texte. Dans cette étape elle a posé ces questions :

| Questions de l'enseignante | Réponses des élèves |
|--|--|
| 1. Avec qui a-t-il reçu conjointement le prix Nobel de la paix ? | 1-Avec le président sud-africain blanc de Klerk |
| 2. Quand est-t-il décédé ? à quel âge ? | 2-Il est décédé le jeudi 05 décembre 2013, à l'âge de 95 ans |
| 3. Que fait-il à l'âge de cinq ans ? | 3-A l'âge de cinq ans il passe son temps à garder les moutons. |

Après cette étape, l'enseignante a donné une activité aux élèves. Il s'agit de relier les dates aux événements qui conviennent pour s'assurer que les apprenants ont bien saisis le sens du texte. Après la correction de cet exercice, l'enseignante a donné une petite définition de la biographie, sa structure et ses caractéristiques.

Pendant la deuxième séance, nous avons noté ces observations :

Niveau : Troisième année moyenne.

Projet 01 : Réaliser un recueil de faits divers pour le journal de l'école.

Séquence 03 : Rapporter un événement relatant un fait insolite.

Séance : compréhension de l'écrit.

Objectif : -Lire et comprendre un fait divers réel.

-Analyser un récit de fait réel pour en construire le sens.

- Différencier les genres de récit reliant le fait divers.

Support : Texte du manuel scolaire, page 60, intitulé « Un chien lutte contre un alligator pour sauver sa maîtresse ».

Le déroulement de la séance N°2

1. Travail de reprise

L'enseignante a fait un petit rappel à propos de la séance précédente en posant ces questions :

a. Rappelez-moi le thème du paragraphe01.

b. Rappelez-moi du titre de la séquence 02.

Ensuite, elle a demandé aux élèves d'ouvrir le livre à la page 60, et d'observer le texte. C'est la phase d'observation et de découverte du texte. Puis, elle a posé ces questions

| Questions de l'enseignante | Réponses des élèves |
|--|---|
| 1. De quel événement s'agit-il dans ce fait devers ? | -Il s'agit d'un chien qui avait sauvé la vie de sa maîtresse. |
| 2. Où et quand se sont déroulés les faits ? | -Les faits se sont déroulés le long d'un canal, près de la maison de maîtresse. |
| 3. Dans ce récit, qui est le héros et qui est la victime ? | -Le héros est le chien, et la victime c'est la vieille dame. |
| 3. C'est quoi un alligator ? | -C'est un crocodile. |

Après cette étape, l'enseignante a demandé de lire le texte silencieusement, puis elle a désigné quelques élèves pour le lire à haute voix. C'est la phase de la lecture exploitation. Ensuite, elle a posé des questions à propos du texte :

| Questions de l'enseignante | Réponses des élèves |
|--|--|
| 1. Qu'est-il arrivé à Ruth Gay ? | -Elle avait glissé sur l'herbe et s'était cassé le nez et démis l'épaule en tombant. |
| 2. Pourquoi son chien est-il resté à ses côtés ? | -Pour l'aider. |
| 3. Comment a-t-il fait pour éloigner l'alligator ? | -Il a mis à grogner avant de disparaître dans la pénombre. |
| 4. Quelle est la conséquence de son geste ? | -Il a reçu le titre de chien, héros de l'année. |

Ensuite, l'enseignante a donné deux activités. L'une s'agit de classer les mots et les groupes de mots dans un tableau, et l'autre c'est un travail de groupe qui s'agit de donner un ensemble des événements dans le désordre pour avoir un paragraphe qui a du sens.

Pendant la troisième séance de compréhension écrite que nous avons assisté, nous avons noté ces observations:

Niveau : Troisième année moyenne.

Projet : Raconter dans le récit de vie.

Séquence 02 : Comprendre et produire à l'oral et à l'écrit un récit autobiographique.

Séance : Compréhension de l'écrit.

Objectifs :

-Savoir utiliser les outils de la langue pour comprendre et produire un récit à caractère autobiographique.

-Amener l'élève à lire et comprendre un récit autobiographique pour en identifier les caractéristiques et les informations essentielles.

Support : Texte du manuel scolaire, page 100.

Le déroulement de la séance N°3

L'enseignante a demandé d'ouvrir le livre à la page 100, et d'observer le texte sans le lire, puis, elle a posé ces questions :

| Questions de l'enseignante | Réponses des élèves |
|--|-------------------------------|
| 1. Combien de paragraphes y a-t-il dans ce texte ? | -Il y a deux paragraphes. |
| 2. Y a-t-il un titre ? | - Non, il n'y a pas du titre. |
| 3. Qui a écrit ce texte ? | -Michel Leiris. |

Après cette étape d'observation, l'enseignante a passé à l'étape de la lecture et de compréhension globale en demandant de faire une lecture silencieuse, puis une lecture oralisée. Ensuite, elle a posé les questions suivantes :

| Questions de l'enseignante | Réponses des élèves |
|---|--|
| 1. L'enfant savait-il qu'il allait repérer ? Où pensait-il aller avec ses parents ? | -L'enfant ne savait pas qu'il allait repérer. Il pensait aller au cirque avec ses parents. |
| 2. Relève dans le texte l'expression qui renvoie à la faute commise par les parents ? | -« Mes parents avaient commis la faute de m'emmener chez le chirurgien ». |

| | |
|--|------------------------------------|
| 3. Donnez un titre pour ce texte. | -Pénible souvenir d'enfance. |
| 4. Quel est le prénom personnel employé dans le texte. | -C'est le prénom personnel « je ». |
| 5. Quel est le temps des verbes employés dans le texte ? | -C'est le présent d'énonciation. |

Puis, l'enseignante a donné un exercice qui s'agit de compléter les phrases par le mot qui convient. Ensuite, elle a donné une activité qui s'agit de rédiger un petit paragraphe en rappelant un souvenir d'enfance.

Au cours de la quatrième et la dernière séance que nous avons assisté, on a pu noter les observations suivantes :

Niveau : Troisième année moyenne

Projet 02 : Réaliser un recueil de biographies et de portrait de personnes célèbres

Séquence 03 : Insérer un portrait, un autoportrait, un dialogue dans une biographie, une autobiographie.

Séance : Compréhension de l'écrit

Objectif général : Lire, comprendre et analyser un portrait d'un personnage inséré dans une biographie.

Objectifs spécifiques : Au terme de cette séance, l'élève sera capable de :

- Découvrir un portrait dans une biographie
- Produire à l'oral un portrait à partir d'une photo
- Savoir utiliser les outils de la langue pour dire, lire et écrire un portrait.

Support : Texte de manuel scolaire « l'âge d'homme », page 122.

Le déroulement de la séance N°4

L'enseignante a demandé aux élèves d'ouvrir le livre à la page 122, ensuite, elle a demandé d'observer le texte sans le lire, puis, elle a commencé de poser les questions suivantes :

| Questions de l'enseignante | Réponses des élèves |
|-----------------------------------|--|
| 1. Que voyez-vous ? | -Un titre -Une référence -Un seul paragraphe |
| 2. Qui est l'auteur de ce texte ? | -Michel Leiris |

Après ces deux questions, l'enseignante a demandé aux élèves de faire une lecture silencieuse, ensuite, elle a posé les questions suivantes :

| Questions de l'enseignante | Réponses des élèves |
|---|---|
| 1. Quel est l'âge du personnage décrit ? | -Trente-quatre ans |
| 2. Quelles sont les parties du corps décrites ? | -La taille, les cheveux, les yeux, la tête, les jambes, les mains, les épaules. |
| 3. Retrouve le passage qui te renseigne sur la démarche du personnage ? | -« Je marche le haut du corps incliné en avant ». |
| 4. Relève dans le texte le champ lexical de la couleur ? | -Châtains, brun, coloré |
| 5. Comment appelle-t-on ce genre de texte ? | -C'est un portrait |

Ensuite, l'enseignante a demandé à quelques élèves de lire le texte. Puis, elle a donné une petite définition du portrait. Après, elle a demandé de rédiger un portrait. C'est un travail de groupe.

2. Analyse des séances d'observation

Après avoir assisté à quatre séances, nous avons constaté que les enseignants trouvent des difficultés à gérer le temps de la séance et ils ne respectent pas les démarches préconisées à la réalisation de l'activité de la compréhension écrite (observation et hypothèse de sens, la lecture silencieuse, l'analyse, la syntaxe et la lecture évaluation).

Autrement dit, la plupart des enseignants ne laissent pas suffisamment de temps aux apprenants pour observer et réfléchir afin de poser des hypothèses de sens, ils se précipitent directement vers l'analyse, de ce fait, l'enseignant travaille avec quelques élèves seulement. Nous avons remarqué qu'il ya certains élèves qui sont timides, il y a d'autres qui ont peur de faire une faute en répondant aux questions de l'enseignant, alors il faut les encourager et les donner leur chance aussi.

Nous avons pu constater que certains enseignants ont recours au travail de groupe. Les textes utilisés par les enseignants sont en général pris du manuel scolaire, sauf une enseignante qui utilise d'autres textes.

Durant les séances d'observation et avec l'aide de l'enseignante nous avons pu noter les représentations suivantes sous forme d'une grille à partir des typologies de textes. L'élève doit suivre ainsi les étapes qui lui permettent de mieux comprendre le sens du texte.

Lorsque l'élève a reconnu un écrit, il prend une attitude de lecteur adaptée au texte. En suivant par exemple les éléments contenus dans cette grille :

| Lire un texte | Pour être capable de ; |
|--|--|
| 1. Texte narratif (récit, conte, histoire, fait divers). | -Lui donner un titre, le résumer. -Nommer les personnages et les caractériser. -Dire ce que font et ce qu'il pense les personnages. -Donner une suite au récit. -Donner l'idée générale, la morale du texte. |
| 2. Texte descriptif (description, portrait) | -Représenter autrement le texte : dessin, schéma, plan, etc. -Reformuler la description. -Résumer l'impression laissée par la description. -Faire une synthèse. |
| 3. Texte informatif | -Repérer une information. |

| | |
|---|--|
| (lettre, article de dictionnaire, journal, encyclopédie, page de manuel). | -Expliciter une notion. -Définir un mot, une notion. |
| 4. Texte injonctif (ou perspectif), (règlement, notice d'emploi, recette, information). | -Agir. -Expliquer comment agir. -Faire une liste des outils pour agir. |
| 5. Texte poétique. | -Le lire à haute voix. -Prendre de plaisir à la lecture, apprécier le rythme et les sonorités. -Jouer avec les mots. |

Grille portant sur la typologie de textes²²

3. Les étapes pratiques d'une séance de lecture-compréhension

Durant la première rencontre avec l'enseignante, elle nous a expliqué le déroulement d'une séance de lecture-compréhension de l'écrit. En fait, cette séance succède une séance de compréhension orale, elle sert comme introduction au thème de la séance et comprend quatre étapes :

- Exploitation de l'image du texte (le para-texte)
- Lancement des hypothèses du sens
- Vérification des hypothèses
- Lecture du texte : lecture magistrale ou bien lecture oralisée des apprenants

Dans notre travail de recherche, nous avons décidé de recourir aux questionnaires (l'un aux apprenants et l'autre aux enseignants). Ce moyen est considéré comme un instrument pour accueillir des données qui nous aident à décrire et à expliquer certains aspects. Cette récolte d'informations et des représentations a pour objectif de vérifier notre raisonnement auprès des apprenants de troisième année moyenne.

²² Grille élaborée par nos soins, avec l'aide des deux enseignantes.

4. Présentation et analyse du questionnaire destiné aux apprenants

Au cours de la dernière séance que nous avons réservé à la compréhension de l'écrit, nous avons présenté un questionnaire que nous avons élaboré aux apprenants pour voir le degré de la compréhension de chaque apprenant. Il s'agit d'une série de questions (10 questions) : la plupart sont des questions à choix multiples.

Nous avons proposé un questionnaire à un échantillon composé de 53 apprenants de la classe de troisième année moyenne, 25 à Tazmalt (17 filles et 08 garçons) et 28 à Kherrata (15 filles et 13 garçons), entre 13 et 14 ans. Nous avons obtenu les résultats suivants :

| Question 01 : Aimez-vous les cours de compréhension écrite ? | |
|---|-------------|
| Beaucoup | 10 (18.86%) |
| Moyennement | 24 (45.28%) |
| Peu | 19 (35.84%) |

Commentaire

D'après les résultats figurants dans ce tableau, nous remarquons que la plupart des apprenants n'aiment pas les cours de la compréhension écrite parce qu'il y a trop de nouveaux mots, et d'autres ont choisi la réponse « moyennement ». La minorité des élèves s'expriment mal. Seulement 18.86% d'élèves disent qu'ils apprécient tellement les séances de la compréhension écrite vu que cette compétence leur permet d'enrichir leurs connaissances linguistique et socioculturelle.

| Question 02 : Comment trouvez-vous les textes dans le manuel de français ? | |
|---|-------------|
| Très difficiles | 12 (22.64%) |
| Difficiles | 16 (30.19%) |
| Normaux | 25 (45.17%) |

Commentaire

Pour 22.64% d'élèves, nous remarquons qu'ils ont des difficultés en compréhension écrite. Il y a ceux qui trouvent les documents élaborés dans leur manuel scolaire très difficiles bien que presque la moitié ont répondu qu'ils trouvent ces textes de moyen difficulté et abordables.

| Question 03 : En classe, l'enseignant accorde-t-il une grande attention à la compréhension écrite ? | |
|--|-------------|
| Oui | 50 (94.34%) |
| Non | 3 (5.66%) |

Commentaire

Selon la réponse des élèves, nous constatons que la presque totalité des enseignants accordent une grande importance à la compréhension écrite durant le cours. En revanche il y a seulement un nombre réduit d'élèves qui trouvent que leur enseignant ne s'intéresse pas à cette compétence.

| Question 04 : Est-ce que l'enseignant vous propose des stratégies de lecture en classe ? | |
|---|-------------|
| Souvent | 28 (52.83%) |
| Parfois | 20 (37.74%) |
| Jamais | 05 (9.43%) |

Commentaire

A propos des stratégies de lecture, la plupart des enseignants accordent une énorme importance à l'utilisation de ces différentes stratégies. Ce qui prouve cela c'est que la moitié des élèves interrogés déclarent avoir vu plusieurs méthodes et stratégies de lecture, tandis qu'une minorité d'entre eux (9.43%) ignorent ce que signifie la stratégie de lecture. Alors que la classe intermédiaire des élèves qui est considérable (37.74%) constatent que leur enseignant donne une certaine valeur à ces stratégies de lecture mais pas souvent.

| Question 05 : D'après vous, le temps consacré à la compréhension écrite en classe est : | |
|--|-------------|
| Insuffisant | 33 (62.26%) |
| Suffisant | 18 (33.96%) |
| Excessif | 02 (3.77%) |

Commentaire

D'après ce tableau, nous remarquons que le temps accordé à la compréhension écrite est insuffisant. (33.96%) des élèves trouvent que le temps est suffisant et (3.77%) seulement le trouvent excessif. Alors, on peut dire qu'il faut donner plus du temps aux cours de compréhension écrite.

| Question 06 : Comment lisez-vous un texte ? | |
|---|-------------|
| Vous jetez un coup d'œil sur le texte de manière linéaire | 19 (35.84%) |
| Vous comptez les paragraphes | 07 (13.21%) |
| Vous observez les images, le titre, les sous-titres du texte en faisant référence aux connaissances antérieures | 27 (50.94%) |

Commentaire

La majorité des élèves ont l'habitude de lire tout de suite le texte de manière linéaire au lieu d'observer les images, de relever le type de texte même de lire le titre et les sous-titres. On sait que ce n'est pas une bonne habitude parce que ce qui est très important pour la compréhension écrite est la saisie des idées, les contenus principaux de texte à travers les images, le titre, le type de texte et les mots clés. (50.94%) des élèves sont d'accord avec cette façon de lire.

| Question 07 : Quelles sont les connaissances à mobiliser pour bien comprendre un texte ? | |
|---|-------------|
| Les connaissances linguistiques | 21 (39.62%) |
| Les connaissances linguistique et socioculturelle | 6 (11.32%) |
| Les connaissances relatives aux stratégies de lecture | 11 (20.75%) |
| Tous les trois types de connaissances | 15 (28.30%) |

Commentaire

28.30% des élèves ont choisi les trois types de connaissances, mais la plupart disent que les connaissances linguistiques sont très importantes pour comprendre un texte. 11.32% d'élèves ont choisi la deuxième réponse. En ce qui concerne les stratégies de lecture, peu d'élèves y sont sensibles et prennent conscience de leur rôle dans la compréhension écrite.

| Question 08 : Avez-vous des difficultés en compréhension écrite ? justifiez ? | |
|--|-------------|
| Toujours | 15 (28.30%) |
| Rarement | 31 (58.49%) |
| Jamais | 07 (13.21%) |

Commentaire

On constate que la plupart des apprenants ne trouvent pas souvent de difficultés en compréhension écrite. Pour ceux qui ont choisi la première réponse, on peut dire c'est le cas des élèves qui n'ont pas l'habitude de lire ni en classe ni à la maison. En revanche un nombre très réduit d'élèves déclarent qu'ils ne trouvent jamais d'obstacles dans la compréhension écrite et cela peut s'expliquer grâce à leur pratique quotidienne de la langue française et la lecture continue des textes et romans.

| Question 09 : L'enseignant fait quoi pour expliquer le sens des mots et des expressions difficiles ? | |
|---|-------------|
| Il vous demande ce que vous n'avez pas compris | 08 (15.09%) |
| Il traduit les mots et les expressions difficiles en arabe | 15 (28.30%) |
| Il présente leur sens en faisant d'autres exemples avec ces mots | 20 (37.74%) |
| Il vous demande de consulter leur sens dans le dictionnaire | 10 (18.87%) |

Commentaire

En observant ce tableau, on peut dire que chaque enseignant explique les mots difficiles à sa façon. Dans la plupart des cas, il présente le sens des mots en donnant des exemples. Cela aide les élèves à bien comprendre et à mémoriser ces mots. On trouve certains enseignants qui traduisent les mots en kabyle et d'autres demandent de consulter le dictionnaire.

| Question 10 : Avez-vous des documents complémentaires en classe et à la maison ? | |
|---|-------------|
| Beaucoup | 15 (28.30%) |
| Assez | 8 (15.09%) |
| Peu | 30 (56.60%) |

Commentaire

D'après le tableau, les élèves n'ont pas des documents supplémentaires chez eux (à part le manuel scolaire). Mais certains élèves déclarent que même s'ils ont ces documents ils n'ont pas le temps pour les lire ou au moins pour les consulter.

5. Présentation et analyse du questionnaire destiné aux enseignants

Il nous a semblé approprié de réfléchir sur la pratique enseignante et les activités relatives à la compréhension de l'écrit en classe. Dans cette perspective, nous avons présenté un questionnaire à 12 enseignants de certains CEM de Tazmalt et de Kherrata. Il s'agit des CEM de Tabouda (Ben Messaoud Rabia) et Beni Ouamar (Hamam Hamouche) à Beni Melikeche de Tazmalt et d'Ali Aissa Hechmane à Kherrata. L'analyse de ce questionnaire nous a dévoilé des résultats intéressants.

| Question 01 : D'après vous, quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves en compréhension écrite ? | |
|--|-------------|
| Manque de connaissances linguistiques | 07 (58.33%) |
| Manque de connaissances socioculturelles | 02 (16.66%) |
| Manque de stratégies de lecture | 03 (25%) |

Commentaire

Nous constatons d'après ce tableau, que presque tous les enseignants ont coché la première réponse, c'est la difficulté la plus fréquente en compréhension écrite des élèves. S'il y a des nouveaux mots, tout de suite ils consultent les dictionnaires ou ils demandent de l'aide aux amis, ceci donc constitue un obstacle. Le manque des stratégies de lecture se situe en 2^{ème} rang, 03 enseignants affirment cela, ils disent que la plupart des élèves lisent le texte linéairement, identifient le sens des mots, des phrases en traduisant en arabe ou bien en kabyle.

| Question 02 : Comment faites-vous comprendre un texte écrit à vos élèves ? | |
|--|-------------|
| Vous laissez les élèves lire le texte eux- mêmes | 01 (08.33%) |
| Vous demandez aux élèves de relever les mots et les expressions difficiles et vous les expliquez | 02 (16.66%) |
| Vous demandez aux élèves d'observer les images, le titre, les sous-titres en les reliant aux connaissances antérieures | 05 (41.66%) |
| Vous expliquez le titre à l'aide des images, les titres, les sous-titres | 04 (33.33%) |

Commentaire

La plupart des enseignants cochent la 03^{ème} et la 04^{ème} réponse. Les enseignants demandent aux élèves d'observer les images, les titres, les sous-titres du texte en les reliant aux connaissances antérieures ou ils expliquent le texte à l'aide des images, des titres et des sous-titres, les enseignants pensent que ces méthodes rendent les apprenants plus actifs en travaillant et développant la capacité de création.

| Question 03 : Qu'est-ce qui vous intéresse le plus en matière de connaissances linguistiques ? | |
|---|-------------|
| La phonétique | 02 (16.66%) |
| Les nouveaux mots | 05 (41.67%) |
| Les structures grammaticales | 05 (41.67%) |

Commentaire

Selon les résultats obtenus, 10 enseignants disent qu'ils s'intéressent aux mots nouveaux et aux structures grammaticales, ce qui aide bien les apprenants à comprendre le texte. Seulement 02 enseignants ont choisi la phonétique, car elle figure dans le cours de l'expression orale.

Question 04 : Quelle stratégie de lecture utilisez-vous souvent ?

Commentaire

La plupart des enseignants optent pour une lecture analytique, d'autres préfèrent une lecture magistrale suivie d'une lecture silencieuse individuelle et d'un questionnaire de compréhension.

Ici, nous pensons qu'un texte ne demande pas une seule stratégie de lecture. On pourrait donc varier les stratégies et amener les apprenants à s'en servir.

| Question 05 : Est-ce-que vous enseignez la typologie des textes aux apprenants ? | |
|---|-------------|
| Oui | 06 (50%) |
| Non | 04 (33.33%) |
| Je présente le type en fonction du texte | 02 (16.67%) |

Commentaire

D'après ce tableau, nous constatons que (50%) des enseignants disent qu'ils enseignent la typologie des textes parce que d'après eux, cette démarche est très importante pour la compréhension écrite. (33.33%) des enseignants disent qu'ils n'enseignent pas cette typologie parce qu'ils manquent de temps. Par contre, seulement (16.67%) d'enseignants disent qu'ils présentent le type de texte.

| Question 06 : Dans l'évaluation des élèves, est-ce-que vous évaluez souvent la compétence de la compréhension écrite ? | |
|---|----------|
| Souvent | 09 (75%) |
| Pas souvent | 03 (25%) |
| Jamais | 0 |

Commentaire

Presque tous les enseignants évaluent leurs élèves en compréhension écrite. Pour les autres, c'est très difficile de faire cette évaluation.

| Question 07 : A la fin du cours de la compréhension écrite, qu'est-ce-que vous demandez aux élèves de faire ? | |
|--|-------------|
| Résumer le texte | 08 (66.67%) |
| Lire à haute voix | 04 (33.33%) |
| Autres réponses | 0 |

. Commentaire

Nous constatons que la majorité des enseignants demandent aux élèves de résumer le texte.

Question 08 : Pour que la compréhension écrite soit réussie, 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. Ils avouent que la tâche est très complexe voire difficile et nécessite beaucoup d'efforts

Certains enseignants pensent qu'il faut enrichir le bagage linguistique et les connaissances socioculturelles des apprenants. D'autres parlent du choix des textes et leur adaptation avec le niveau des apprenants, tout en précisant les consignes de lecture qui leur seront adressées. La plupart des enseignants pensent que l'augmentation du volume horaire pourrait contribuer à l'amélioration de la compréhension de l'écrit chez les apprenants.

6. Synthèse et analyse

Les résultats obtenus à partir de ces questionnaires nous ont permis de vérifier et de mesurer à quel point ce genre d'activités est efficace dans l'apprentissage du français langue étrangère. Nous avons constaté que l'activité de compréhension écrite devrait se réaliser d'une manière efficace pour rendre l'apprenant plus actif et conscient dans le processus de l'enseignement/apprentissage de cette activité.

Conclusion

Après l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus dans l'étude des processus et des difficultés touchant à la compréhension de l'écrit auprès des apprenants de la troisième année moyenne, nous avons enregistré une certaine difficulté pour l'enseignement/apprentissage de cette discipline en français langue étrangère. La plupart des enseignants avouent leur insatisfaction et leur inquiétude. Ils proposent l'enrichissement des connaissances par la multiplication des lectures, la préparation pré-pédagogique rigoureuse, l'adaptation des textes au niveau des apprenants, l'augmentation du volume horaire et le choix adéquat de l'approche méthodologique.

Nous avons remarqué que la majorité des apprenants ne font pas assez d'effort pour apprendre la langue française. Ils se servent de l'ordinateur et de l'internet et ignorent les livres et la lecture.

Conclusion générale

Tout au long de notre recherche, nous avons essayé de répondre aux questions posées dans notre problématique en nous basant sur des théories concernant la compréhension écrite des didacticiens et l'investissement d'enseignement /apprentissage de cette compétence en français langue étrangère en classe de troisième année moyenne.

Dans la première partie, nous avons présenté les conceptions utilisées des linguistes dans le processus de lecture compréhension. Nous avons essayé de déterminer les éléments contribuant à l'accès au texte écrit et de trouver les objectifs à atteindre. Dans la deuxième partie, nous avons expliqué la conception et la typologie textuelle. Dans la troisième partie, nous avons décrit les séances d'observation et nous avons présenté les questionnaires.

Les résultats obtenus nous ont permis de conclure que la connaissance des stratégies de la lecture est très importante dans la compréhension d'un texte écrit.

Dans notre analyse nous avons infirmé notre première hypothèse et puis nous avons confirmé les deux dernières. Les séances de compréhension travaillent le niveau textuel et discursif du texte puisqu'elles sont fondamentales pour une meilleure organisation textuelle. Cela nous amène à infirmer notre hypothèse où nous avons supposé que la compréhension n'est pas investie lors d'une séance de l'écrit or que le terrain a prouvé le contraire de notre supposition.

Nous pensons que pour mieux enseigner la lecture du texte écrit, il est nécessaire d'apprendre aux élèves à déterminer le type du texte et trouver les stratégies de lecture correspondant à chaque texte. Pour construire le sens il est nécessaire d'adapter la démarche pédagogique qui correspond aux activités propre à la lecture. Tout cela a pour objectif d'améliorer l'approche et la démarche de l'enseignement et l'apprentissage de la compréhension écrite au collège.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

Bentaifour Belkacem, Didactique de texte littéraire : choisir et expliquer un texte pour la classe, Thala Edition, Alger, 2009

Cicurel Francine, lectures interactives en langue étrangère, Hachette, 1991

Cuq J.P et Gruca Isabelle, cours de didactique de français langue étrangère et seconde, presse universitaire de Grenoble, 2003

Decaunes Luc, lecture, Paris, 1976

Dufays Jean Louis, Gemenne Louis, Ledur Dominique, pour une lecture littéraire, Ed de Boeck Bruxelles, 2005

Gabriel M.J, la dissertation pédagogique par l'exemple, Ed Roudil, Paris 5, 1973

Galisson, R et Coste, Dictionnaire de didactique des langues, clé international, 1976

Giasson Jocelyne, la compréhension en lecture, 3^{ème} édition Boeck et Larcier, Paris, 2007

Moirand Sophie, Enseigner à communiquer en langue étrangère, Hachette, Paris, 1990

Moirand Sophie, situation d'écrit, CLE international, 1979

Poslaniec.C, Donner le gout de lire, Ed du Sorbier, Paris, 2001

Prieto Luis, Messages et signaux, Paris, PUF, 1966

Tagliante Christine, l'évaluation et le cadre européen, Paris, CLE international, 2005

Vigner Gerard, Lire du texte au sens, Paris, CLE international, 1979

Weinrich H, Grammaire textuelle du français, Didier, Paris, 1973

Table des matières

Table des matières

Remerciements

Dédicace

Sommaire

Introduction générale.....06

**Chapitre 01 : Le processus de lecture-compréhension dans l’enseignement/apprentissage
d’une langue étrangère.....10**

Introduction.....11

1. Définition de la lecture.....11

2. Les différents types de la lecture pratiquée à l’école.....12

2.1. La lecture silencieuse.....12

2.2. La lecture expressive.....12

2.3. La lecture repérage.....12

3. les stratégies de la lecture.....12

3.1. La lecture studieuse.....13

3.2. La lecture balayage.....13

3.3. La stratégie de sélection.....13

3.4. La lecture action.....13

3.5. La lecture oralisée.....14

4. les compétences de la lecture.....14

4.1. La compétence linguistique.....14

4.2. La compétence discursive.....14

4.3. La compétence référentielle et socioculturelle.....14

| | |
|---|-----------|
| 5. les objectifs de la lecture..... | 15 |
| 5.1. lire pour comprendre..... | 15 |
| 5.2. lire pour savoir lire..... | 16 |
| 5.3. lire pour le plaisir..... | 16 |
| Conclusion..... | 16 |
| Chapitre 02 : Conception et typologie textuelle..... | 17 |
| Introduction..... | 18 |
| 1. La conception du texte..... | 18 |
| 2. Les critères de la classification des textes..... | 18 |
| 2.1. L'intention du lecteur et le genre littéraire..... | 18 |
| 2.2. La structure de texte et le contenu..... | 19 |
| 3. Le classement de texte..... | 19 |
| 4. Comment comprendre un texte ?..... | 19 |
| 5. La typologie textuelle..... | 20 |
| a. Le texte narratif..... | 20 |
| b. Le texte descriptif..... | 20 |
| c. Le texte explicatif..... | 20 |
| d. Le texte argumentatif..... | 20 |
| e. Le texte injonctif..... | 20 |
| 6. Activités d'évaluation de la compréhension de texte..... | 21 |
| 7. Les types de la compréhension..... | 22 |
| 7.1. La compréhension globale..... | 23 |
| 7.2. La compréhension détaillée..... | 23 |

| | |
|---|-----------|
| 7.3. La compréhension ponctuelle..... | 23 |
| 7.4. La compréhension interprétative..... | 23 |
| 7.5. La compréhension exhaustive | 23 |
| Conclusion..... | 24 |
| Chapitre 03 : Déroulement de compréhension écrite et analyse des questionnaires..... | 25 |
| Introduction | 26 |
| 1. Description du déroulement des séances d'observation..... | 26 |
| 2. Analyse des séances d'observation..... | 34 |
| 3. Les étapes pratiques d'une séance de lecture/compréhension..... | 35 |
| 4. Présentation et analyse du questionnaire destiné aux élèves..... | 36 |
| 5. Présentation et analyse du questionnaire destiné aux enseignants..... | 40 |
| 6. Synthèse de l'analyse..... | 43 |
| Conclusion..... | 44 |
| Conclusion générale..... | 45 |
| Références bibliographiques..... | 46 |
| Table des matières..... | 47 |
| Annexes | |
| 1. Grille d'observation..... | 01 |
| 2. Questionnaire destiné aux élèves..... | 04 |
| 3. Questionnaire destiné aux enseignants..... | 09 |

