

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abderrahmane MIRA
Faculté des Lettres et des Langues
Département de français



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

**Rôle de la lecture compréhension dans l'enseignement
de la compétence rédactionnelle en 3A.S**

Présenté par :
DJARI Fariel

Sous la direction de :
Mr. HEBBACHE Abd-Razek

Année universitaire 2014 / 2015

REMERCIEMENTS

*J'adresse mes plus vifs remerciements à mon promoteur Monsieur
HABBACHE Abd-Razek pour ses conseils.*

*Je tiens à remercier les membres du jury qui ont bien voulu examiner ce
travail.*

*Je remercie sincèrement tous ceux qui ont participé de près ou de loin à la
réalisation de ce travail.*

DEDICACE

Je dédie ce présent travail à

Mes chers parents, que Dieu les garde

Mes sœurs, Kahina et Sihem, que le bon Dieu les protège

Mon unique frère, Ahcene

Mes neveux, Abd-Raouf, Abd-El-Moumen, Adem et Ayoub

Mes beaux frères, Fahim, Mourad

« La mémoire de mon oncle Omar ; le père de ma meilleure amie qui a perdu l'âme que le bon Dieu l'accueille dans son vaste paradis, tu vivras dans nos cœurs et dans nos pensées à tout jamais »

Tous mes amis.

Introduction

L'enseignement des langues en général et du français en particulier a comme but d'instruire et de former des individus afin qu'ils puissent lire, écrire et s'intégrer dans la société en respectant les principes de la citoyenneté. Ces deux compétences, la lecture et l'écriture sont indispensables dans tout projet éducatif parce qu'elles participent au développement de facultés utiles dans la vie quotidienne ou professionnelle des apprenants. Par ailleurs les deux compétences ne s'enseignent pas séparément puisque l'une complète l'autre, autrement dit, elles sont complémentaires.

Depuis le 19^{ème} siècle, l'enseignement de la langue a connu plusieurs changements. Diverses approches ont été mises en œuvre, mais la connexion de l'action éducative avec les autres disciplines telles que la psychologie, les sciences du langage, a fait en sorte qu'elles se complètent, d'autant plus que les besoins langagiers des apprenants ne cessent de s'orienter vers le principal objectif qui est la communication. Parmi les approches qui ont marqué l'action éducative, nous pourrions citer la méthodologie traditionnelle qui est également appelée méthodologie classique. D'après Christian PUREN¹, la méthodologie traditionnelle est mise en application entre le 18^{ème} et le 19^{ème} siècle en France: *« J'utilise néanmoins l'appellation de « méthodologie traditionnelle », parce qu'elle est d'usage répandu en France, et parce qu'elle renvoie à une pédagogie générale et à une grammaire elles aussi communément qualifiées de « traditionnelles » par les pédagogues et les linguistes français »,* en lui donnant une définition historique précise : *« Il s'agira de cette méthodologie héritée de l'enseignement des langues*

¹ PUREN Christian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan-CLE International, 1988, p23.

anciennes (latin et grec), basée sur la méthode dite de (grammaire/traduction), et en usage général dans l'Enseignement secondaire français jusqu'à l'imposition officielle de la méthodologie directe en 1902... »². Elle se caractérise par l'enseignement d'une langue normative, enseignement centré sur l'écrit, le but essentiel de cette méthodologie était la lecture et la traduction de textes littéraires en langues étrangères, c'est-à-dire elle prend pour support les textes littéraires, ce qui plaçait donc l'oral au second plan.

Depuis l'année 2003, le système éducatif algérien a adopté une nouvelle approche, une méthodologie de l'approche communicative, qui a entraîné de grandes modifications dans les démarches d'enseignement en didactique des langues. Dans cette perspective, la langue est vue comme un instrument de communication et d'échange visant à donner à l'apprenant une véritable compétence qui est selon Wolf Son³ : « *La compétence de communication est maintenant largement reconnue comme une partie importante de l'enseignement* ». Elle est apparue en 1980. Avant l'approche communicative, l'apprentissage des langues ne prenait pas des paramètres de la situation de communication, tels que les caractéristiques des interlocuteurs et leurs relations, le lieu et le moment de communication, le but de l'échange, l'intention de l'émetteur, et l'interprétation du destinataire, cette approche donne prioritaire à la communication.

² Idem

³ WOLF Son, *Vers la compétence de communication*, 1981, p117.

Dans le souci d'acquérir une compétence communicative à l'oral qu'à l'écrit ; l'enseignement du français s'est penché vers une nouvelle voie celle de l'approche par compétences en effet l'approche par compétences est la démarche abordée dans la nouvelle réforme du système scolaire algérien dès la rentrée 2002-2003 visant la concrétisation des savoirs de l'élève à partir des situations-problèmes qui « *sont essentiellement des situations de lecture, d'écriture et de prise de parole qui obligent l'apprenant effectuant une tâche à affronter un obstacle exigeant la mise en œuvre d'opérations mentales déterminées pour être surmonter* »⁴.

Ce qu'il y a lieu de retenir c'est que ces méthodologies ont accordé à la compétence de la lecture et de l'écriture des rôles et des intérêts différents. Par ailleurs les deux codes n'ont pas les mêmes spécificités et n'entretiennent pas la même fonction métalinguistique comme le signale Gilles MONDEME dans ce propos « *L'oral, comme l'écrit sont des langages qui ont la particularité d'avoir des fonctions métalinguistiques. L'oral peut servir à parler de l'oral et de l'écrit et l'écrit peut servir aussi à parler de l'oral et de l'écrit mais ils n'en parlent pas de la même manière. L'un -l'oral- est plutôt du côté du conjoncturel, l'autre -l'écrit- est plutôt du côté du structurel, autrement dit, l'un est évanescent, l'autre perdure.* »⁵

Cependant certains auteurs abordent la relation qui existe entre l'oral et l'écrit comme le confirme LACOURTHIADE Séverine : « *l'oral est un outil*

⁴ Glossaire du document d'accompagnement de la 3 A.M, O.N.P.S, Juillet 2004.

⁵ MONDEME Gilles, Courriel 18-02-2010, (consulté le 17 octobre 2014 à minuit), <http://www.Lecture.org/projrts-langages>.

d'exercice d'une démarche intellectuelle au service de la langue écrite que se construit l'élève qui apprend à écrire. »⁶

L'acte d'écrire est une activité omniprésente dans la classe de FLE. Les apprenants doivent écrire soit pour vérifier leurs performances liées à l'application des règles grammaticales, lexicales et syntaxiques et dans ce cas l'enseignant vérifie si les apprenants ont assimilé ces règles. Soit pour prendre part à des actes de paroles, autrement dit, communiquer avec quelqu'un. Une activité scolaire qui fait appel à plusieurs compétences activées simultanément : des compétences linguistiques, textuelles, pragmatiques etc., est, la production écrite avec elle se fait l'évaluation des apprenants.

Communiquer à l'oral ou à l'écrit est l'une des tâches premières de l'école sachant que « *la communication c'est elle qui définit la visée première et la plus importante. L'ensemble de l'existence scolaire est en effet marqué par elle. Un objectif majeur est ainsi déterminé : développer chez les élèves l'aptitude à la communication, d'une part au plan de l'expression personnelle, d'autre part au niveau de la compréhension. »⁷*

En classe, on commence toujours par l'oral pour arriver à l'écrit, ces deux compétences ne peuvent être dissociées, elles sont complémentaires c'est-à-dire en situation de classe les compétences de compréhension et de production

⁶LACOURTHIADE Séverine, Courriel 18-02-2010, (consulté le 17-10-2014 à minuit), <http://www.Lecture.org/projets-langages>.

⁷ PORCHER Louis, *l'inter culturalisme*, mars 1981,p17.

orales peuvent servir d'appui dans l'enseignement /apprentissage des la compétence de compréhension et de production de l'écrit et vis versa.

C'est ce que nous allons tenter de voir dans ce modeste travail qui examinera le rôle de la lecture compréhension dans l'enseignement de la compétence rédactionnelle au cycle secondaire plus précisément la classe de la troisième année.

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

Ensuite, notre curiosité nous a poussés à travailler ce sujet puisque nous voudrions savoir si l'enseignement de la lecture et de la rédaction est vraiment pris en considération dans les lycées.

Enfin, est-ce-que les éléments qu'abordent les apprenants lors des séances de l'oral sont réinvestis lors des séances de l'écriture.

Compte tenu de toutes ces considérations, la question que nous nous posons est la suivante: est-ce-que l'enseignement de la lecture compréhension sert l'enseignement de la compétence rédactionnelle ?

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

– Nous supposons que la lecture compréhension n'est pas réinvestie lors de la séance de l'écriture. En d'autres termes, les éléments abordés durant la lecture compréhension ne sont pas ré exploités.

– Nous supposons que les séances de la lecture compréhension devraient travailler le niveau textuel et discursif du texte puisqu'ils sont fondamentaux pour une meilleure organisation textuelle du discours.

– Nous supposons que la lecture constitue une véritable aide dans l'apprentissage de l'écriture.

Afin de mener à bien notre travail de recherche nous allons assister à quelques séances pour observer les pratiques des leçons de la lecture et de la rédaction qui sont faites dans cette classe, est-ce-qu' il ya une progression, est-ce-que l'enseignant explique aux élèves comment le texte s'est développé.

Notre travail se compose de deux chapitres : un premier chapitre intitulé « De la lecture à l'écriture : un processus complexe », puis un deuxième chapitre portant le titre « la lecture au service de l'écriture : pratiques réelles de classes ».

Dans le chapitre théorique nous allons donner quelques définitions des différentes notions (la lecture, compréhension, rédaction) auxquelles nous ferons recours tout au long de la réalisation de notre travail de recherche. Par

ailleurs dans le deuxième chapitre, nous nous consacrerons aux pratiques réelles de classe en effectuant des séances d'observation et que nous examinerons par la suite.

Premier chapitre

Cadre théorique

Chapitre I

Dans ce présent chapitre, nous présenterons tout d'abord, les définitions des concepts en rapport avec notre thème de recherche, qui sont (enseignement, la lecture, la compréhension, compétence, rédaction,), ensuite nous essayerons de présenter l'enseignement de la lecture compréhension, notamment ses différents objectifs.

Enfin, nous essayerons de voir quelques renseignements de l'enseignement de la rédaction pour enfin exposer ses habilités.

I. Définition des concepts

I .1.Enseignement/apprentissage

Le mot enseignement est défini selon le dictionnaire universel 6^{ème} édition comme « *une action, une manière d'enseigner* »¹

Il est aussi défini comme « l'art d'éveiller la curiosité des jeunes âmes pour la satisfaire ensuite »²

Nous pouvons dire que l'enseignement est une tâche de communication effectuée par l'enseignant, en rapport avec l'apprentissage de ses apprenants.

¹ Dictionnaire universel 6^{ème} édition

² Josialekenne.over-blog.com/article-3375840.html

Il s'agit également d'un ensemble d'activités organisées dans le but de faire acquérir à un individu de nouvelles habilités ou de nouvelles attitudes dont il aura à témoigner à la fin de la séquence prévue.

Quant au mot apprentissage, il désigne l'acquisition d'une formation professionnelle. Il peut encore se définir comme une modification du comportement après un enseignement.

Il est aussi défini selon De Ketele(1989), comme ce qui suit « *l'apprentissage est un processus systématiquement orienté vers l'acquisition de certain savoir, savoir-faire, savoir-être, et savoir devenir* »³

Le concept enseignement/apprentissage peut se définir comme la transmission des connaissances par une aide à la compréhension et à l'assimilation. Elle se confond à l'éducation qui est une conduite sociale ayant pour but de transformer le sujet d'un point de vue cognitif et pratique.

I. 2. La lecture

La définition de la lecture et sa pratique varient en fonction des époques et des milieux sociaux. Auparavant, lire était considéré comme un processus passif qui consiste à emmagasiner passivement les informations reçues par le lecteur.

³ Idem

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'autre personne)* »⁴

Pour Jean Pierre CUQ et Isabelle GRUCA «*la lecture est par, définition, une interaction entre le texte et son lecteur* »⁵

Nous pouvons dire donc que la lecture est une action de prendre connaissance d'un écrit, et de saisir les informations de celui-ci.

Du fait que la lecture est une activité mentale, elle suppose une compréhension des signes visuels. En effet nous ne pouvons pas parler de la lecture sans parler de la compréhension de ce que nous lisons.

I. 3. La compréhension

La compréhension est vue comme une « *habilité à extraire le message d'un texte, à y réfléchir et à en tirer des conclusions. Un enseignement efficace de la lecture se fonde sur des connaissances préalables, le vécu, les compétences langagières et les habilités supérieures de la pensée* »⁶

Pour ce qui concerne la compréhension, elle est la capacité d'extraire un message d'un texte, à y réfléchir et d'en tirer des conclusions. Un enseignement efficace de la lecture se fait sur les connaissances antérieures,

⁴ LE PETIT ROBERT, électronique.

⁵ CUQ J-P et GRUCA Isabelle, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, presse universitaire de Grenoble, 2003, p160.

⁶ Josialekenne.ever-blog.com/article-3375840.html.

sur le vécu de l'enfant, les compétences langagières acquises déjà, et sur les habilités transcendantes de la pensée.

I. 4. La compétence

La compétence est définie comme étant, « *une caractéristique d'un individu témoignant de sa capacité à accomplir certaines tâches. Les compétences sont très grande diversité. (...) certaines compétences facilitent les apprentissages et la résolution de problèmes nouveaux, d'autres facilitent les relations scolaires et la compréhension entre les personnes. Certaines compétences portent sur des savoirs, d'autres sur des savoir faire, d'autre sur des savoirs être* »⁷

La compétence est donc synonyme de capacité de résoudre certaines tâches, les compétences sont diverses, elles peuvent être sociales, d'autres peuvent se porter sur les savoirs, savoirs faire ou encore sur des savoirs être.

I. 5. La rédaction

Le mot rédaction vient du terme latin redactio et désigne l'action de rédiger (mettre par écrit un évènement ou bien quelque chose ayant été accordée ou envisagée au préalable).

⁷HUTTEAU.M, *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris Nathan, 1994, p181.

« Action ou manière de rédiger un texte, ce texte dans un journal ou une maison d'édition, ensemble des personnes qui s'occupent de rédiger des textes, des locaux où ils travaillent, c'est un exercice scolaire consistant à développer un sujet »⁸

En d'autres termes, la rédaction exige de la cohérence et de la cohésion textuelle, elle est aussi une composition écrite sur un sujet quelconque, c'est un exercice scolaire par lequel l'étudiant apprend à rédiger.

Exercice d'expression écrite, à partir d'un sujet imposé ou librement choisi par les élèves. La rédaction peut consister en une description précise, une narration, un texte imaginaire(...).

Mais pour faire acquérir ces compétences plus précisément la compréhension de l'écrit et la rédaction aux élèves, l'enseignant doit connaître comment gérer les situations de l'enseignement/apprentissage.

L'objectif de l'enseignement du FLE est de faire acquérir aux apprenants les quatre compétences, à l'oral :(écouter/parler) et à l'écrit :(lire/écrire). C'est-à-dire, les rendre capables de comprendre et de s'exprimer clairement dans les quatre compétences dans une langue étrangère qui n'est pas la leur.

Par ailleurs, la lecture compréhension doit se faire au début de chaque séquence, puisqu'elle est considérée comme une action de

⁸ Dictionnaire.reverso.net/Français-définition/rédaction

découverte d'une chose qu'on voit nouvelle, autrement dit, une chose inconnue.

II. Enseignement de la lecture-compréhension

La lecture-compréhension, dite aussi 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.

Selon DANIEL DUBOIS, 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 »*⁹

D'après l'auteur, toute activité de compréhension implique donc un savoir, une somme d'expériences préalables par le récepteur sous forme de représentation abstraite à un niveau profond, ce qui pourrait constituer la mémoire à long terme, dispositif d'accueil pour les informations nouvelles recueillies par le lecteur au moment de la lecture du message.

⁹ DUBOIS.D, *Lire du texte au sens*, 1976, p37.

Dans le dictionnaire de didactique des langues, on trouve la définition suivante : « *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 du contenu* »¹⁰

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* »¹¹

Donc, la compréhension écrite est l'action de lire pour atteindre la réception des informations importantes nécessaires ou la découverte d'une chose inconnue.

A ce propos, la compréhension écrite englobe des objectifs fondamentaux.

¹⁰ R.GALISSON et D.COSTE, *Dictionnaire de didactique des langues*, 1976, p312.

¹¹ MOIRAND, S, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, p130.

III. Les objectifs de l'enseignement de la lecture-compréhension

Pour parler des objectifs pédagogiques de cette compétence de la compréhension écrite, des linguistes ont donné leur point de vue.

Selon G.BERTONI DEL GUERCIO, E. BERTOLUCCI et A. MTHIERRY, « *l'objectif de l'enseignement de la compréhension écrite est de fournir aux apprenants de réelles compétences de lecture tout en leur permettant une certaine autonomie face aux textes* »¹²

Pour JEAN-JACQUES RICHER¹³, l'enseignement de la compréhension écrite comprend plusieurs objectifs, dont le premier est de développer la capacité de lecture chez les apprenants, systématiser les points de syntaxe qui leur pose des problèmes, aborder des techniques de travail utiles à leurs études, pour enfin améliorer et diversifier leur production écrite.

Par ailleurs, il en existe des objectifs : ceux de la communication, des objectifs linguistiques, des objectifs formatifs, ainsi que des objectifs culturels.

¹² BERTONI DEL GUERCIO. G, BERTOLUCCI. E et MTHIERRY. A, *Le français dans le monde-No 227*.

¹³ RICHER. J-J, *Le français dans le monde-No 27*.

III. 1. Les objectifs linguistiques

« Les objectifs linguistiques sont les plus évidents, ce sont ceux qui tombent sous le sens, ceux auxquels on pense immédiatement dès qu'il s'agit de texte car, dans notre système éducatif, l'étude des textes est avant tout axée sur l'acquisition de la langue. Il s'agit de l'exploitation des textes dans la perspective de l'acquisition de connaissances académiques, afin d'enrichir le bagage linguistique de l'élève »¹⁴

Autrement dit, le texte est utilisé comme support à des activités langagières par le professeur. En effet, un texte, c'est avant tout de la langue mise en œuvre dans un contexte.

Donc, on peut dire que les objectifs linguistiques ce sont ceux qui travaillent la langue.

Ajoutant que le travail sur la langue peut se situer à différents niveaux, le niveau du lexique ; dont on doit aider l'élève à développer ses connaissances dans le domaine du vocabulaire, le niveau de la syntaxe, *« chaque texte est construit sur un certain nombre de notions syntaxiques, elles-mêmes déterminées par le type de textes. Ce qui est intéressant, c'est que ces notions syntaxiques sont présentées en situations et non de manière artificielle »¹⁵*

¹⁴Plate-forme d'enseignement, *Didactique de la discipline et littérature française III*, p5, [www, efad.ufc.dz](http://www.efad.ufc.dz).

¹⁵ Idem

Cela permet aux apprenants de voir à quoi elles peuvent servir dans la pratique de la communication, pour la production de quel type de message.

III. 2. Les objectifs formatifs

« Il s'agit ici de l'acquisition de connaissances procédurales, qui vont permettre à l'élève de développer des savoir faire, et de l'acquisition de comportement, c'est-à-dire de savoir être »¹⁶

Autrement dit, les apprenants acquièrent des connaissances transmises par l'enseignant, ces objectifs permettent aux apprenants de développer leur savoir faire ; d'utiliser ces connaissances dans des situations réelles, en les utilisant dans la vie quotidienne, comme ils permettent l'acquisition de savoir être, c'est-à-dire l'acquisition de comportements.

« Etudier un texte, c'est aussi une occasion pour former l'élève. Cette formation peut s'effectuer à quatre niveaux : le niveau méthodologique, le niveau intellectuel et le niveau esthétique »¹⁷

De plus, étudier un texte permet à l'apprenant de bien comprendre le sens tout en se basant sur des divers niveaux, dont le niveau méthodologique est pris en charge par les programmes du secondaire, puisqu'ils sont justement basés sur une typologie des textes « on étudie des

¹⁶ Idem

¹⁷ Idem

textes pour apprendre à en reconnaître les caractéristiques-au niveau de l'analyse- et à les réutiliser- au niveau de l'expression écrite »¹⁸

Donc, on pourra dire que ce niveau est plutôt d'inculquer aux élèves des techniques, des savoir faire, des procédés, cela permet d'en déduire que le texte servira de modèle pour apprendre à organiser un discours, structurer un énoncé, argumenter, exposer, raconter ...etc.

III. 3. Les objectifs culturels

Un texte n'est pas seulement constitué de structures syntaxiques et lexicales, il véhicule aussi une vision du monde.

« Il s'agit là de la conséquence d'un choix fait par l'institution, qui a privilégié l'aspect « utilitaire » de la langue, partant du principe que l'urgence consistait à doter l'élève d'une compétence linguistique –et ignorant en cela que la compétence linguistique ne suffit pas pour communiquer valablement si elle n'est pas accompagnée d'autres compétences, telle la compétence socioculturelle qui permet d'ajuster le message à produire à la situation de communication vécue d'une part, et d'interpréter convenablement le message reçu d'autre part, qui, par exemple, ne doit pas toujours être pris dans son sens littéral »¹⁹

Cela permet de découvrir d'autres conceptions du monde. L'élève sera ainsi amené, par comparaison, à relativiser sa propre culture.

¹⁸ Idem

¹⁹ Plate-forme d'enseignement, *Didactique de la discipline et littérature française III*, p5, [www, efad.ufc.dz](http://www.efad.ufc.dz).

Il est donc nécessaire de faire apprendre aux apprenants à lire avant de leur apprendre à écrire.

Etant donné que la compétence de l'écrit exige un enseignement efficace, autrement dit faire apprendre aux apprenants à lire pour enfin acquérir une compétence à écrire, c'est-à-dire à rédiger tout en mettant en valeur les éléments étudiés lors de la compréhension de l'écrit.

IV. L'enseignement de la rédaction

L'enseignement/apprentissage de la production écrite exige une organisation de la progression thématique ensuite, la manifestation de la grammaire et la cohérence textuelle, autrement dit, la façon dont se construit le sens à partir du passage de phrase en phrase.

IV. 1. Les habilités rédactionnelles

La rédaction doit être enseignée pour différents types de textes, tels que les textes courants et textes littéraires.

« Les habilités rédactionnelles sont facilitées lorsque les élèves ont : une connaissance générale des stratégies requises pour réussir une tâche d'apprentissage, une compréhension des exigences de la tâche, la capacité à sélectionner, à gérer et à évaluer l'efficacité des stratégies utilisées, la

capacité à utiliser leurs connaissances sur le monde, et la motivation nécessaire pour utiliser ces connaissances »²⁰

En d'autres termes, la maîtrise de la rédaction exige de l'apprenant la disposition d'autres compétences telles que : la connaissance générale des stratégies requises pour réussir la tâche d'apprentissage, la capacité à sélectionner ; à gérer et à évaluer l'efficacité des stratégies utilisées.

L'enseignement de la lecture exige l'enseignement de l'écriture, c'est-à-dire les deux compétences sont en perpétuel corrélation.

V. Lecture-écriture : l'inter relation

La maîtrise du savoir lire-écrire est l'une des missions importantes à l'école. Ch. MONTECOT affirme que « *Pour bien écrire, il est indispensable de savoir comment on lit* »²¹

En d'autres termes, pour accéder à la compréhension du texte et par suite arriver à mettre en place les différentes stratégies permettant une lecture fluide, il est important de signaler que l'apprentissage de la lecture est une étape primordiale.

Ajoutant que l'objectif de la lecture en situation de classe, après avoir abordé la lecture interactive est de savoir utiliser le texte lu afin de produire le même type.

²⁰ Wx.lb.refer.org/fle/cours/cours2_CE/expr_ecr/cours2_ee03.htm, (consulté le 24-04-2015 à 22h30.)

²¹ MANTECOT.CH, *Techniques de communication*, 1990.

VI. De la lecture compréhension à la rédaction

Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca déclare que « *compréhension et production gagnent à être imbriquées et l'une peut servir de tremplin à l'autre même si la compréhension pourrait être comme une condition préalable à la production écrite.* »²²

Autrement dit se sont deux compétences qui sont en perpétuel corrélation dont l'une ne peut se produire sans l'autre.

Ainsi, parlant de la compréhension de l'écrit, ce dernier se réalise par des activités de lecture/analyse et cela en enrichissant les acquis antérieurs des apprenants, il s'agit du processus de décodage du sens du texte.

De plus, l'activité de production se réalise par une activité de synthèse, tout en abordant les éléments étudiés auparavant ; lors de la séance de compréhension de l'écrit.

²² CUQ J-P et GRUCA Isabelle, *cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, 2005, p188.

Chapitre II

Comme on l'a déjà cité dans notre introduction, notre plan de travail sera composé de deux chapitres, théorique et pratique.

Après avoir abordé le cadre théorique, dans ce deuxième chapitre, nous allons analyser le corpus recueilli sur le terrain.

I. Présentation du corpus

Notons que l'établissement choisi se situe dans la commune de Boujellil de la wilaya de Bejaia, la classe soumise à l'expérimentation est une classe de troisième année secondaire. Nous avons choisi les apprenants de 3^{ème} année secondaire, car se sont des apprenants qui représentent un niveau avancé et qui ont fait une dizaine d'année de français, la classe est composée d'environ une trentaine d'élèves dont l'âge varie entre 18 et 20ans, tout en prenant l'initiative d'assister au deuxième projet. Nous avons voulu assister avec d'autres enseignants mais ils ont les mêmes horaires de travail alors nous n'avons pas pu assister qu'avec seule enseignante.

I. 1. Dispositif expérimental

Pour mieux analyser notre corpus nous avons mis en place un dispositif expérimental qui est l'observation de classe.

Pour avoir nos résultats nous avons opté pour une grille d'observation (annexes), dans laquelle nous avons inscrit quelques critères tirés de notre

chapitre théorique qui vont nous aider à mieux réaliser notre travail de recherche.

Nous avons établi les critères suivants :le travail de la lecture, utilisation des objectifs de lecture compréhension, ré investissement des éléments étudiés lors de la séance de compréhension de l'écrit dans la séance de la production écrite.

II. Analyse du corpus

II. 1. Pratiques réelles de la lecture-compréhension en classe de fle

Il est reconnu que la compréhension de l'écrit est un acte complexe dont les élèves sont amenés à lire et à travailler une multiplicité d'écrits.

De plus dans les classes de lycée, l'objectif au plan de la compétence de compréhension de l'écrit est d'améliorer les savoir-faire. L'apprenant développe sa capacité à tirer et hiérarchiser l'information d'un texte, l'élève est aussi amené à lire plus individuellement, à maîtriser la structure de la forme ainsi que le fond des textes lus.

II. 1.1. L'utilisation du manuel scolaire lors de la séance de compréhension de l'écrit (critère n° 1)

Le manuel scolaire est perçu comme étant un élément-clé pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement, un outil susceptible d'accompagner directement l'élève dans son apprentissage, mais son utilisation ne signifie pas nécessairement le suivre scrupuleusement de la première à la dernière page.

Parmi les séances que nous avons assistées, nous avons remarqué que l'enseignante n'a pas utilisé le manuel scolaire, se sont plutôt des textes distribués; des supports proposés par l'enseignante qui attirent l'attention des apprenants et les motivent en participant et en donnant leur point de vue.

C'est en choisissant des textes captivants, motivants que les apprenants auront la possibilité d'améliorer leur performance à l'écrit en imitant le texte, en s'inspirant du modèle.

II. 1.2. La lecture du texte (critère n° 2)

Selon les membres de la table ronde des experts en lecture « *La lecture, c'est l'action de déchiffrer ce qui est écrit et d'en saisir le sens* »²³

²³ Rapport de la table ronde des experts en lecture, *stratégie de la lecture au primaire*, Ontario, 2003, p 15 <http://www.edu.gov.on.ca>.

Autrement dit, l'enseignement de la lecture permet aux apprenants de comprendre le contenu de leurs lectures. La lecture occupe donc une place importante dans l'enseignement de la langue française.

Ainsi, lire est fondamentalement un acte communicatif avec un auteur, avec autrui, avec soi-même

II. 1.2.1. La lecture du texte par l'enseignante

Etant donné que le choix du sujet motive les apprenants, permet une interaction dans la classe de fle, la lecture du texte par l'enseignant est primordiale car toute lecture de la part d'autrui joue un rôle très important dans la compréhension des écrits.

Sur la plupart des séances que nous avons eu l'occasion d'assister, nous avons remarqué que l'enseignante prend l'initiative à lire le texte pour seulement une fois.

Vu que la lecture d'un texte de la part de l'autrui permet la motivation, l'enseignante aurait dû lire le texte au moins deux fois afin d'attirer l'attention des élèves.

II. 1.2.2. Les élèves lisent le texte silencieusement

Une lecture silencieuse du texte est une étape qui aide l'apprenant à observer d'une manière générale le texte, autrement dit avoir une idée à propos du sujet abordé. Donc demander aux élèves de lire un texte c'est de les laisser fouiller.

Sur la plupart des séances que nous avons observées, avant chaque lecture, l'enseignante demande aux élèves de faire une lecture silencieuse pour seulement peu de minutes.

Une lecture silencieuse permet aux élèves d'accéder plus au moins au sens du texte. L'enseignante devrait laisser les élèves lire un texte pour un certain moment parce que d'après nos observations, nous avons déduit qu'il ya quelques éléments qui ont des difficultés à lire.

II. 1.2.3. Les élèves lisent le texte à haute voix

La lecture à haute voix joue un rôle très important dans la compréhension des écrits, c'est-à-dire la lecture d'un texte à haute voix nous aide à comprendre, avoir une idée de ce qu'on lit.

Sur la majorité des séances que nous avons observées, avant chaque lecture de la part de l'enseignante, elle demande aux élèves de faire une lecture silencieuse, puis elle leur demande de faire une lecture à haute voix.

Mais ce que nous avons remarqué, c'est que durant toutes les séances de compréhension de l'écrit, lorsqu'il s'agit d'un texte à lire, l'enseignante demande toujours aux mêmes élèves de lire, autrement dit, ceux qui lisent parfaitement.

Lire un texte à haute voix nous permet de se rapprocher du sens. De plus, l'enseignante interroge seulement les mêmes personnes, alors qu'elle aurait dû interroger, demander aux élèves qui leur semblent faibles de lire le texte au moins un paragraphe chaque séance pour qu'ils puissent apprendre à lire, vu qu'ils sont en classe d'examen et c'est la fin de leur cursus secondaire.

II. 1.3. L'enseignante se contente seulement du questionnaire du manuel scolaire (critère n° 3)

Le manuel scolaire est considéré comme une conception de la réalisation du programme, ses activités aident les apprenants à progresser dans la réalisation de leurs projets. Autrement dit le manuel scolaire est un objet familier des classes, il reste un objet indispensable de la mise en œuvre des programmes. Son utilisation est ancienne.

Lors de la séance de lecture compréhension, l'élève est invité à s'interroger sur le type du document écrit et sur les paramètres de la situation de communication pour développer sa compétence de compréhension.

« Pour bien présenter un texte, il faut acquérir un certain nombre de techniques d'approches et d'analyse »²⁴

En d'autres termes, il faut savoir comment accéder au sens du texte, tout en abordant des techniques, des méthodes pertinentes pour analyser un texte, afin de transmettre le message aux apprenants.

Durant les séances que nous avons assisté, nous avons remarqué que l'enseignante ramenait des supports, des textes en faisant un tirage, puis elle distribue pour entamer la séance, autrement dit, le questionnaire est plutôt sur le texte distribué, c'est-à-dire c'est un questionnaire proposé par l'enseignante, prenant comme exemple de consigne ; le tableau de la situation de communication.

La méthode utilisée par l'enseignante concernant le déroulement de la séance de compréhension de l'écrit, plus précisément ce qui concerne le questionnaire est pertinente,

De plus, cette méthode permet aux élèves d'acquérir une nouveauté, à part ce qu'ils ont déjà vu ou entendu, ainsi permet aux élèves d'améliorer leurs capacités.

²⁴ Plate-forme d'enseignement, « *Didactique de la discipline et littérature française III* », [www,efad.ufc.dz](http://www.efad.ufc.dz).

II. 1.4. Le travail des objectifs de lecture compréhension (critère n° 4)

Travailler les objectifs de lecture compréhension permet aux apprenants de développer la capacité de lecture et d'aborder différentes techniques de travail afin d'améliorer, diversifier leur production écrite.

Sur la plupart des séances que nous avons eu l'occasion d'assister, nous avons remarqué que l'enseignante travaille peu les objectifs de lecture compréhension. Par exemple, pour ce qui est des objectifs linguistiques, l'enseignante ne demande pas aux élèves de relever les mots qui leur semblent difficiles. Contrairement à la structure du texte.

Mais pour ce qui concerne les objectifs formatifs, prenant l'exemple de genre du texte, l'enseignante interroge les élèves à propos vers la fin de la séance.

Comme les objectifs de la lecture compréhension sont importants, l'enseignante aurait dû faire au début de la séance; avant une lecture il est préférable de faire un petit rappel sur les genres du texte étudiés auparavant, puis en lisant le texte, l'enseignante aurait dû demander aux élèves de souligner les mots qui n'ont pas compris pour enfin commencer la séance de compréhension de l'écrit.

II. 1.5. Le réinvestissement des éléments (critère n° 5)

Apprendre à lire, c'est entrer dans le monde de l'écrit, c'est aussi apprendre à écrire. Par ailleurs faire entrer les apprenants dans le monde de l'écrit, c'est les initiés à la fois aux pratiques de lecture et d'écriture, mais aussi les conduire à acquérir des méthodes leur permettant de structurer leur lecture.

De ce point de vue, l'enseignement de la production écrite est l'activité qui pose le plus de problèmes à l'enseignant et qui enregistre les résultats les moins satisfaisants.

Nous avons pu assister à seulement deux séances de production écrite, ce que nous avons remarqué, l'enseignante réinvestie les éléments étudiés auparavant, c'est-à-dire elle renforce les éléments étudiés lors de la séance de compréhension de l'écrit dans la séance de production écrite, et cela à partir du questionnaire.

En d'autres termes, lors de la production écrite, dans le premier temps l'enseignante propose des sujets pour que les apprenants choisissent un qui leur motive ou bien elle leur demande de proposer des sujets. Dans le second temps, l'enseignante entame la phase des consignes tout en travaillant la structure du texte, le plan (introduction, développement, conclusion) et le type du texte pour travailler les objectifs formatifs.

D'après nos observations, nous avons remarqué que l'enseignante lors de la séance de production écrite pour ce qui est des consignes, elle donne des consignes qui peuvent réinvestir les éléments étudiés lors de la compréhension de l'écrit dans la séance de production écrite, prenant comme exemple des activités de transformation, c'est-à-dire donner un type de texte et demander aux élèves de le transformer à un autre type déjà étudié,

Nous avons aussi remarqué du côté des apprenants qu'ils utilisent les mêmes expressions abordées dans le texte déjà lu, ils n'arrivent pas à reformuler les phrases. Autrement dit, ils trouvent des difficultés à réinvestir leurs acquis.

L'activité de production écrite est très importante dans l'enseignement/apprentissage de fle, elle n'est pas une simple transcription. En fait elle n'est pas une simple activité, elle implique non seulement des savoirs mais aussi des savoir-faire. L'apprenant est donc amené à former et à exprimer ses idées.

III. Bilan et perspectives

Nous constatons après l'analyse des séances d'observation que le programme de la troisième année secondaire accorde une importance à l'écrit par rapport à l'oral.

Les apprenants rencontrent beaucoup de difficultés à lire, dont nous citons certains d'elles, comme la prononciation, le respect de la ponctuation.

De plus nous avons constaté qu'une valorisante importance est accordée à la compétence de compréhension des écrits qu'à la production. Car le processus de compréhension est considéré comme un processus cognitif et intellectuel complexe dont l'apprenant est appelé à observer, analyser et donner du sens aux écrits.

Nous avons aussi compris que les textes de lecture proposés dans le manuel scolaire ne sont pas intéressants, ne sont pas motivants, ne permettent pas d'attirer l'attention des apprenants.

Nous avons aussi constaté durant nos séances d'observation que c'est l'enseignant qui fait pratiquement tout, or que l'apprenant de troisième année secondaire est sensé à participer, interroger, agir, réagir, produire et chercher, c'est-à-dire l'apprenant doit être actif et le rôle de l'enseignant est d'être présent pour réguler les apprentissages.

Lors de la séance de la production écrite, nous avons remarqué que les apprenants fuient les activités de production, d'après ce que nous avons constaté dans le terrain, ils ne prennent même pas la peine d'essayer de produire. Ils représentent un blocage, leur vocabulaire restreint ne leur permet pas de réaliser l'activité de production.

Chapitre 2 La lecture au service de l'écriture : pratiques réelles de classes

Conclusion

En guise de conclusion de cette recherche, nous pouvons dire que l'écrit constitue un élément clé de la réussite scolaire. De plus lire peut aider à découvrir de nouvelles façons de s'exprimer par écrit.

Notre objectif de départ était de voir le rôle de la lecture compréhension dans l'enseignement de la compétence rédactionnelle.

Pour mener notre travail, nous avons proposé trois hypothèses de recherche, à savoir que la lecture compréhension n'est pas réinvestie lors de la séance de l'écriture, en d'autres termes, les éléments abordés lors de la séance de compréhension de l'écrit ne sont pas ré exploités ; que les séances de la lecture compréhension devraient travailler le niveau textuel et discursif du texte puisqu'ils sont fondamentaux pour une meilleure organisation textuelle du discours ; et que la lecture constitue une véritable aide dans l'apprentissage de l'écriture.

Afin de vérifier nos hypothèses nous avons décidé dans un premier temps d'observer les pratiques de classe concernant l'enseignement de l'écrit et de l'oral plus précisément la compréhension de l'écrit et de la production écrite des apprenants de la troisième année secondaire et dans un deuxième temps, d'analyser les remarques que nous avons notées à travers notre grille, tout en essayant de démontrer le rôle de la lecture compréhension dans l'enseignement de la compétence rédactionnelle.

Ainsi, les résultats de notre recherche viennent confirmer l'existence d'une relation importante entre la lecture (la compréhension de l'écrit) et la maîtrise de l'écriture. Autrement dit les deux compétences ; la lecture

compréhension et la production sont complémentaires. Il est donc nécessaire d'établir des liens entre les activités de lecture et celles d'expression écrites à travers le transfert efficace d'apprentissage entre ces deux activités. C'est pourquoi il est à noter que l'enseignant jouerait un rôle primordial pour montrer aux apprenants comment bénéficier de la lecture afin de réussir l'écriture en leur proposant des textes authentiques variés et des activités spécifiques afin d'exploiter les transferts lecture-écriture.

Ajoutant que dans notre analyse en classe de la troisième année secondaire nous avons aboutis au résultat que l'écrit occupe une place très importante que ce soit en compréhension ou bien en production par rapport à l'oral.

Dans notre analyse nous allons infirmer notre première hypothèse et puis nous allons confirmer les deux dernières car les séances de la lecture compréhension travaillent le niveau textuel et discursif du texte, et que la lecture constitue une véritable aide dans l'apprentissage de l'écriture, autrement dit, la lecture aide à écrire.

Lors de notre enquête dans la classe de la troisième année secondaire, nous avons constaté que les seules interactions qui ont existé sont des interactions uniquement entre l'enseignant et les apprenants, il n'existe aucune interaction entre les apprenants eux même.

Même si les apprenants ont un vocabulaire restreint en production écrite, ils arrivent à ré exploiter, réinvestir les éléments étudiés lors de la lecture compréhension dans la séance de production écrite, tout en abordant les consignes.

Cela nous mène à infirmer notre première hypothèse où nous supposons que la lecture compréhension n'est pas réinvestie lors de la séance de l'écriture, or que le terrain nous a prouvé le contraire de notre supposition.

Il y a lieu de signaler que les enseignants doivent appliquer les principes de l'approche par compétences, qui nécessite le travail des deux compétences : orales et écrites. Or, l'enseignement de l'oral n'est pas assez pris en charge ; l'enseignement réservé à l'oral reste assez moyen, pourtant la compétence orale contribue grandement au développement celle de l'écrit.

Dans un programme d'enseignement de français langue étrangère, il est nécessaire de développer chez les apprenants en particulier les lycéens une pratique de la lecture centrée sur la compréhension du contenu du texte.

Cette présente recherche n'est qu'une piste de réflexion parmi d'autres sur l'enseignement/apprentissage de la lecture et de la rédaction, et qui est un sujet très intéressant et mérite d'être approfondi vu l'importance des deux compétences.

Nous espérons que notre étude ouvrira la voie à d'autres perspectives de recherche dans le domaine de la lecture compréhension et de la rédaction.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

CUQ J-P et GRUCA Isabelle, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, 2005.

MOIRAND.S, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*.

PUREN. Christian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris : Nathan-CLE International, 1988.

Revue et dictionnaires

BERTONI DEL GUERCIO. G, BERTOLUCCI. E et MTHIERRY. A, *Le français dans le monde-No 227*.

DICTIONNAIRE UNIVERSEL 6^{ème} édition.

Dictionnaire.reverso.net/Français-définition/rédaction.

GALISSON. R et COSTE. D, *Dictionnaire de didactique des langues*, 1976.

Glossaire du document d'accompagnement de 3 A.M, O.N.P.S, Juillet, 2004.

HUTTEAU. M, *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nanthe, 1994.

LE PETIT ROBERT, électronique.

MANTECOT. CH, *Techniques de communication*, 1990.

Plate forme d'enseignement, *Didactique de la discipline et littérature française III*.

RICHER J-J, *Le français dans le monde-No 227*.

Wolf. S, *Vers la compétence de communication, 1981.*

Mémoires consultés

BENAMOKRAN. M (2012/2013), *L'enseignement de la lecture en classe de 3^{ème} année primaire en Algérie*, faculté des lettres et des langues, Bejaïa.

DJAOUZI. S (2012/2013), *Les difficultés rédactionnelles en fle chez les élèves de 3.A.S*, faculté des lettres et des langues, Bejaïa.

Sites internet

Josialekenne.over-blog.com/article-3375840.html

LACOURTHIADE Séverine, Courriel 18-02-2010, <http://www.lecture.org/projets-langages>.

MONDEME Gilles, Courriel 18-02-2010, <http://www.lecture.org/projets-langages>.

Rapport de la table ronde des experts en lecture, *stratégie de la lecture au primaire*, Ontario, 2003, <http://www.edu.gov.on.ca>.

Wx.lb.refer.org/fle/cours/cours2_CE/expr_echr/cours2_ee03.htm.

Annexes

| Critères d'observation | Oui | Non |
|--|------------|------------|
| L'enseignant utilise le manuel scolaire lors de la séance de compréhension de l'écrit. | | X |
| L'enseignant lit l texte. | X | |
| L'enseignant répète la lecture. | | X |
| Les élèves lisent le texte silencieusement. | X | |
| Les élèves lisent le texte à haute voix. | X | |
| L'enseignant se contente seulement du questionnaire du manuel scolaire. | | X |
| L'enseignant explique les mots difficiles. | | X |
| L'enseignant renforce la structure linguistique. | X | |
| Il aborde la structure du texte. | X | |
| L'enseignant explique le genre du texte. | X | |
| L'enseignant demande aux élèves de réinvestir les objectifs étudiés lors de la lecture compréhension dans la séance de la production écrite. | X | |
| Les élèves répondent oralement ou par écrit. | X | |

| Critères d'observation | Oui | Non |
|--|------------|------------|
| L'enseignant utilise le manuel scolaire lors de la séance de compréhension de l'écrit. | | |
| L'enseignant lit le texte. | | |
| L'enseignant répète la lecture. | | |
| Les élèves lisent le texte silencieusement. | | |
| Les élèves lisent le texte à haute voix. | | |
| L'enseignant se contente seulement du questionnaire du manuel scolaire. | | |
| L'enseignant explique les mots difficiles. | | |
| L'enseignant renforce la structure linguistique. | | |
| Il aborde la structure du texte. | | |
| L'enseignant explique le genre du texte. | | |
| L'enseignant demande aux élèves de réinvestir les objectifs étudiés lors de la lecture compréhension dans la séance de la production écrite. | | |
| Les élèves répondent oralement ou par écrit. | | |

Table des matières

| | |
|--------------------|---|
| Introduction | 5 |
|--------------------|---|

Chapitre I : De la lecture à l'écriture : un processus complexe

| | | |
|------|--|----|
| I. | Définition des concepts..... | 12 |
| I. | 1. Enseignement/apprentissage..... | 12 |
| I. | 2. La lecture..... | 13 |
| I. | 3. La compréhension..... | 14 |
| I. | 4. La compétence..... | 15 |
| I. | 5. La rédaction..... | 15 |
| II. | Enseignement de la lecture-compréhension..... | 17 |
| III. | Les objectifs de l'enseignement de la lecture compréhension..... | 19 |
| III. | 1. Les objectifs linguistiques | 20 |
| III. | 2. Les objectifs formatifs..... | 21 |
| III. | 3. Les objectifs culturels..... | 22 |
| IV. | L'enseignement de la rédaction..... | 23 |
| IV. | 1-Les habilités rédactionnelles..... | 23 |
| V. | Lecture-écriture : l'inter relation..... | 24 |
| VI. | De la lecture compréhension à la rédaction..... | 25 |

Chapitre II : La lecture au service de l'écriture : pratiques réelles de classes

| | | |
|------|--|-----------|
| I. | Présentation du corpus..... | 27 |
| I. | 1-Dispositif expérimental..... | 27 |
| II. | Analyse du corpus..... | 28 |
| II. | 1. Pratiques réelles de la lecture-compréhension en classe de fle..... | 28 |
| II. | 1.1L'utilisation du manuel scolaire lors de la séance de compréhension de l'écrit (critère n°1)..... | 29 |
| II. | 1.2. La lecture du texte (critère n°2)..... | 29 |
| II. | 1.2.1. La lecture du texte par l'enseignante | 30 |
| II. | 1.2.2. Les élèves lisent le texte silencieusement..... | 31 |
| II. | 1.2.3. Les élèves lisent le texte à haute voix..... | 31 |
| II. | 1.3. L'enseignante se contente seulement du questionnaire du manuel scolaire (critère n°3)..... | 32 |
| II. | 1.4. Le travail des objectifs de lecture-compréhension (critère n°4)..... | 34 |
| II. | 1.5. Le réinvestissement des éléments (critère n°5)..... | 35 |
| III. | Bilan et perspectives..... | 36 |
| | Conclusion | 39 |
| | Bibliographie | 43 |

