

UNIVERSITE DE DJILALI BOUNAAMA KHEMIS MILIANA

**Faculté des lettres et des langues
Département de français**

Mémoire Présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master II

Option : Didactique de FLE



Thème

**Le rôle des stratégies de lecture dans une séance
de compréhension écrite.**

« Cas des apprenants de la 4^{ème} AM ».

Réalisé par :

- SAHNOUNE CHAOUACHE Abderraouf.
- AMROURI Omar.
- BELARBI Fatma Zohra

Sous la Direction de :

- M. ZOUATNIA Samir

Année universitaire : 2017/2018

Table des matières

Remerciements

Dédicaces

Résumé

Introduction générale.....09

Première partie : Le cadre théorique

Chapitre I: La lecture.....13

 Introduction13

1. Qu'est ce que lire ?.....13

 1.1. Les composantes de l'acte de lire.....14

 1.1.1. La variable lecteur.....15

 1.1.2. La variable texte.....16

 1.1.3. La variable contexte.....16

2. Les méthodes d'enseignement / apprentissage de la lecture.....17

 2.1. La méthode syllabique, synthétique ou alphabétique.....17

 2.3. La méthode mixte ou semi-globale ou 'éclectique'.....17

 2.2. La méthode globale ou analytique.....17

3. Les stratégies de la lecture.....18

 3.1. Qu'est-ce qu'une stratégie ?.....18

 3.1.1 Différence entre « stratégie » et « habilité ».....18

 3.2. La définition des stratégies de lecture.....19

 3.3. Les différentes stratégies de lecture.....20

 3.3.1. La lecture studieuse.....20

 3.3.2. La lecture balayage21

 3.3.3 La lecture sélective.....21

 3.3.4. La lecture-action.....21

 3.3.5 . La lecture oralisée.....22

 3.3.6. La lecture silencieuse.....22

 3.3.7. La lecture écrémage.....22

 3.3.8. La lecture expressive.....23

4- Le projet de la lecture	23
Conclusion	24
Chapitre II : La compréhension	25
Introduction	25
1. Qu'est-ce que comprendre ?	25
2. La définition de la compréhension écrite	26
2.1. Les deux types de compréhension.....	27
2.1.2. Compréhension détaillée.....	27
2.1.1. Compréhension globale.....	27
3. Les modèles de compréhension	28
3.1. Le modèle sémasiologique.....	28
3.3. Le modèle interactif.....	29
3.2. Le modèle onomasiologique.....	29
4. Les processus de compréhension	30
4.1. Les microprocessus.....	30
4.2. Les processus d'intégration.....	30
4.3. Les macroprocessus.....	31
4.4. Les processus d'élaboration.....	31
4.5. Les processus métacognitifs.....	31
5. Les difficultés de compréhension écrite	31
Conclusion	32

Deuxième partie : le cadre méthodologique

Introduction	34
I. Etat des lieux	34
1. Présentation de l'établissement.....	34
2. Présentation du public.....	34
II. Présentation du programme de la quatrième année moyenne	35
1. les projets du manuel de la quatrième année moyenne.....	35
2. Les thèmes et supports dans le manuel.....	36

3. Profils d'entrée et de sortie de quatrième année moyenne.....	37
4. Les compétences ciblées de la 4 ^{ème} AM.....	38
4.1. Les compétences globale.....	38
4.1.1. Compétence globale du cycle moyen.....	38
4.1.2. Compétence globale du 3 ^{ème} palier.....	39
4.2. Les compétences terminales de la compréhension écrite.....	39
4.3. Les compétences disciplinaires de la compréhension écrite.....	40
III- Présentation de protocole de recherche	41
1. Test de compréhension.....	41
1.1. Choix du texte.....	41
1.2. Les objectifs du test de compréhension	41
1.3. Analyse et interprétation des résultats.....	42
2. La qualité de lecture des apprenants	48
3. Les questionnaires	50
3.1. Le choix de questionnaire	50
3.2. Le questionnaire destiné aux apprenants	51
3.2.1. Présentation du questionnaire	51
3.2.2. Analyse et interprétation des résultats	51
3.3. Le questionnaire destiné aux enseignants	59
3.3.1. Présentation du questionnaire	59
3.3.2. Analyse et interprétation des résultats	60
Conclusion.....	66
Conclusion générale.....	67
Références bibliographiques.....	69
Annexes.....	72

Remerciements

Nous exprimons tout d'abord notre profonde reconnaissance à **M. ZOUATNIA Samir** notre encadreur de recherche d'avoir accepté nous encadrer, de nous prodiguer conseils et aussi pour sa gentillesse, sa disponibilité et ses orientations et son aide précieuse.

Nous remercions Notre chef de département **M^{me} MERAH Hayette**.

Nous tenons également à remercier également **M^{me} BAGHDADI Amina** et **M^{me} OUSSEUR Fatiha** qui n'ont jamais hésité à nous encourager pendant notre cursus universitaire.

Nous remercions également toutes les personnes qui nous ont aidé de près ou de loin à réaliser ce mémoire.

Nous sommes reconnaissants à nos proches, parents et amis, qui ont resté à nos côtés pendant toute cette période de formation.

Dédicaces

Nous dédions ce modeste travail :

À nos chers parents : Qui n'ont jamais cessé de nous encourager et nous conseiller.

À nos sœurs et frères pour leurs soutiens.

À nos amis et collègues : Pour leur compagnie et bons moments passés ensemble.

*Nous leurs disons un grand **Merci** et nous leurs souhaitons longue et prospère vie.*

Résumé

L'objectif de notre travail de recherche consiste à étudier la place qu'occupe l'enseignement des stratégies de lecture pendant la séance de la compréhension écrite auprès des enseignants de la langue française et les apprenants de la quatrième année moyenne.

Les résultats de notre investigation ont permis d'identifier le rôle de l'enseignement des stratégies de lecture et de cerner les difficultés des apprenants en lecture / compréhension.

Les résultats obtenus ont confirmé nos hypothèses de départ : les enseignants et les apprenants méconnaissent l'utilité et le rôle prépondérant des stratégies de lecture pendant la séance de compréhension écrite.

Notre travail de recherche sera divisé en deux grandes parties. Dans la première partie, nous allons entamer tout ce qui concerne les théories de la lecture et la compréhension.

La deuxième partie sera consacrée à l'analyse et l'interprétation des résultats de notre enquête en suivant les étapes suivantes : présentation du corpus, recueil des données et analyse des résultats.

Dans le but d'améliorer l'enseignement de la compréhension écrite en classe de FLE. Il est important de proposer des solutions adéquates aux différents problèmes et obstacles rencontrés afin de bien former les futurs citoyens.

Les mots clés : stratégies - lecture - compréhension - apprenant - quatrième année moyenne.

ملخص

الهدف من بحثنا هذا يتمثل في دراسة المكانة التي تشغلها تعليم استراتيجيات القراءة خلال حصة الفهم الكتابي من جانب أساتذة اللغة الفرنسية و تلاميذ السنة الرابعة متوسط من جانب آخر.

النتائج المتحصل المحل عليها سمحت لنا بتحديد الأهمية البالغة لتعليم استراتيجيات القراءة و اكتشاف أهم الصعوبات المتعلقة بقراءة و فهم التلاميذ.

النتائج المتحصل عليها أثبتت الفرضيات التي طرحناها في البداية و ذلك أن الأساتذة و التلاميذ لا يولون أهمية كبيرة لاستراتيجيات القراءة أثناء حصة الفهم الكتابي.

قسمنا عملنا هذا إلى قسمين أساسيين، القسم الأول يتمثل في الجانب النظري و سيقدم مفاهيم حول كل ما يخص القراءة و الفهم. أما في القسم الثاني سنقوم بتقديم عينة البحث و جمع المعطيات ثم تحليل النتائج.

من أجل تحسين تعليم الفهم الكتابي للغة الفرنسية في القسم، و جب من الضروري تقديم الاقتراحات و الحلول الناجعة لمختلف المشاكل و الصعوبات و هذا بغية التكوين الجيد لمواطني الغد.

الكلمات المفتاحية : استراتيجيات – القراءة – الفهم – المتعلم – السنة الرابعة متوسط.

Introduction générale :

L'objectif de l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère en Algérie est de former un citoyen capable de s'ouvrir sur les différentes cultures et les civilisations des autres pays qui parlent cette langue que se soit par le biais de l'oral ou de l'écrit. C'est pourquoi, l'école algérienne « *a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle* »¹

Pour cela, la ministre de l'Education nationale, Nouria Benghebrit, a lancé cette année (2018) la première édition du concours "Aqlam Biladi" (Plumes de mon pays). C'est une compétition en milieu scolaire qui vise à encourager la lecture des œuvres relatives du patrimoine littéraire nationale et à développer les capacités d'écriture créatives chez les élèves. Selon Mme la ministre « *Notre objectif est que les activités périscolaires travaillent la maîtrise des langages fondamentaux en encourageant l'élève à lire et à communiquer* »²

L'apprentissage du français langue étrangère contribue à développer chez l'apprenant, la pratique des quatre aptitudes (skills) d'apprentissage : la compréhension de l'oral, l'expression orale, la compréhension de l'écrit et l'expression écrite. Et ce qui permet à l'apprenant de construire progressivement ses connaissances autour de la langue française, d'une part pour l'utiliser dans des situations bien précises et d'autre part pour acquérir des compétences linguistiques et communicationnelles.

Constat :

Nous avons décidé de travailler sur la compréhension écrite parce que les enseignants et les apprenants affermirent qu'ils ont trouvé des grandes difficultés au niveau de la lecture et la compréhension d'un texte.

En plus, nous avons discuté avec les enseignants de la quatrième année moyenne sur les résultats des examens, ils ont déclaré que l'apprenant éprouve une grande difficulté au niveau de la lecture du texte, ainsi que il ne peut pas répondre sur les questions posées, c'est pour cette raison, lors des examens beaucoup d'apprenants obtiennent des mauvaises notes en

¹ Bulletin officiel de l'éducation notionnelle, « *La Loi d'orientation sur l'éducation nationale* » n°08-04 du 23 janvier 2008, Chapitre I, article 2. p36.

² <http://www.aps.dz/culture/69355-lancement-officiel-dimanche-du-prix-aqlam-biladi>, consulté le : 20/02/2018

langue française. Les résultats en témoignent. Ce problème à fait coulé beaucoup d'encre. C'est pourquoi, nous sommes motivés de déceler les obstacles et les difficultés en compréhension écrite.

Pourquoi la compréhension écrite :

C'est grâce à la compréhension écrite que les apprenants accèdent aux documents écrits : les déchiffrer, les décortiquer et les interpréter pour qu'ils puissent acquérir des connaissances culturelles, scientifiques et linguistiques en français langue étrangère. De plus cette activité permet aux apprenants à développer leur capacité à saisir le sens d'un texte, l'exploiter et même l'investir à l'oral.

Pourquoi la classe de la quatrième année moyenne ?

Nous avons choisi le niveau de la quatrième année moyenne pour plusieurs raisons: auparavant et dans le système classique, on faisait 03 ans au cycle moyen mais avec la nouvelle réforme éducative, c'est devenu 4 ans. Soit une année de plus et c'est la raison pour laquelle nous étions poussés et motivés au même temps à choisir la classe de 4^{ème} AM pour voir l'influence de cet ajout sur le niveau des apprenant . Ainsi ce niveau est considéré comme une phase transitoire entre le cycle moyen et celui de secondaire. En plus c'est une classe d'examen final (BEM).

Pourquoi les stratégies de la lecture ?

Le déchiffrage d'un texte écrit doit se faire obligatoirement par l'intermédiaire de la lecture. Cette dernière devrait se baser sur des stratégies bien déterminées et qui se diffèrent selon plusieurs critères. Parmi lesquels le choix du texte, le déroulement de la séance de la compréhension écrite, la capacité et surtout la volonté de l'apprenant à lire et comprendre un écrit. En effet, Il nous semble que les difficultés en compréhension écrite chez les apprenants de 4am sont liées à l'absence ou à l'utilisation inadéquate des stratégies de lecture. Donc, nous allons étudier la place des stratégies de lecture dans une séance de compréhension écrite.

L'objectif de notre recherche consiste à monter l'importance des stratégies de lecture et à relever les difficultés rencontrées chez les apprenants de la quatrième année moyenne ; Au même temps, nous essaierons d'expliquer les résultats obtenus en donnant des propositions et des solutions afin d'améliorer l'enseignement de cette activité.

La problématique :

Ce constat nous a incité à nous poser la problématique suivante :

Quelle est l'utilité des stratégies de lecture dans la compréhension de l'écrit chez les apprenants de la 4^{ème} AM ? Autrement dit, comment améliorer l'enseignement de la lecture / compréhension chez les apprenants de la 4^{am} tout en utilisant des stratégies de lecture adéquates ?

Les hypothèses :

Pour donner des éléments de réponse à notre problématique, nous avons émis les hypothèses suivantes :

01- Les enseignants n'auraient pas été bien formés à enseigner les stratégies de lecture.

02- Les élèves méconnaissent les stratégies de lecture qui faciliteraient l'accès à la compréhension d'un texte écrit.

Pour confirmer ou infirmer nos deux hypothèses, nous avons opté pour une méthode analytique qui sera consacrée à l'analyse des résultats de notre investigation. Cela nous permettra non seulement de déceler les différents obstacles qui entravent la compréhension de l'écrit, mais aussi de proposer des solutions qui faciliteront les processus de compréhension.

Nous avons jugé utile d'organiser notre travail en deux parties principales qui sont : le cadre théorique qui contient deux chapitres, dans le premier nous essayerons de donner des informations théoriques sur la lecture et les stratégies de lecture. Puis nous aborderons tout ce qui concerne la compréhension et ses modèles en deuxième chapitre. Nous passerons après à la partie méthodologique, cette partie sera réservée à l'état des lieux, la présentation du programme de la quatrième année moyenne et la présentation du protocole de recherche avec l'analyse des résultats. Pour mener à bien notre étude, le corpus sera composé d'un test de compréhension, et deux questionnaires : le premier est adressé aux apprenants pour mieux cerner leurs difficultés de compréhension et la qualité de lecture en FLE, et le second est adressé aux enseignants et aux apprenant afin d'identifier les difficultés rencontrées pendant la séance de la compréhension écrite. Finalement Ce travail se terminera par la conclusion générale.

La partie théorique

Chapitre I : La lecture

Introduction :

Actuellement, la lecture est considérée comme une pierre angulaire de toute activité intellectuelle en classe. Elle est devenue la pièce maîtresse de tout apprentissage, selon Jean Jaurès « *Savoir lire est la clé de tout* »³, c'est-à-dire le lecteur peut voyager sans contraintes pour découvrir le monde parce que la lecture ouvre les portes aux apprenants afin qu'ils puissent apprendre les sciences, les langues ...etc.

La lecture est l'une des activités fondamentales dans l'enseignement de la langue française. C'est la raison pour laquelle nous allons entamer notre travail de recherche par la notion de « l'acte de lire ».

1. Qu'est ce que lire ?

Avant de commencer, nous devons passer par la définition du terme "lire" qui prend plusieurs sens, selon la discipline dans laquelle est introduit : la médecine, la littérature, l'Histoire, la physique... etc, mais, ce qui nous intéresse est la didactique de FLE.

Les chercheurs sont parvenus aujourd'hui à donner de nombreuses définitions à « l'acte de lire » donc, nous devons aborder quelques unes :

- Selon le dictionnaire **le petit Larousse 2010** lire c'est « *reconnaître les signes graphiques d'une langue, former mentalement ou à voix haute le sens que ces signes ou combinaisons représentent et leur associer un sens* »⁴. Lire n'est pas seulement reconnaître les lettres, mais lire selon le dictionnaire **le petit Robert** c'est « *prendre connaissance du contenu de (un texte), par la lecture. Lire une lettre. Lire quelque chose, sur une affiche ; j'ai lu cela dans un livre. Lire de façon suivie (un texte, un livre...) pour s'instruire, se distraire...* »⁵

Les deux définitions se complètent car, lire est une tâche très complexe qui combine entre le déchiffrement des signes graphiques et la compréhension du contenu d'un document écrit.

³ BRUMMERT ULRIKE, « *L'Universel et le particulier dans la pensée de Jean Jaurès : fondements théoriques et analyse politique du fait occitan* », 1990, p.236.

⁴ Dictionnaire le petit Larousse illustré, LAROUSSE, Paris, 2010.

⁵ Dictionnaire le petit Robert, Edition SEJER, Paris, 2010.

- Marie- Jeanne de Man de Vriendt, donne la définition suivante : « Lire, c'est traiter avec les yeux un langage fait pour les yeux. Lire, c'est donner directement du sens à l'écrit .C'est à dire sans passer par l'intermédiaire ni déchiffrement ni l'oralisation. Lire, c'est questionner l'écrit à partir d'une attente réelle dans une varie situation de vie. »⁶

D'après cette définition nous pouvons dire que lire est aussi poser des questions sur un texte, procéder par hypothèses, saisir un sens global de ce texte, repérer la réponse à un problème, en somme c'est mettre en place des structures mentales.

Nous devons aussi citer quelques définitions celles de R. Galission et D.Coste (1976), qui paraissent assez intéressantes :

1- « action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui dit. Exemple : Ma fille apprend à lire.

2-Emission à haute voix d'un texte écrit. Le passage du code écrit au code oral suppose la connaissance des lois régissant cette transposition et constitutives d'une discipline dite orthoépie

3-Action de parcourir des yeux ce qui est écrit pour prendre connaissance du contenu. »⁷

La lecture est une action qui commence par le déchiffrage des petites unités de la langue pour passer par la suite à saisir le sens, c'est-à-dire que la transposition passe du code écrit au code oral par le biais de la voix.

1.1. Les composantes de l'acte de lire :

La lecture est une activité qui se base essentiellement sur trois composantes principales. Legendre considère cette activité complexe comme « une opération dont les composantes principales sont le lecteur, le texte et le contexte. »⁸

Dans ce sens, Jocelyne Giasson a schématisé les trois composantes de l'acte de lire, dans son ouvrage « La compréhension en lecture ».

⁶ Jeanne De Man-De Vriendt Marie, « Apprentissage d'une langue étrangère/ seconde », Ed De Boeck Université, Bruxelles, 2000, p.240.

⁷ Galission, R., Coste, D. (Dir.), « Dictionnaire de didactique des langues », Hachette, Paris, 1976

⁸ R.Legendre, « Dictionnaire actuel de l'éducation », Guérin, Montréal 2005, p.262.

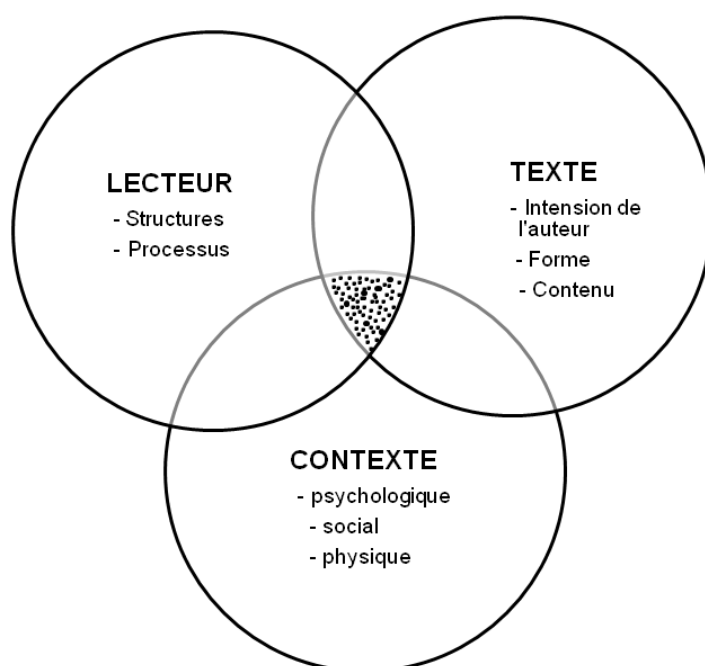


Schéma : 01 « Modèle contemporain de compréhension en lecture »⁹

Le schéma ci-dessus met en valeur les trois composantes du modèle contemporain de compréhension en lecture :

1.1.1. La variable lecteur

Selon Denhière¹⁰, c'est la partie la plus complexe car le lecteur doit comprendre les structures du sujet et les processus de lecture qu'il met en œuvre, c'est-à-dire que le lecteur en situation de lecture met en œuvre deux structures (cognitives et affectives).

- Les structures cognitives représentent les connaissances du lecteur sur la langue d'une part à savoir connaissances phonologiques, syntaxiques, sémantiques et pragmatiques. Et les connaissances sur le monde d'une autre part.

- Les structures affectives représentent l'attitude du lecteur et ses intérêts lors de la lecture.

En effet, le lecteur met en action plusieurs processus pour comprendre le texte, Le schéma suivant, regroupe toutes les composantes de la variable lecteur (les structures et les processus).

⁹ Jocelyne Giasson, « *La compréhension en lecture* », Ed De Boeck université 2007, Bruxelles, p.7.

¹⁰ Denhière cité par J.Giasson, Op.cit.p.06.

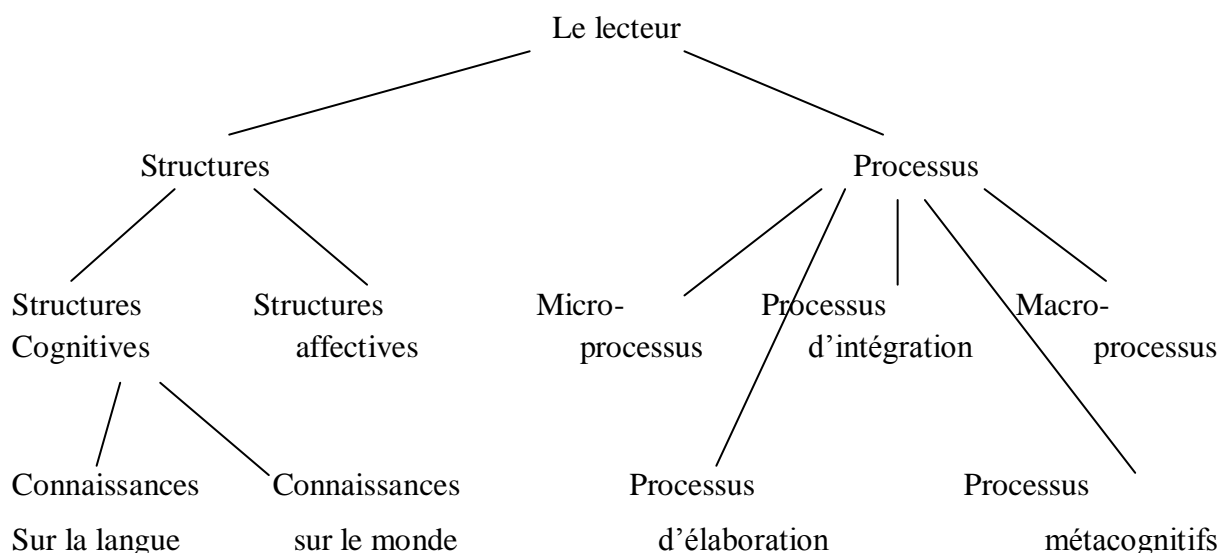


Schéma : 02 « Les composantes de la variable lecteur »¹¹

1.1.2. La variable texte¹²

Le texte est aussi un élément essentiel pendant la lecture. Il concerne le matériel à lire. La variable texte englobe plusieurs critères, selon J.Giasson « les critères de classification les plus pertinents en éducation : l'intention de l'auteur et le genre littéraire, la structure du texte et le contenu ». ¹³

Ces critères peuvent faciliter la compréhension du texte ou compliquer la tâche du lecteur, autrement dit, le type du texte est déterminé au niveau de l'intention de l'auteur. Par contre, la structure du texte, renvoie à la façon dont l'auteur a organisé ses idées. Ainsi que le contenu renvoie au thème et aux concepts trouvés dans le texte.

1.1.3. La variable contexte¹⁴

Elle représente toutes les conditions dans lesquelles se trouve le lecteur lorsqu'il entre en contact avec le texte. Ces contextes sont en nombre de trois :

1.1.3.1. Le contexte psychologique : Il concerne les conditions textuelles propres au lecteur, c'est-à-dire son intérêt pour le texte à lire, sa motivation et son intention de lecture.

1.1.3.2. Le contexte social : Il concerne toutes les formes d'interaction entre l'enseignant et le lecteur.

¹¹ J.Giasson, Op.cit. Schéma p. 09.

¹² Ibid, p.19

¹³ Ibid, p.19.

¹⁴ Ibid, p.24.

1.1.3.3. Le contexte physique : Il concerne toutes les conditions matérielles dans lesquelles se déroule la lecture, telles que le bruit et la température ambiante.

En définitive, il s'avère que Les trois variables de l'acte de lire sont au service à la compréhension d'une langue écrite lors de la compréhension de l'écrit.

2. Les méthodes d'enseignement / apprentissage de la lecture :

L'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère en particulier le français, n'est pas facile. Pour pouvoir accéder à la langue écrite, il faut utiliser les méthodes de lecture, nous optons pour présenter brièvement les plus connues en se basant sur l'ouvrage « *Nouvelle Pédagogie Pratique* » de A.Souché¹⁵

2.1. La méthode syllabique, synthétique ou alphabétique :

C'est une méthode ancienne, l'enseignement de la lecture commence par la lettre ou le son, puis les syllabes pour arriver par la suite à lire les mots et des phrases. Cette méthode est basée sur le déchiffrage, c'est-à-dire l'apprenant doit maîtriser l'alphabet, ensuite il va progressivement combiner entre les consonnes et les voyelles pour former des syllabes et des mots.

2.2. La méthode globale ou analytique :

Par contre à celle qui la précède, l'apprenant part du complexe vers le plus simple. C'est-à dire, qu'il part de l'ensemble d'un message écrit qui est observé, analysé, mémorisé pour ensuite, passer à l'analyse en syllabes. Cette méthode permet à l'enfant de développer sa mémoire visuelle, mais il ne pourra lire que les mots qu'il a déjà mémorisé. Donc la priorité dans cette méthode est accordée à la compréhension.

2.3. La méthode mixte ou semi-globale ou "éclectique"

C'est la méthode la plus utilisée dans l'enseignement, elle a trouvé la bonne combinaison entre les deux précédentes. C'est une méthode analytique parce qu'elle englobe des mécanismes de synthèse et d'analyse à la fois.

En bref, il existe trois méthodes essentielles pour enseigner et apprendre à lire.

¹⁵ A.Souché, « *Nouvelle Pédagogie Pratique* », F. Nathan, 1962, p.70 - 74.

3. Les stratégies de la lecture :

Dans ce chapitre, nous allons également présenter les stratégies de lecture dans l'enseignement/apprentissage de la langue française. Mais avant d'entamer les différentes stratégies de lecture, il est important de définir ce qu'est « la stratégie ».

3.1. Qu'est-ce qu'une stratégie ?

Le mot stratégie lié le plus souvent à la vie militaire, selon le dictionnaire le petit Robert une stratégie signifie « *l'art de planifier et de coordonner un ensemble d'opération en vue d'atteindre un objectif* »¹⁶

D'après Legendre, une stratégie est « la manière de procéder pour atteindre un but spécifique »¹⁷ C'est-à-dire que ce terme explique la manière de coordonner des actions pour aboutir à un objectif bien déterminé .

Nous voulons également citer la définition de Raynal, Rieunier et Deschênes qui considèrent stratégie comme « un ensemble de méthodes, de moyens et de techniques qui sont organisés et planifiés pour arriver à un objectif ».¹⁸ Autrement dit, pour atteindre un objectif l'apprenant doit faire recours à un certain nombre de stratégies.

3.1.1 Différence entre « stratégie » et « habilité » :

Nous avons tendance à confondre entre les deux termes « stratégie » et « habilité » c'est pourquoi, nous avons posé la question suivante : que faut-il entendre par "habilité" et par "stratégie" ?

Tout d'abord « stratégie » et « habilité » représentent des activités mentales mises en œuvre par l'apprenant. Mais il est intéressant de noter que les publications récentes des chercheurs aident à distinguer entre ces deux termes.

¹⁶ Dictionnaire le petit Robert, Edition SEJER, Paris, 2010.

¹⁷ R.Legendre, « *Dictionnaire actuel de l'éducation* », Guérin 1993, Montréal, p. 1184.

¹⁸ A-J Dschênes, « *Les stratégies de lecture* » In Les entretiens Nathan sur la lecture-acte1, Nathan, Paris 1991, p.29-45

J.Giasson montre que « *une habileté consiste à savoir comment faire, alors qu'une stratégie consiste à savoir non seulement comment savoir-faire mais, également quoi, pourquoi et quand le faire* »¹⁹. Un apprenant face un texte ne doit pas seulement savoir lire mais il est donc dans l'obligation de savoir répondre aux questions en suivant des techniques bien planifiées.

Paris et al. ont montré la déférence entre les deux termes, ils considèrent « *qu'une habileté est une opération automatique donc inconsciente, tandis qu'une stratégie est choisie et appliquée consciemment dans le but d'atteindre un objectif particulier* »²⁰.

Même Willams a donné une distinction, il considère « *une habileté est maintenant perçue comme un savoir-faire qui a été automatisé par la répétition ou les expériences, tandis qu'une stratégie serait une démarche consciente mise en œuvre pour résoudre un problème ou pour atteindre un objectif* »²¹

3.2. La définition des stratégies de lecture :

Lors de la lecture, l'apprenant fait intervenir un ensemble des **stratégies de lecture** ou « stratégies de compréhension » dont le but de comprendre un texte, C'est la raison pour laquelle, le lecteur doit être doté de stratégie (s). Mais, qu'est ce qu'une stratégie de lecture ?

J. Giasson définit la stratégie de lecture comme « *un moyen ou une combinaison de moyens que le lecteur met en œuvre consciemment pour comprendre un texte.* »²² C'est-à dire, une série d'actions dont le but de construire le sens d'un texte. En effet, l'enseignement de la lecture a comme objectif l'utilisation des stratégies de compréhension.

¹⁹ J.Giasson, Op.cité.p. 32

²⁰ Paris et Al, (1983), cité par : C. Cornaire, in « *le point sur la lecture* », Dir. R. Galisson, ed, CLE international, Paris, 1999, p 37

²¹ (Williams, 1989) cité par : C. Cornaire, in « *le point sur la lecture* », Dir. R. Galisson, ed, CLE international, Paris, 1999, p 37

²² J.Giasson, « *la compréhension en lecture* », Ed De Boeck Université 2007, Bruxelles, p80.

Selon MENGUELLAT Hakim une stratégie de lecture « *est une opération consciente et contrôlée mise en œuvre par le lecteur dans le but d'atteindre un objectif particulier* ». ²³

A l'aide de ces définitions, nous constatons que les stratégies de lecture jouent un rôle prépondérant dans la construction du sens et le développement du goût de la lecture.

3.3. Les différentes stratégies de lecture :

Les stratégies de lecture sont considérées comme des techniques de lecture ou des outils très efficaces pour faciliter la recherche du sens dans un texte « *On parle donc des stratégies de lecture pour désigner la manière dont on lit un texte* » ²⁴

Il y a plusieurs stratégies de lecture selon les types de texte et l'intention de lecture parce qu'il existe des cas où le lecteur n'a pas besoin de comprendre tous les détails, il lit pour chercher l'idée générale mais il peut y avoir d'autres cas où il veut connaître des informations plus détaillées. Alors, quelles sont les stratégies de lecture que l'on peut adopter pour lire un texte?

Cicurel Francine propose les cinq stratégies de lectures en accordant le but de lecture qui convient :

3.3.1. La lecture studieuse:

C'est une lecture qui vise à repérer le maximum d'informations comme nous le confirme Cicurel « *une lecture attentive pendant laquelle le lecteur veut tirer le maximum d'informations. Il veut mémoriser des éléments du texte. Cette lecture est souvent faite un crayon à la main pour pouvoir prendre des notes ou souligner. Il y a fréquemment relectures de certains passages, parfois oralisation du texte à retenir (comme les écoliers qui lisent leurs leçon à voix hautes)* ». ²⁵

²³ MENGUELLAT Hakim, « *l'enseignement explicite des stratégies de lecture en première année cycle moyen* », mémoire de magister, université de Blida, 2006, p 28.

²⁴ CIRCUREL,F,« *Lecture interactive en langue étrangère* »,Hachette, Paris,1991, p159.

²⁵ Ibid, p159.

3.3.2. La lecture balayage :

C'est une lecture qui permet de capter l'essentiel ou des informations précises. Elle nécessite une bonne maîtrise de la langue de la part du lecteur pour lui permettre d'utiliser des stratégies d'élimination.

Selon Cicurel « Intervient lorsque le lecteur veut simplement prendre connaissance du texte .il ne désire pas connaître le détail, il veut capter l'essentiel. Cette lecture est le fait d'un lecteur exercé car elle exige lui des stratégies d'élimination .le lecteur doit avoir une compétence suffisante pour être à même d'éliminer à grande vitesse ce qui est inutile à sa présente lecture .or l'absence d'une bonne maîtrise linguistique et textuelle bloque la possibilité d'opérer cette recherche rapide des éléments à lire /à ne pas lire »²⁶

3.3.3 La lecture sélective :

Le lecteur fait appel à cette stratégie pour chercher des informations ponctuelles et précises dans le texte, à titre d'exemple quand un apprenant consulte un dictionnaire à la recherche d'une signification d'un mot. Donc la stratégie de sélection c'est « *un comportement que nous avons à chaque moment de notre vie quotidienne ; chercher un lieu sur un plan ...mais fréquence ne signifie pas aisance car là aussi est mise en œuvre une lecture –élimination qui intervient jusqu'à ce que l'élément recherché soit trouvé »²⁷*

3.3.4. La lecture-action :

La lecture-action est adoptée par un lecteur dont le but de réaliser une action à partir d'un texte qui contient des consignes. Autrement dit cette lecture est « *celle qu'adopte la personne occupée ; réaliser une action à partir d'un texte contenant des consignes recettes, modes d'emploi, etc. Cette lecture discontinue se caractérise par des mouvements de va-et-vient entre le texte et l'objet à réaliser. C'est une procédure qui se retrouve également lors de l'écriture d'une lettre lorsqu'on répond point par à une autre. »²⁸*

²⁶ Cicurel,F, Op.cité, p.159.

²⁷ Ibid, p.159.

²⁸ Ibid, p.159.

3.3.5. La lecture oralisée :

C'est tout simplement celle qui consiste à lire un texte à voix haute. En effet, il faut également savoir que la lecture à haute voix ne permet pas de vérifier la compréhension car elle oblige l'œil à suivre lettre par lettre, mot à mot ou plutôt son après son. Comme nous le confirme Cicurel que cette lecture « *consiste à lire un texte à voix haute. Elle peut avoir deux formes : soit le lecteur oralise la totalité des graphèmes- c'est la lecture d'une histoire racontée à un enfant, soit le lecteur jette simplement un regard de temps à autre sur son texte écrit qui fonctionne comme un aide- mémoire, c'est le cas de l'orateur qui ne lit pas intégralement ses notes* »²⁹.

De leurs parts, Cuq Jean Pierre et Gruca Isabelle joignent les stratégies de lecture aux types de lectures, selon eux, « *Il existe d'autres stratégie de lectures qui définissent d'autres types de lecture* »³⁰ parmi lesquelles nous citons :

3.3.6. La lecture silencieuse :

C'est la lecture la plus utilisée dans nos écoles, et en particulier dans l'activité de la compréhension de l'écrit ; parce qu' elle laisse, d'une part , plus de temps à l'observation afin d'identifier l' idée générale, et d'autre part, une certaine liberté aux apprenants de lire chacun à son rythme, à l'inverse de la lecture magistrale qui oblige le jeune lecteur au déchiffrage.

3.3.7. La lecture écrémage

L'objectif de la lecture écrémage est de détecter l'idée globale d'un texte sans le lire complètement, autrement dit, comprendre l'essentiel du texte en repérant les mots clés, cette lecture permet de saisir le sens du support écrit au fur et à mesure de lecture.

²⁹ Cicurel,F, Op.cité, p.159.

³⁰ Cuq J. P. et Gruca Isabelle, « *Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde* », presse universitaire de Grenoble, 2002, p.160.

3.3.8. La lecture expressive

C'est une lecture qui témoigne d'une bonne compréhension car elle vise la performance, c'est avant tout, mettre de l'expression dans la lecture, c'est analyser la phrase, chercher le mot important afin de mettre la vie dans le texte, cette pratique pédagogique permet de respecter le rythme, de développer les compétences requises mais aussi de se distraire afin de partager le plaisir de lire, c'est une lecture modèle pour l'apprenant afin de l'imiter. Cela nécessite une grande mobilité oculaire : l'oeil tel un radar doit parcourir les lignes afin de détecter l'information désirée.

Finalement, nous concluons que les stratégies facilitent l'accès à la compréhension d'un texte. Elles aident le lecteur à chercher, trouver, sélectionner et à relever des informations.

4. Les projets de lecture

D'après Cuq Jean pierre et Gruca Isabelle, « *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.* »³¹ On peut vouloir faire le projet de lire pour :

- Chercher des nouvelles (d'un pays, des résultats des matchs, la situation politique...) des précisions d'un événement naturel (un séisme, une inondation, le climat ...) ou politique (élections présidentielles, parlementaires ...). En lisant un journal.
- S'informer quand on lit des ouvrages de spécialité ainsi que des revues et des articles.
- Développer et rafraichir ses connaissances pour préparer un cours, une conférence ou une communication dans un séminaire, colloque ou journée pédagogique.
- Prendre notes quand on lit afin de faire un exposé ou rédiger un article.
- Se renseigner sur les horaires de départ et l'arrivé de (train, un avion, un bus) ou sur une date (d'un concours, un entretien ou un examen).
- Se distraire ou passer le temps, il s'agit de la lecture de loisir.

³¹ Cuq J. P. et Gruca Isabelle, « *Cours de didactiques du français langues étrangère et seconde* », presse universitaire de Grenoble, 2002, p.164.

Conclusion :

Dans ce premier chapitre nous avons tenté d'éclairer la notion de l'acte de lire et de mettre en lumière les stratégies de lecture et la façon d'apprendre à lire.

Nous avons constaté que la compréhension est l'objectif de toute lecture. C'est pourquoi, dans le deuxième chapitre, nous tenterons de clarifier tout ce qui a un rapport avec la compréhension.

Chapitre II : La compréhension

Introduction

Dans ce chapitre, nous aborderons tout ce qui concerne la compréhension. En commençant par ses types et ses modèles, nous allons présenter également les processus de la compréhension de l'écrit ainsi leurs composantes.

1. Qu'est-ce que comprendre ?

Les stratégies de lecture aident l'apprenant à améliorer sa façon de lire, mais le but ultime de l'action de lire est d'être capable de comprendre un texte. En arrivant à l'ère actuelle le terme « comprendre » prend plusieurs significations, et différentes définitions :

- Selon le dictionnaire « le petit Larousse 2010 » comprendre c'est « *concevoir ; saisir le sens* »³²

- Pour Sofie MOIRAND, l'acte de compréhension se définit comme: « *Comprendre c'est produire de la signification et non en recevoir comme on l'a cru longtemps en didactique des langues* »³³

- On peut citer la définition de M. Fayol dans son ouvrage « *aider les élèves à comprendre* » que « *L'activité de compréhension est une activité complexe qui s'envisage dans une activité de résolution de problème au cours de laquelle le lecteur construit progressivement une représentation.* »³⁴

- Parmi les définitions données à cette notion, on peut citer aussi celle de Van Dijk et Kintsch sur le modèle de compréhension de texte « *La compréhension d'un énoncé passe par trois étapes principales qui concourent à l'intégration de l'ensemble des informations dans un "modèle de situation". Ce modèle intègre les données explicites du texte mais aussi l'ensemble des relations existant entre ces données ainsi que les connaissances antérieures que l'individu a utilisées pour interpréter le texte.* »³⁵

³² - Dictionnaire le Petit Larousse illustré, LAROUSSE, Paris, 2010.

³³ - S.MOIRAND, « *Enseigner à communiquer en langue étrangère* » Hachette, Paris, 1990, p130.

³⁴ - Gaonac'h D. Fayol M., « *Aider les élèves à comprendre* », Hachette, Paris, 2003.

³⁵ - Van Dijk.T.A, Kintsch.W, « *Strategies of discourse comprehension* », Academic Press, New York, 1983.

Quant à la première étape, l'apprenant effectue d'abord les traitements lexicaux et syntaxiques pour aboutir à la mémorisation de la forme de surface d'une phrase par exemple, ensuite les traitements sémantiques de la seconde étape conduisent à la construction d'une base de texte ou microstructure. Enfin, la dernière étape permet de représenter les informations dans un modèle de situation.

Nous distinguons trois niveaux de traitements autour du processus de compréhension :

- Macrotraitements :

Au fur et à mesure que la lecture avance, l'apprenant se construit une représentation mentale de ce qui est dit, une sorte de résumé mental : il met en relation les informations les unes avec les autres. Ce qu'il comprend du tout n'arrête pas d'évoluer avec l'avancement de la lecture.

- Microtraitements :

L'apprenant gère des unités de taille supérieure à l'unité mot : elles constituent l'idée portée par les mots. Il est important de signaler que l'apprenant oublie très vite les mots qu'il doit se placer au niveau de l'idée véhiculée : la prise en compte des connecteurs et la compréhension de la signification est essentielle.

- Identification de mots :

A ce stade, on n'accède pas à la compréhension du texte.

2. Définition de la compréhension écrite:

Avant d'entamer les modèles de compréhension, nous allons commencer tout d'abord par la définition de la compréhension de l'écrit.

La compréhension écrite joue un rôle primordial dans l'acquisition des savoirs, grâce à cette activité, nous pouvons construire un sens sur un texte écrit. Les définitions de la compréhension écrite sont présentées par plusieurs linguistes en termes plus ou moins différents.

Tout d'abord, le dictionnaire de didactique des langues donne 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 »³⁶

D'après 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 sont aussi étroitement liés à la représentation théorique des formes et des contenus de la mémoire à long terme.* »³⁷

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* »³⁸

2.1. Les deux types de compréhension :

2.1.1. Compréhension globale :

Chaque séance de compréhension écrite commence par la compréhension globale. Tout d'abord Cette compréhension se réalise par l'observation des images, des photos, des titres, des paragraphes, du genre de texte. Ensuite, le lecteur fait la lecture "repérage" des questions posées, le texte, trouve des mots clés en s'appuyant sur la discussion entre les élèves, les suggestions du professeur sur le sens du texte. Enfin, le lecteur tire les idées essentielles, le contenu principal du texte.

Donc, la compréhension globale c'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, chaque phrase concrète. Les éléments à comprendre sont le sujet abordé, l'intention de communication, le type et le genre du texte, l'idée principale, les idées secondaires...etc.

2.1.2. Compréhension détaillée :

Après avoir compris globalement le texte, relevé le contenu principal du texte, il est très nécessaire de faire une compréhension détaillée à partir de la relecture du texte, à l'explication de sens des mots, des structures difficiles rencontrées et aux questions posées.

³⁶ - R., GALISSON, D. COSTE, « *Dictionnaire de didactique des langues* », 1976, p312.

³⁷ - VIRGNER G., « *Lire du texte au sens* », Paris, CLE International, 1979, p37.

³⁸ - S. MOIRAND, « *Enseigner à communiquer en langue étrangère* », Hachette, Paris, 1990, p130.

Cette compréhension aide les apprenants à comprendre tout le texte, à retirer des éléments essentiels importants et à compléter les réponses.

3. Les modèles de compréhension :

Les mécanismes de lecture se basent sur trois modèles de compréhension, nous allons les présenter dans cette partie un par un :

3.1. Le modèle sémasiologique :

Ce modèle est aussi nommé « le modèle ascendant » ou «le modèle du bas vers le haut », ce modèle présente une image traditionnelle de l'acte de lire, car il s'appuie sur l'encodage d'unités de base. En d'autres termes, l'apprenant-lecteur doit reconnaître les lettres, les syllabes et les mots afin d'arriver à lire les phrases, c'est-à-dire que l'apprenant s'appuie principalement sur les signes graphiques pour interpréter les informations, donc le texte est la seule source des informations comme nous le confirme Claudette CORNAIRE et Claude GERMAIN « ...s'appuient sur le principe que la signification d'un texte se construit à partir de l'encodage d'unités de base, en passant d'abord par la reconnaissance des lettres, des syllabes, des mots et enfin des phrases. »³⁹

Selon LENTIN la progression de la lecture dans ce modèle passe par trois étapes : « *le déchiffrage (savoir lire les lettres et les syllabes), la lecture courante (savoir lire des mots et des phrases), et la lecture expressive (savoir lire des phrases en y mettant rythme et intonation)* ». ⁴⁰

Jean pierre Cuq résume le processus de compréhension, qui met en jeu quatre grandes opérations:

« - Une phase de discrimination qui porte sur l'identification des sons ou la reconnaissance des signes graphiques.

- Une phase de segmentation qui concerne la délimitation de mots, de groupes de mots ou de phrases.

- Une phase d'interprétation qui autorise l'attribution d'un sens à ces mots, groupes de mots ou phrases.

³⁹ CORNAIRE,C.,GERMAIN,C, « *Le point sur la lecture* », CLE International, Belgique, 2007,p 22 .

⁴⁰ LENTIN, L, « *Du parler au lire interaction entre l'adulte et l'enfant, tome3* », Les éditions E S F, Paris, (1983), p 60.

- Et enfin, une phase de synthèse qui consiste en une construction du sens global du message par addition des sens des mots ou groupes de mots ou phrases. »⁴¹

3.2. Le modèle onomasiologique :

On l'appelle aussi « le modèle descendant » ou « le modèle du haut vers le bas », contrairement au premier modèle, l'apprenant-lecteur utilise ses connaissances antérieures qu'il possède pour vérifier les hypothèses « *En s'appuyant sur le principe que la compréhension est un processus d'élaboration et de vérification continues d'hypothèses* »⁴²

Ainsi que , la signification globale du texte est construite dès le début de la lecture à partir d'une hypothèse. En effet, au fur et à mesure de la lecture, l'apprenant retient de nouveaux indices grâce auxquels il peut vérifier l'hypothèse de départ et de formuler d'autres pour accéder au sens d'un texte, comme nous le confirme CORNAIRE.C et GERMAIN.C « *Dans ce type modèle, la signification globale d'un texte commence à se construire au tout début de la lecture à partir d'une hypothèse, en quelque sorte une idée générale que le lecteur se fait du contenu d'un texte, cette hypothèse étant produite à partir de l'expérience et des connaissances personnelles du sujet.* »⁴³

Enfin, le modèle onomasiologique exige un lecteur expérimenté parce que ce type est basé sur la compréhension au premier lieu.

3.3. Le modèle interactif :

Le modèle interactive se combine entre les deux modèles précédents (sémasiologique, onomasiologique) selon CORNAIRE.C « *Le modèle interactive, d'une plus grande flexibilité, tenterait en quelque sorte une réconciliation de ces «contraires» en tenant compte des interactions possibles entre les systèmes de niveaux inférieur et supérieur* »⁴⁴

En plus, pour comprendre un texte, l'apprenant doit utiliser les stratégies de lecture mais pour appliquer ces stratégies, il doit faire appel « *à de nombreuses sources d'information, aussi*

⁴¹ Jean-Pierre Cuq, « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde » Clé international, Paris, 2003, p.152.

⁴² CORNAIRE,C.,GERMAIN,C , « *Le point sur la lecture* », CLE International, Belgique, 2007,p 23 .

⁴³ Ibid. p.23.

⁴⁴ Ibid. p.24.

bien graphémiques, lexicales, morphologiques, syntaxiques, qu'à des connaissances plus générales comme par exemple les connaissances relatives au fonctionnement et à l'organisation des textes ou encore les connaissances portant sur les domaines référentiels des textes »⁴⁵

Enfin, le modèle interactive est la base des recherches actuelles en compréhension car il' agit d'un échange continu, et d'une interaction entre le lecteur et le texte.

Dans ce sens, le lecteur fait appel aux différentes stratégies de lecture selon la situation. Ce modèle convient « *à la description des mécanismes de lecture des apprenants en cours d'apprentissage d'une langue seconde, car le modèle interactif met l'accent sur certaines habilités qu'il est important d'acquérir pour devenir un bon lecteur »⁴⁶*

4. Les processus de compréhension :

Plusieurs recherches se sont intéressées sur les difficultés rencontrées lors de la compréhension, nous pouvons situer ces difficultés par rapport aux cinq processus de compréhension de J. GIASSON:

4.1. Les microprocessus :

Ses processus se rapportent principalement au niveau phrastique par exemple comme le décodage durant la première lecture d'un mot, donc on distingue deux difficultés, on peut les présenter ci-dessous :

La première au niveau du déchiffrage.

Et la deuxième est liée à la non- connaissance du mot lu.

4.2. Les processus d'intégration :

Les relations entre les phrases et les propositions font des difficultés chez les apprenants. Autrement dit, les apprenants doivent établir la correspondance entre le référent et ses substituts surtout s'ils sont éloignés ou inversés.

⁴⁵ C.Cornaire, C.Germain, Op, cit, p.24.

⁴⁶ Ibid. p31.

Ainsi, l'apprenant peut rencontrer une autre difficulté qui se situe au niveau des connecteurs logiques parce qu'il ne sait pas ce qu'ils expriment (conséquence, cause, opposition, but ...).

4.3. Les macroprocessus :

Ils permettent à capter l'idée générale du texte, et à dégager les idées principales ; mais les apprenants trouvent des difficultés pour raconter ce qu'ils ont lu et n'arrivent pas à articuler les unités informationnelles isolées du reste du texte lu.

Néanmoins, il ne faut pas négliger la différence au niveau de sens entre l'idée importante que l'auteur veut transmettre et celle que l'apprenant aura sélectionnée.

4.4. Les processus d'élaboration :

Pendant la lecture, l'apprenant peut dépasser le cadre de compréhension du texte et faire des inférences. Pour cela il utilise ses connaissances et des éléments du texte.

Mais le problème qui va se poser est la pertinence de ces prédictions.

4.5. Les processus métacognitifs :

Ce sont les connaissances que l'apprenant possède sur le processus de lecture, car un bon lecteur est celui qui choisit et organise ses stratégies. Il s'agit de gérer ses propres stratégies en fonction de son intention de lecture et du type de texte à lire, comme nous le confirme J.GIASSON : « *des habiletés, des stratégies et des ressources nécessaires pour réussir une tâche de lecture* »⁴⁷.

Toutefois les apprenants éprouvent des difficultés à reconnaître quand et où la réception/compréhension est « mise à défaut » et de déterminer à quoi sont dues leurs difficultés. En effet, les apprenants trouvent aussi des difficultés à choisir la bonne méthode de travail

Finalement, Les difficultés qu'on vient de citer sont d'ordre technique et bien entendu, mais il n'est pas facile de détecter les processus défaillants lors de la lecture parce qu'il y a une sorte d'interdépendance entre eux.

5. Les difficultés de compréhension écrite:

Nous avons eu l'occasion d'observer les apprenants pendant la séance de compréhension écrite. A l'aide de ces observations et en s'appuyant sur l'article de Béatrice ETIENNE et

⁴⁷ GIASSON,J, « *La lecture de la théorie en pratique* », Gaëtan Morin éditeur, ltée Montréal, 1995.

Annie PORTELETTE⁴⁸ nous avons pu faire un classement des difficultés de compréhension :

- L'apprenant ne sait pas sélectionner les informations importantes du texte ;
- L'apprenant ne sait pas réguler et contrôler sa lecture par des retours en arrière, des modulations de sa vitesse de lecture, des recherches d'indices de sens ;
- L'apprenant lit mot à mot et ne crée pas de groupe de sens ;
- L'apprenant n'utilise pas le contexte pour mieux comprendre ;
- L'apprenant ignore la ponctuation, donc il commet des erreurs d'interprétation ;
- L'apprenant fait des digressions mentales.
- Lorsque les apprenants ne savent pas répondre à une question posée, ils relisent le texte en entier même si l'information qui permet de répondre se trouve à la fin.
- Les apprenants ignorent qu'il faut moduler la vitesse de lecture et ils ne ralentissent pas lorsqu'ils traitent un passage délicat du texte.
- Le lexique est le premier obstacle à la compréhension : trop de mots inconnus de la part des apprenants peuvent bloquer la compréhension du texte.

Toutes les notions traitées dans ce cadre théorique seront mises en pratique dans la partie méthodologique.

Conclusion :

Nous pensons que la compréhension écrite est l'une des activités les plus intéressantes pour apprendre une langue étrangères. Pour cette raison, nous avons abordé dans ce chapitre les modèles et les processus de la compréhension ; Ainsi que, nous avons remarqué plusieurs problèmes auxquels les enseignants ou/et les apprenants doivent trouver des solutions adéquates.

Donc, toutes les notions traitées dans ce cadre théorique seront mises en pratique dans la partie méthodologique.

⁴⁸ ETIENNE, B., PORTELETTE, A , « *Rendre visible le travail du lecteur* », In Centre Académique de Ressource sur la Maitrise des Langages, 2010.

La partie méthodologique

Introduction

Cette partie représente le fruit de notre travail de recherche. Il comportera trois volets : le premier est consacré à l'état de lieu. Nous passerons ensuite, à la présentation du programme de la quatrième année moyenne. Enfin, le dernier volet sera composé de deux phases : la première réservée au test de compréhension pour étudier le niveau de compréhension des apprenants et leur qualité de lecture. La deuxième phase sera consacrée à l'analyse des questionnaires, un questionnaire destiné aux apprenants et l'autre destiné aux enseignants.

Nous allons élaborer cette partie pratique dont le but de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ.

I . Etat des lieux :

1. Présentation de l'établissement :

Le collège RAMDANI Moussa de Boumedfaa se trouve à la cité appelée « El-Bordj » à coté de l'école primaire de BENYOUCEF Abdelkader et tout près d'une mosquée. Cet établissement est constitué de six blocs monolithiques qui sont : les trois blocs pédagogiques, le bloc administratif, le bloc des sanitaires mitoyen de la bibliothèque et le bloc des logements de fonction. Ainsi qu'une cour de 800 m², avec un espace vert de 400 m² et un terrain de sport de 480 m².

Cinq cent quatre-vingt-douze apprenants, dont deux cent soixante-cinq garçons et trois cent vingt-sept filles, suivent les cours dans quatorze salles, deux laboratoires et deux ateliers, encadrés par trente deux enseignants dont cinq de français.

2. Présentation du public :

Notre public est une classe de quatrième année moyenne qui comprend 33 apprenants, composée de 21 filles et 12 garçons et dont l'âge varie entre 14 et 17 ans. Le profil linguistique de notre public est multilinguistique, les apprenants étudient la langue arabe qui est la langue maternelle et deux langues étrangères le français et l'anglais.

Nous avons choisi la classe de quatrième année moyenne car c'est à ce niveau là que les apprenants se préparent pour passer au cycle secondaire. Ainsi pour voir est ce que ces apprenants sont capables à lire et utiliser des stratégies de lectures adéquates pour construire le sens d'un texte écrit.

Nous avons aussi voulu mener cette enquête au sein de ce collège parce que l'un de nous a fait ses études fondamentales à cet établissement.

II . Présentation du programme de la quatrième année moyenne:

1. les projets du manuel de la quatrième année moyenne⁴⁹ :

Le programme de la 4^{ème}AM s'articule sur trois projets essentiels qui se composent de plusieurs séquences :

Projet 01 :

A l' occasion de la journée internationale de l'environnement.

Séquence 01 : Argumentant en utilisant l'explicatif pour faire prendre conscience de la nécessité de préserver son environnement.

Séquence 02 : Argumentant en utilisant l'explicatif pour faire agir en faveur de la protection du littoral.

Séquence 03 : Argumentant en utilisant l'explicatif pour sensibiliser à la nécessité de protéger les animaux.

Projet 02 :

Afin de lutter contre certains fléaux sociaux, tes camarades et toi allez écrire un dialogue argumenté ayant pour titre « Mieux vaut prévenir que guérir ».

Séquence 01 : Argumenter dans le récit.

Séquence 02 : Argumenter par le dialogue.

Projet 03 :

Réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects interactifs

Séquence 01 : Argumenter pour inciter à la découverte.

Séquence 02 : Argumenter dans la lettre.

⁴⁹ Manuel scolaire de 4^{ème} AM, Office National des Publications Scolaires, 2013/2014, p.4.

Chaque niveau scolaire a un programme bien déterminé à suivre, afin d'améliorer les capacités et les compétences des apprenants. Dans ce programme, le but est de développer des compétences chez les apprenants à l'oral et à l'écrit par l'étude de l'argumentation.

Le programme du manuel de la quatrième année moyenne est élaboré en trois projets, il répond aux besoins des apprenants en proposant des situations mobilisatrices, des situations problèmes, ceci dans le cadre de la pédagogie du projet. En suite chaque projet est réparti en séquences, la séquence est une suite de séances (l'oral, l'écrit, grammaire pour lire et écrire et enfin l'évaluation formative).

Nous nous intéresserons dans ce programme sur l'écrit et plus précisément sur l'enseignement de la compréhension écrite dans la classe de la 4ème année qui a pour objectif d'amener les apprenants à dégager le sens véhiculé d'un texte écrit, et aussi de répondre aux questions de compréhension après une lecture sélective, parce que la compréhension les aide à enrichir leurs bagages linguistiques

Cependant, une leçon de compréhension écrite dans le programme de la quatrième année moyenne est composée de trois parties:

Un texte support accompagné par fois d'une image, des questions de compréhension, puis à la fin une activité de production écrite (le premier jet).

2. Les thèmes et supports dans le manuel⁵⁰ :

Toujours dans le souci de privilégier les centres d'intérêt des adolescents et dans un souci de constance et de continuité, il est proposé aux apprenants de 4e AM des thèmes porteurs de valeurs, à même de contribuer à la construction de leur personnalité et à leur épanouissement.

Les compétences visées ainsi que les apprentissages linguistiques dictent le choix des supports en relation avec les thèmes proposés.

Dans ce manuel, les textes choisis abordent des thèmes d'actualité, des sujets d'intérêt général, des sujets relatifs aux préoccupations des adolescents :

- l'écocitoyenneté, la citoyenneté, le civisme et le sens de la responsabilité : préservation, de l'environnement et de la santé, ...; (*Projet 1*)

⁵⁰ Guide du manuel de Français, 4ème Année Moyenne, ONPS, 2013/2014.

- la participation au mouvement associatif (nettoyage de plage) ; (*Projet 1*)
- la lutte contre les fléaux sociaux : le tabagisme, la drogue, la violence,... ; (*Projet 2*)
- le sport ; les études ; les métiers ; le travail ; (*Projet 1 et 2*)
- l'ouverture sur le monde : les voyages, les découvertes ; l'amour de la patrie ; les TICE, les livres,... ; (*Projet 2 et 3*)
- la télévision, l'internet ; le téléphone portable ; la lettre ; la carte postale (*projet 2 et 3*)

NB : D'autres supports sont proposés en annexe. Le professeur pourra, à toute fin utile, les exploiter comme supports pour des activités d'oral ou d'écrit.

3. Profils d'entrée et de sortie de quatrième année moyenne⁵¹ :

La typologie de textes structure les programmes de français dans le cycle moyen et offre un cadre pertinent pour asseoir les apprentissages linguistiques. Ainsi :

L'élève entrant en 4^{ème} AM est capable de:	L'élève sortant de la 4^{ème} AM est capable de:
<p>A l'oral /compréhension :</p> <ul style="list-style-type: none"> - se positionner en tant qu'auditeur, - analyser un récit pour retrouver ses composantes. <p>A l'oral /production :</p> <ul style="list-style-type: none"> - restituer l'essentiel d'une histoire écoutée, - reformuler pour lever les obstacles à la communication, - résumer une histoire écoutée, - produire un récit cohérent et compréhensible. 	<p>A l'oral /compréhension :</p> <ul style="list-style-type: none"> - se positionner en tant qu'auditeur, - retrouver les caractéristiques d'un texte argumentatif. <p>A l'oral /production :</p> <ul style="list-style-type: none"> - restituer l'essentiel d'un argumentaire écouté, - analyser l'argumentation d'un locuteur (la thèse, les arguments,...) - synthétiser l'argumentation d'un locuteur ; - interagir en affirmant sa personnalité,

⁵¹ Guide du manuel de Français, 4^{ème} Année Moyenne, ONPS, 2013/2014, p.4.

<p>A l'écrit/compréhension :</p> <ul style="list-style-type: none"> - analyser un récit pour en construire le sens, - différencier les genres de récits, - prendre des notes et les organiser, - lire à haute voix un texte narratif devant un public. <p>A l'écrit/production :</p> <ul style="list-style-type: none"> - résumer un récit, - se positionner en tant que scripteur, - structurer un récit, - produire un récit. 	<ul style="list-style-type: none"> - défendre son point de vue en respectant l'avis des autres ; - produire une argumentation basée sur deux ou trois arguments personnels. <p>A l'écrit/compréhension :</p> <ul style="list-style-type: none"> - analyser un texte argumentatif (retrouver le point de vue de l'auteur, des protagonistes, retrouver les arguments,...) ; - dégager la fonction du texte argumentatif ; - prendre des notes et les organiser ; - lire de façon expressive un texte argumentatif. <p>A l'écrit/production :</p> <ul style="list-style-type: none"> - résumer un texte argumentatif ; - produire un texte argumentatif structuré pour défendre un point de vue.
---	--

4. Les compétences ciblées de la 4^{ème} AM⁵² :

La compétence est un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui permet de résoudre une famille de situations-problèmes. Elle se démultiplie en autant d'objectifs d'apprentissage que nécessaire. L'objectif d'apprentissage permet d'identifier des actions pédagogiques précises, adaptées à un niveau déterminé. C'est un instrument fonctionnel intégré dans la logique de mise en place de séquences. Parmi ses compétences nous citons les suivantes :

4.1. Les compétences globales :

4.1.1. Compétence globale du cycle moyen⁵³ :

Au terme du cycle moyen, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de

⁵² Guide du manuel de Français, 4^{ème} Année Moyenne, ONPS, 2013/2014, p.5.

⁵³ Ibid, p.5.

compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/produire des textes oraux et écrits relevant de l'**explicatif**, du **prescriptif**, du **narratif** et de l'**argumentatif** et ce, en adéquation avec la situation de communication. Il doit aussi être en mesure de reconnaître et de produire des passages **descriptifs** intégrés aux différents types de textes.

4.1.2. Compétence globale du 3ème palier⁵⁴ :

Au terme du 3ème palier, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant de l'**argumentatif**.

4.2. Les compétences terminales de la compréhension écrite⁵⁵ :

Domaine	Compétences terminales	Composantes de la compétence	Objectifs d'enseignement/apprentissage
Ecrit : Lire	CT2 : Comprendre des textes argumentatifs.	Analyser un Texte argumentatif.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les paramètres de la situation de communication. - Identifier le point de vue de l'auteur de la thèse. - Différencier les arguments des exemples. - Expliquer l'ordre de présentation des arguments.
		Dégager la fonction du texte.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les indices linguistiques d'une argumentation. - Repérer les marques de modalisation. - Identifier l'intention de l'auteur du texte. - Lire de manière expressive un texte argumentatif.

⁵⁴ Guide du manuel de Français, 4^{ème} Année Moyenne, ONPS, 2013/2014, p.5.

⁵⁵ Ibid, p.7.

4.3. Les compétences disciplinaires de la compréhension écrite⁵⁶ :

La typologie des textes structure les programmes français dans le cycle moyen et offre un cadre pertinent pour associer les apprentissages linguistiques. Ainsi, l'élève de 4 AM est capable de :

A l'écrit/compréhension

- Analyser un texte argumentatif (retrouver le point de vue de l'auteur, des protagonistes, retrouver les arguments,...)
- Dégager la fonction du texte argumentatif.
- Prendre des notes et les organiser.
- Lire de façon expressive un texte argumentatif.

⁵⁶ Document d'accompagnement au programme de français, 4ème Année Moyenne, 2013, p.7.

III- Présentation de protocole de recherche :

Dans cette troisième partie, nous allons analyser et interpréter les résultats dont le but de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ.

1. Test de compréhension :

1.1. Choix du texte :

Nous avons choisi pour notre test un texte narratif. Il s'agit d'une fable très connue de **Jean de La Fontaine** intitulé « **le loup et l'agneau** » extrait du manuel scolaire de la quatrième année moyenne (le deuxième projet, la première séquence « argumenter dans le récit » p 93). Nous avons choisi ce texte pour les raisons suivantes :

- Les apprenants ont déjà vu ce texte, car il est extrait du manuel scolaire, nous pensons que cela les aiderait à répondre sur les questions de compréhension.
- C'est un texte authentique.
- C'est un texte motivant pour les apprenants parce qu'il s'agit d'un texte narratif.
- Ce texte contient des mots difficiles à lire et à comprendre, donc il va créer une certaine difficulté chez les apprenants au niveau de la lecture et au niveau de la compréhension.
- Ce texte a une relation avec le thème du projet, en plus il véhicule un message (la morale).
- Cette fable est accompagnée d'une illustration, qui représente deux animaux, un grand méchant loup qui paraît très faim et un petit agneau de couleur blanche, tous les deux sont près d'un cours d'eau, on voit aussi des herbes, des fleurs, des arbres.

1.2. Les objectifs du test de compréhension :

Pour vérifier le degré de compréhension de chaque apprenant et l'utilisation des stratégies de lecture, nous avons proposé aux apprenants un petit test de compréhension durant la séance de compréhension écrite, avec une durée d'une heure. Ainsi que, nous allons également contrôler la qualité de lecture des apprenants de la quatrième année moyenne.

Pour atteindre ces objectifs, nous avons préparé une série de sept questions, deux questions à choix multiple pour identifier le type et le genre du texte. Ces deux questions sont suivies de

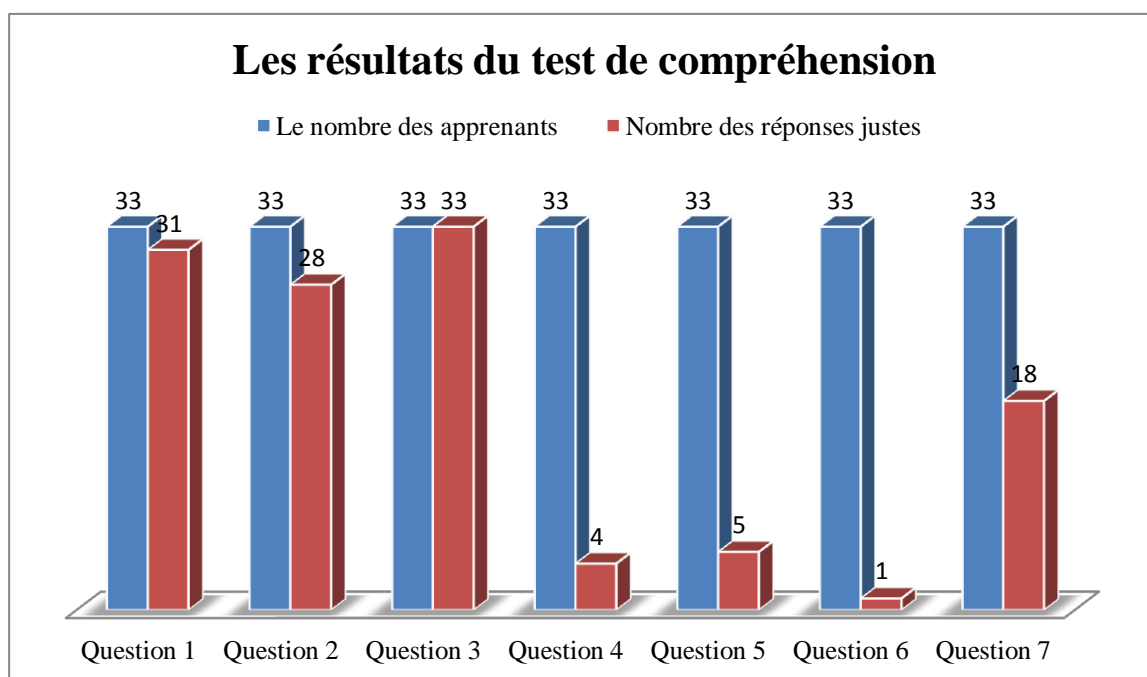
cinq autres questions ouvertes qui nécessitent une réflexion et l'utilisation de quelques stratégies pour accès à la compréhension du texte.

1.3. Analyse et interprétation des résultats

Après l'analyse des réponses des apprenants, nous avons constaté que le taux de compréhension est tout à fait différent d'un apprenant à un autre. Le tableau au dessous nous montre le taux de réponses justes dans ce test de compréhension :

Tableau représente les résultats du test de compréhension

Les questions	1	2	3	4	5	6	7
Le nombre des réponses justes	31	28	33	4	5	1	18
Le pourcentage	93,94%	84,85%	100%	12,12%	15,15%	3,03%	54,55%



D'après les résultats affichés dans le tableau ci-dessus et illustrés par le graphique afin de comparer les donnés, nous constatons que :

La majorité des apprenants ont pu répondre sur les trois premières questions. Les deux premières questions sont des questions à choix multiple (QSM), ce type de question facilite la tâche de l'apprenant, il l'aide à prendre une décision pour répondre en choisissant la bonne réponse. Quant à la troisième question, tous les apprenants ont trouvé la bonne réponse, ils ont utilisé les parataxes (titre, l'image) pour répondre à cette question.

Les questions n° 4 / 5 /6 sont des questions qui nécessitent un travail de réflexion et l'utilisation des stratégies adéquates adaptés avec le type de chaque question. C'est la raison pour laquelle un nombre limité des apprenants qui a donné des réponses justes.

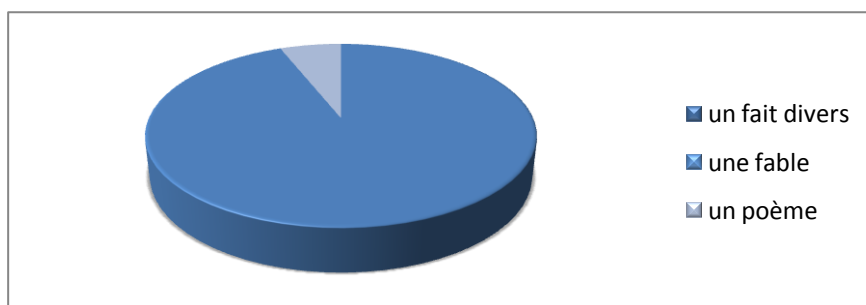
La dernière question est une question directe et simple et à la portée de tout le monde, malgré cet avantage la moitié des apprenants seulement ont arrivé à repérer les vers de la morale.

- Les questions de compréhension :

1- Choisis la bonne réponse.

- Ce texte est :**
- un fait divers
 - une fable
 - un poème

La question n° 1	un fait divers	une fable	un poème
Les réponses des apprenants	00	31	2
Le pourcentage	00 %	93,94 %	6,06 %

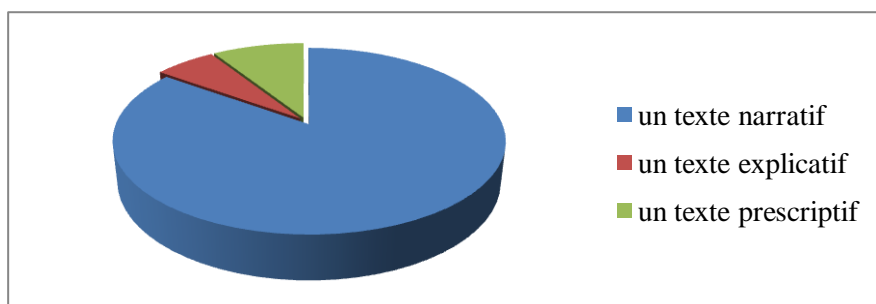


Le pourcentage des réponses de la question n° 1

Concernant la première question à choix multiple, nous constatons que la majorité des apprenants ont donné une réponse juste, car la réponse est explicite dans la source. Ainsi qu'ils ont déjà abordé ce texte cette année. En effet, la présentation de ce texte se forme des colonnes donne l'impression aux certains apprenants (6,06 %) qu'il s'agit d'un poème. Mais, aucun apprenant ne répond par un fait divers parce qu'ils ont bien assimilé ce concept en troisième année moyenne.

2. De quel type de texte s'agit-il ?
- un texte narratif
 - un texte explicatif
 - un texte prescriptif

La question n° 2	un texte narratif	un texte explicatif	un texte prescriptif
Les réponses des apprenants	28	2	3
Le pourcentage	84,85 %	6,06 %	9,09 %

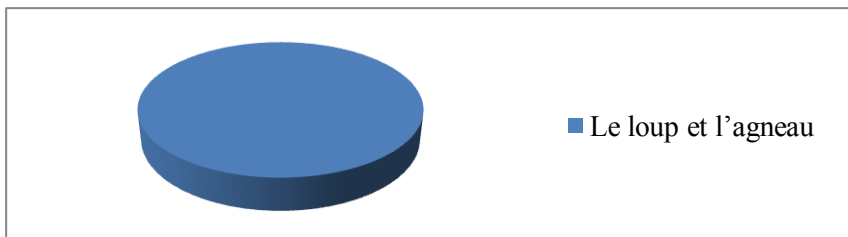


Le pourcentage des réponses de la question n° 2

- **84,85 %** des apprenants ont donné la bonne réponse « le texte narratif » parce qu'il s'agit d'une histoire. Néanmoins quelques apprenants n'ont pas arrivé à déterminer le type du texte à cause d'une confusion entre les différents indices qui aident à identifier la typologie textuelle. C'est-à-dire nous pouvons dire qu'il y a des compétences n'ont pas été encore installées chez certains apprenants.

3- Quels sont les personnages de ce texte ?

La question n° 3	Le loup et l'agneau
Les réponses des apprenants	33
Le pourcentage	100 %

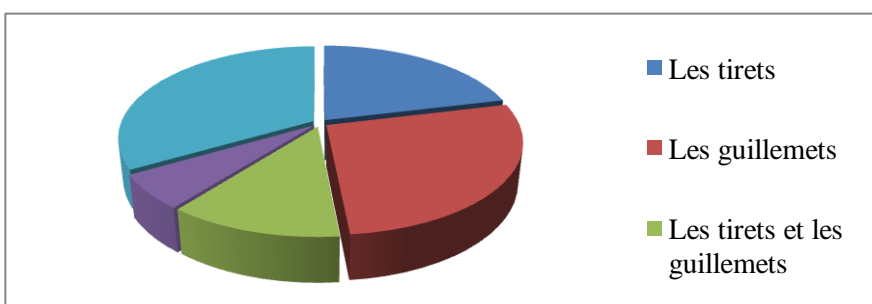


Le pourcentage des réponses de la question n° 3

Cette question complète la précédente, elle aidera les apprenants à confirmer leurs réponses. Tous les apprenants ont pu s'appuyer sur les éléments périphériques à savoir le titre et l'illustration pour répondre à cette question, c'est pourquoi ils ont arrivé à donner une bonne réponse.

4- Quels sont les signes de ponctuations utilisés pour montrer le dialogue entre les personnages ?

La question n° 4	Les tirets	Les guillemets	Les tirets et les guillemets	Aucune réponse	Hors sujet
Les réponses des apprenants	7	9	4	2	11
Le pourcentage	21,21 %	27,27 %	12,12%	6,06 %	33,33 %



Le pourcentage des réponses de la question n° 4

- **12,12 %** des apprenants ont répondu par les tirets et les guillemets (les tirets marquent la prise de parole des interlocuteurs et les es guillemets encadrent le dialogue).

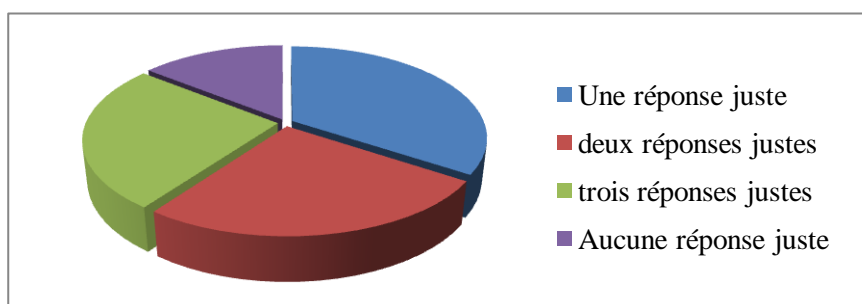
Nous avons remarqué que les apprenants ne donnent pas une grande importance aux signes de ponctuation, la preuve que **11** apprenants (**33,33 %**) ont des réponses qui n'ont aucune relation avec la question posée, c'est la raison pour laquelle, avant de répondre l'apprenant doit faire une petite analyse des signes de ponctuation pour bien assimiler le contenu d'un texte.

Finalement, nous avons constaté que beaucoup d'apprenants n'ont pas compris cette question.

5- Complète le tableau suivant :

Situation initiale	Elément perturbateur	Situation finale
Un agneau se désaltérait Dans le courant d'une onde pure ;	Un loup survient à jeun, qui cherchait aventure Et que la faim en ces lieux attirait.	Là-dessus, au fond des forêts Le loup l'emporte, et puis le mange, Sans autre forme de procès.

La question n° 5	Une réponse juste	deux réponses justes	trois réponses justes	Aucune réponse juste
Le nombre des apprenants	12	9	5	7
Le pourcentage	36,36 %	27,27 %	15,15 %	21,21 %



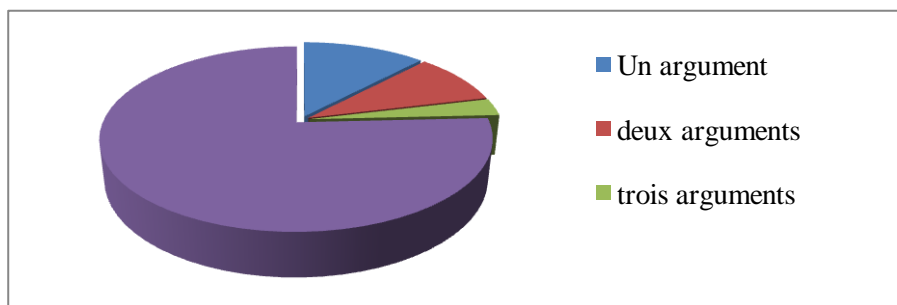
Le pourcentage des réponses de la question n° 5

Nous signalons que cinq apprenants seulement sont arrivés à repérer les trois réponses justes et la plupart des autres apprenants ont trouvé une ou deux réponses justes. Mais certains d'autres qui représentent un pourcentage de **21,21 %** n'ont pas identifié les bonnes réponses.

Nous avons remarqué que certains apprenants quand ils n'arrivent pas à identifier les réponses, ils remplissent les cases seulement avec n'importe quoi.

6 – Relève trois arguments de défense de l'agneau.

La question n° 6	Un argument	deux arguments	trois arguments	Aucune réponse juste
Le nombre des apprenants	4	3	1	25
Le pourcentage	12,12 %	9,09 %	3,03 %	75,75 %



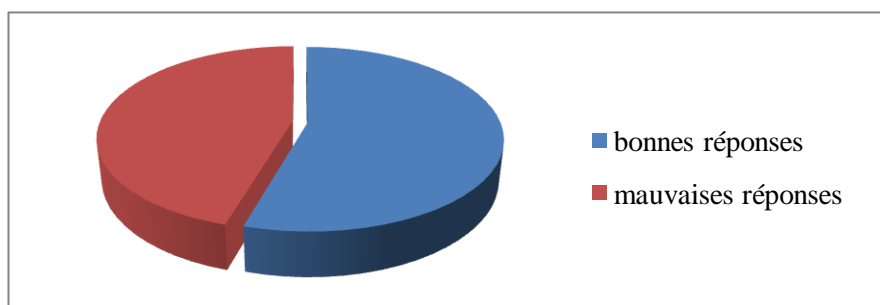
Le pourcentage des réponses de la question n° 6

Cette question était la bête noire de ce teste car **75,75 %** des apprenants n'ont pas trouvé les bonnes réponses. Cependant un seul apprenant a identifié les trois arguments et quelques apprenants ont pu répondre à cette question parce qu'ils ont adopté sûrement une stratégie adéquate qui marche avec ce genre de questions.

Nous remarquons aussi que la plupart des apprenants ont écrit des réponses avec des fautes d'orthographe car ils n'ont pas l'habitude de reformuler les réponses.

7. Ce texte sert à illustrer une morale. Dans quel vers se trouve cette morale ?

La question n° 7	bonnes réponses	mauvaises réponses
Les réponses des apprenants	18	15
Le pourcentage	54,55 %	45,45%



Le pourcentage des réponses de la question n° 7

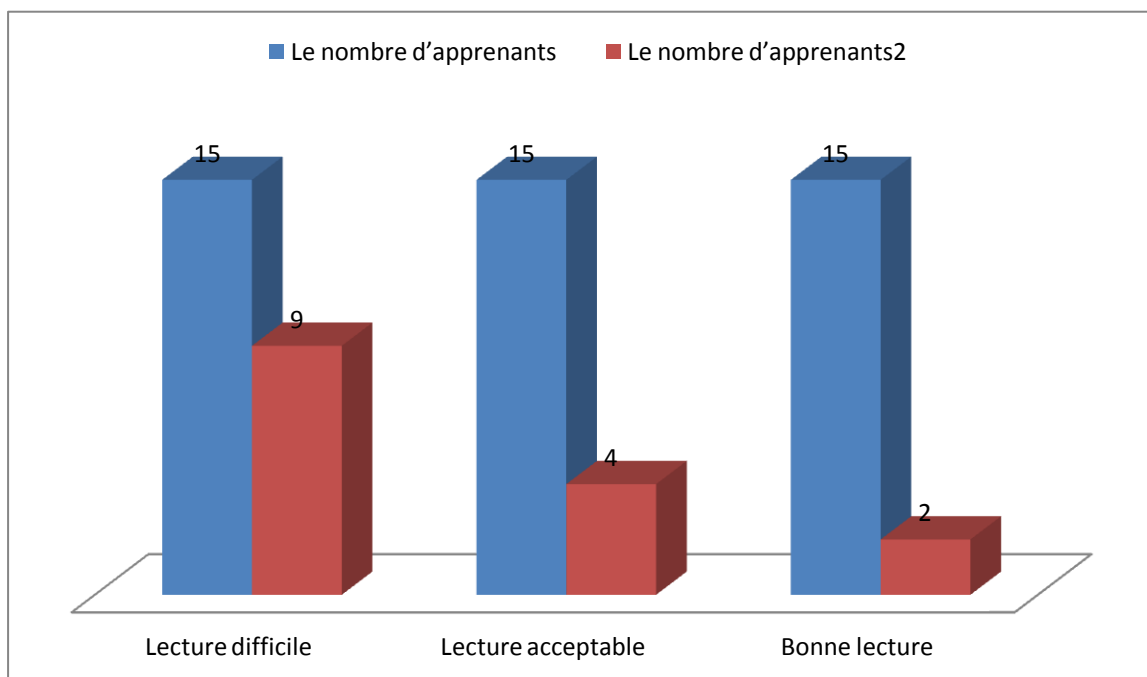
La moitié des apprenants ont pu dégager la morale de cette fable, les autres n'ont pas compris le mot « morale », malgré que le dictionnaire est autorisé, c'est pourquoi ils ont répondu par d'autres vers au hasard.

2. La qualité de lecture des apprenants

Nous avons ajouté une deuxième heure pour contrôler la qualité de lecture chez les apprenants de la quatrième année moyenne. Nous avons gardé le même texte « le loup et l'agneau », mais nous avons choisi au hasard une quinzaine d'apprenants pour lire les différents passages du texte.

Après l'écoute attentive de ces lectures, nous avons classé les apprenants dans le tableau suivant :

Qualité de lecture	Lecture difficile	Lecture acceptable	Lecture courante
Le nombre d'apprenants	9	4	2
Le pourcentage	60 %	26,67 %	13,33 %



Graphique représente la qualité de lecture des apprenants

Ces résultats affirment que les apprenants n'ont pas encore atteint un bon niveau en lecture, le niveau qui les aidera davantage à maîtriser les stratégies de lecture pour accès à la compréhension des textes écrits en français langue étrangère.

Deux apprenants seulement qui représentent un pourcentage de **13,33 %** ont pu réaliser une lecture courante. Ces apprenants ont l'habitude de lire à la maison. Donc le milieu familial les encourage à lire des contes, des livres, des journaux ... etc pour améliorer leur niveau en lecture.

- **26,67 %** des apprenants ce qui représente quatre apprenants sur quinze ont réalisé une lecture acceptable ou moyenne, ils arrivent plus au moins à reconnaître la plupart des mots qu'ils rencontrent et ne font appel à la lecture syllabique que pour identifier certains mots ou expressions difficiles comme (désaltérait, désaltérant, m'épargnez guère...). Ces apprenants ont des problèmes au niveau du lexique (vocabulaire) à cause du manque d'usage de la langue française.

- Par contre, **60 %** des apprenants ce qui représente neuf apprenant ont lu les passages avec une grande difficulté. Le décodage pour eux représente une phase essentielle pour la

reconnaissance des mots. La majorité de ces apprenants sont incapables d'assurer une lecture cohérente même pas pour lire une phrase simple.

Cet état des lieux pourrait être monter les difficultés au niveau des mécanismes de base de la lecture (les microprocessus) et aussi par un manque de motivation.. Cette faible qualité de lecture ne peut jamais aider les apprenants à réaliser une meilleure compréhension de l'écrit.

3. Les questionnaires :

Dans le cadre de notre travail de recherche et afin de vérifier nos hypothèses de départ, Ainsi que, pour répondre à notre problématique de recherche, nous avons opté pour le questionnaire comme outil d'investigation. Nous avons jugé utile de proposer deux questionnaires différents, le premier est destiné aux enseignants et le deuxième aux les apprenants.

3.1. Le choix de questionnaire :

Dans cette étude, nous avons fait recours au questionnaire comme outil pour mener une enquête au sein d'un collège, en choisissant un public bien précis et qui répond à notre thème de recherche. Nous allons proposer un questionnaire aux apprenants de la quatrième année moyenne et un autre à leurs enseignants.

Pour connaître le rôle des stratégies de lecture, plusieurs techniques sont disponibles. Nous avons opté pour le questionnaire pour plusieurs raisons :

- Les enseignants sont très occupés cette année de nouveaux programmes de la 2^{ème} génération et les journées de formation; Donc nous ne pouvons pas faire des entretiens.
- Le choix de questionnaire comme un outil méthodologique répond au besoin d'obtenir des résultats rapides. Il permet aussi aux enquêtés (les enseignants / les apprenants) de réfléchir et de répondre tranquillement.

Nous allons proposer un questionnaire aux apprenants de la quatrième année moyenne et un autre à leurs enseignants :

3.2. Le questionnaire destiné aux apprenants :

3.2.1. Présentation du questionnaire :

Notre premier questionnaire d'expérimentation a été élaboré à l'intention des apprenants de la quatrième année moyenne. Ils sont au nombre de 30 apprenants du collège Ramdani Moussa, situé à Boumedfaa, l'une des communes de la wilaya de Ain defla. Ce questionnaire a comme objectif de déceler les éléments clé qui poussent les apprenants et qui les motivent à apprendre à lire. Ainsi que, l'identification de difficultés rencontrées par ces derniers lors de la lecture.

Avant de proposer le questionnaire aux apprenants, nous avons précisé le but de notre travail. Après la distribution des questionnaires, tout d'abord, nous avons lu et expliqué les questions au fur et à mesure. Vu leur niveau, ensuite, nous avons été dans l'obligation, de traduire quelques questions pour certains, afin qu'ils puissent y répondre clairement. Enfin, nous avons veillé à ce qu'ils comprennent bien les étapes, pour remplir correctement.

Les questions posées aux apprenants sont des questions fermées, et des questions à choix multiple afin d'avoir des réponses claires et précises.

3.2.2. Analyse et interprétation des résultats :

1/ Aimez-vous la lecture en langue française ?

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
Oui	24	80 %
Non	06	20 %

D'après les résultats figurant dans le tableau au dessus, nous constatons que :

- **24** apprenants (**80%**) aiment lire en français comme leur enseignant de français.
- **06** d'autres apprenants c'est-à-dire **20 %** n'aiment pas la lecture en français et ce à cause la non – maîtrise de la langue et l'absence de la motivation.

La majorité des apprenants sont motivés pour apprendre à lire en français et leur volonté mérite une prise en considération, cela veut dire, que le rôle de l'enseignant est essentiel pour

encourager et motiver les apprenants à aimer la lecture ou pas. Mais ce n'est pas le cas de six apprenants qui représente (20%).

2/ Qui vous apprend à lire ?

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
L'enseignant	14	46,66 %
Les parents	1	3,33 %
L'enseignant et les parents	15	50 %

- 14 apprenants confirment que l'apprentissage de la lecture ne peut être effectué sans l'intervention de l'enseignant qui les encourage et les guide. Alors que seulement quinze (15) apprenants parmi les 30 interrogés déclarent être aidés et soutenus à la fois par leurs enseignants et leurs parents. Ceci dit, que le soutien parental, entraîne des effets bénéfiques sur la réussite scolaire de leurs enfants. Comme le confirme J.Archambault et R.Chouinard « *les enfants dont les parents se préoccupent activement du cheminement scolaire obtiennent de meilleurs résultats* »⁵⁷. Alors, nous avons constaté que l'aide des parents d'élèves joue un rôle complémentaire avec le travail de l'enseignant afin de contribuer à la réussite de leurs enfants.

3/ Selon vous, la séance de compréhension écrite consiste à :

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
Lire un texte seulement	03	10 %
Lire et comprendre à la fois	27	90 %

Il est en effet très simple de constater à travers les réponses des apprenants que l'objectif de toute lecture est la compréhension du texte.

- 90 % des apprenants déclarent qu'ils ne peuvent pas lire un texte juste pour le plaisir de lire. Donc il est obligatoirement de passer à la compréhension car tout texte véhicule un message, c'est pourquoi, le lecteur doit analyser le texte, au même temps, il doit répondre aux questions posées pour qu'il puisse dégager ce message véhiculé.

⁵⁷ J.Archambault, R.Chouinard, « *Vers une gestion éducative de la classe* », De Boeck Bruxelles, 2009, p. 46.

4/ Utilisez-vous des stratégies de lecture pour faciliter l'accès à la compréhension ?

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
Oui	01	3,33 %
Non	29	96,66 %

Tous les apprenants sauf un ignorent les stratégies de lecture, c'est pourquoi, ils lisent le texte de façon aléatoire et sans aucune technique utilisée. Autrement-dit les apprenants qui ne sont pas habitués à utiliser des stratégies de lecture représente **96,66 %**.

Quand les apprenants cherchent des informations dans le texte ou parfois quand ils identifient l'idée générale et les idées principales, ils ne savent pas qu'ils ont utilisé des stratégies pour repérer les données.

Cependant, **3,03 %** d'apprenants qui connaissent quelques stratégies (une ou deux) ils ne savent pas quand et comment doivent-ils les utiliser ? Selon les questions posées et les types de textes.

5/ Quand vous lisez un texte, comment est votre lecture ?

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
Une bonne lecture	4	13,33 %
Une lecture acceptable	7	23,33 %
Une lecture avec difficultés	19	63,34 %

Bien que, les élèves lisent en classe, la qualité de leur lecture reste insatisfaisante :

- quatre apprenants lisent sans difficultés.
- sept apprenants ont une lecture acceptable à l'exception de quelques mots difficiles.
- dix-neuf apprenants parviennent difficilement à lire.

Ces résultats montrent que les apprenants n'ont pas encore atteint un niveau élevé en lecture, le niveau qui pourrait leur admettre vers une compréhension fluide des textes écrits en français langue étrangère.

6/ Lors du premier contact avec le texte, vous commencez d'abord par :

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
Les images ou les dessins	20	66,67 %
Le titre	8	26,66%
Le texte	2	6,67%
La source	00	00 %

L'apprentissage de la lecture en FLE, permet à l'apprenant de lire et de comprendre un texte, tous les éléments para textuels contribuent et facilitent cette compréhension.

- **66,67 %** des apprenants de la quatrième année moyenne sont attirés par les dessins et les images qui accompagnent le texte. Pour Burgos « c'est *l'image* qui est l'origine de cette qualité textuelle ». ⁵⁸

Le titre du texte est également attirant parce qu'il donne une idée globale sur le contenu du texte et sa thématique ; C'est la raison pour laquelle **26,66 %** des apprenants ont choisis le titre.

Cependant, quelques apprenants qui représente un pourcentage de **6,67 %** sont allés directement vers le texte parce qu'ils tentent de deviner de quoi parle t-il ?

7/ Arrivez-vous à comprendre le texte ?

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
Tout seul	2	6,67%
A l'aide de l'enseignant	24	80 %
A l'aide d'un camarade	4	13,33%

La majorité des apprenants (**80%**) n'arrivent pas à accéder au sens du texte d'une manière individuelle. Alors que (**6,67%**) se jugent capables de comprendre tout seul un texte. Cela nous amène à dire que la quasi-totalité éprouve des difficultés en compréhension.

A l'aide de l'enseignant, tout s'avère possible et facile. Généralement, les enfants

⁵⁸ É.Faivre d'Arcier, « *Mythe et création: théorie, figures* », Facultés universitaires Saint-Louis, Bruxelles 2005, p.30

« manifestent un besoin de dépendance vis-à-vis de leur enseignant pour pouvoir bien travailler »⁵⁹. En revanche, l'enseignant est toujours là, omniprésent, consciencieux et soucieux, compétent et hyper-efficace.

- **13,33 %** des apprenants demandent l'aide de leurs camarades car ils sont très timides. Ils ne peuvent plus poser des questions ou demander l'aide de leur enseignant de ce fait, nous avons constaté que l'élève apprend mieux de son camarade.

8/ Que faites vous quand vous trouvez des mots difficiles à comprendre dans un texte

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
Vous demandez à l'enseignant de les expliquer en arabe	21	70 %
Vous utilisez le dictionnaire	5	16,67 %
Vous essayez de les comprendre seul selon le contexte	4	13,33 %

D'après le tableau dessus :

- **21** apprenants ce qui représente **70 %** préfèrent demander à leur enseignant d'expliquer les mots difficiles en langue maternelle, c'est-à-dire, les élèves ne se cassent pas la tête à chercher les significations des mots difficiles dans un dictionnaire, ni de dégager le sens à partir de contexte et le sujet dont le texte parle sauf quelques uns.

Ces résultats montrent que la majorité des apprenants n'ont pas habitué à résoudre des problèmes de compréhension tout en utilisant des stratégies bien déterminées.

9/ privilégiez- vous dans une séance de compréhension de l'écrit :

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
Un texte proposé par l'enseignant	25	83,33 %
Les textes du manuel scolaire	05	16,67 %

⁵⁹ C.Curioni, P.McCulloch, « *Psychologues et enseignants : regards systémiques sur les difficultés scolaires* », De Boeck, Bruxelles 1997, p.137.

Ce tableau au dessus montre que **83,33 %** des apprenants privilégient des textes proposés par l'enseignant car ils sont abordables et faciles à comprendre.

L'enseignant quand il prépare un texte, il prend en considération le niveau réel des apprenants et ses choix sont faits en fonction de plusieurs critères à savoir : le sujet, le thème du projet, le type du texte, les questions et le registre de langue.

Par contre, les textes qui se trouvent au niveau des manuels scolaires ne sont pas motivants pour les apprenants. En plus, ils contiennent beaucoup des mots difficiles. Sauf quelques textes, c'est pourquoi, **16,67 %** des apprenants ont choisi les textes du manuel scolaire.

10/ une séance de compréhension écrite, préférez vous que :

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
L'enseignant explique le texte.	30	100 %
L'enseignant donne des questions sans explication	00	00 %

Nous avons posé cette question suite à la suggestion de l'enseignant. Le résultat fournis est frappant, la totalité des apprenants **100 %** préfèrent l'explication du texte par l'enseignant. Ceci nous interpelle, d'une part à la réforme du système éducatif qui permet de passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage, c'est-à-dire, d'aller vers des démarches qui font de l'apprenant principal acteur dans le processus de sa formation et d'autre part l'accès au sens d'un texte est donné par l'enseignant. Il serait donc préférable de rechercher d'autres stratégies qui mèneront progressivement l'apprenant vers l'autonomie. Il s'agit de mettre en œuvre des dispositifs qui permettent à l'apprenant « d'apprendre à apprendre ».

11/ lisez-vous des livres (contes, romans...) en français la a bibliothèque ?

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
Oui	4	13,33 %
Non	26	86,67 %

- **86,67 %** des apprenants ne sont pas habitués à lire, c'est-à-dire la culture de la lecture n'est pas très répandue en milieu familial ou social de nos enquêtés.

Ce tableau nous informe sur le contact extrascolaire des apprenants avec les textes écrits en français à travers les différentes lectures surtout à la maison ou à la bibliothèque. Malheureusement quatre apprenants seulement **13,33%** lisent des livres en français comme les contes, les romans...etc.

De ce fait, il est importantes de prendre des mesures pour encourager les apprenants à lire en français à savoir l'organisation des concours de lecture entre les classes ou entre les écoles, la création d'un club de lecture ...etc.

12 / Prenez vous des cours particulier en français pour améliorer votre niveau en français ?

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
Oui	25	83,33 %
Non	05	16,66 %

Ce tableau montre que **83,33 %** d'apprenants de la quatrième année moyenne prennent des cours particuliers en langue française pour les raisons suivantes :

- En premier lieu, la langue française est une langue étrangère et des nombreux apprenants ont des difficultés à apprendre cette langue.

- En second lieu, la classe de quatrième année moyenne est une classe d'examen , c'est-à-dire, les apprenants vont passer l'examen de fin de cycle moyen (BEM).

Cinq apprenants qui représentent un taux de **16, 66 %** ne sont pas inscrits car ils ne peuvent pas payer les cours de soutien.

Si la réponse est « oui » veuillez continuer

13 -Pourquoi ?

Réponses	Nombre d'apprenants	Pourcentage
Avoir des bonnes notes	22	88 %
pour améliorer votre niveau en français	3	12 %

Autres réponses :

La majorité de la classe fait des cours particulier et des cours de soutien en langue française et ce pour différents objectifs.

Il y a des élèves qui ont déclaré que leur volonté de les faire est bien pour améliorer leur niveau et leurs compétences en langue française et arriver à la maîtrise parfaite de cette langue.

Il y en a d'autres qui ont opté pour ces cours supplémentaire parce qu'ils vont passer l'épreuve de fin de cycle moyen(BEM) et ils devront valider la maîtrise avec une bonne note.

3.3. Le questionnaire destiné aux enseignants :

Notre deuxième questionnaire est destiné aux enseignants de français de collège Ramdani Moussa et un autre collège (Abd el moumen Abdelatif) qui se trouvent à Khemis miliana . Ils sont au nombre de 10 professeurs. Notre questionnaire a comme objectif la vérification de nos hypothèses de départ et de relever les différentes difficultés des apprenants dans une séance de compréhension écrite. L'analyse de ce questionnaire nous a dévoilé des résultats très intéressants.

3.3.1. Présentation du questionnaire :

* **Les renseignements individuels** - Nombre d'enseignants : 10

sexe	Nombre d'apprenants	Pourcentage
Masculin	2	20 %
Féminin	8	80 %

* **Lieu de travail:**

Lieu de travail	en ville / centre ville	de banlieue	Semi rural (pas loin d'une ville)	Rural (collège de village)
Nombre d'enseignants	4	3	3	00

- Ce tableau montre que quatre enseignants travaillent dans un collège qui se trouve au centre ville.
- trois enseignants travaillent dans un collège en banlieue.
- trois d'autres enseignants travaillent dans un collège pas loin d'une ville.

Pour bien mener notre investigation, nous avons choisis dix enseignants pour répondre à notre questionnaire qui travaille dans des lieux différents.

3.3.2 Analyse et interprétation des résultats.

1- Parlez-nous un peu plus sur vous ?

1.1* J'enseigne depuis

L'expérience	1-3 ans	3-10 ans	10-20 ans	plus de 20 ans
Nombre d'enseignants	5	0	3	2

Ce tableau montre les années d'expérience de chaque enseignant. Cela veut dire qu'il y a cinq enseignants débutants qui n'ont pas assez d'expériences et cinq d'autres qui ont une longue carrière dans l'enseignement de la langue française.

1.2* Combien de formation aviez –vous avant de commencer à enseigner ?

formations	Pas de formation	Une petite formation (1- 4 semaines)	Moins de 6 mois de formation	6 - 12 mois de formation	Plus de 12 mois de formation
Nombre d'enseignants	00	5	00	00	5
Pourcentage		50 %			50 %

1.3* Avez – vous eu, durant cette année 2017/2018, des journées de formation pour améliorer l'enseignement des stratégies de lecture de la compréhension écrite

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	10	100 %
Non	00	00 %

Durant cette année, tous les enseignants ont suivi des journées pédagogiques et des formations dans les différents regroupements avec les inspecteurs de leurs circonscriptions. Ces formations ont porté sur la pédagogie et les nouvelles méthodes d'enseignement surtout avec l'avènement des nouveaux programmes de la 2^{ème} génération.

2- Pensez-vous que le volume horaire réservé à la séance de compréhension écrite est suffisant ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	3	30 %
Non	7	70 %

Le volume horaire que les enseignants réservent à la compréhension de l'écrit est deux heures. Ce volume semble suffisant selon **03** enseignants c'est-à-dire **30 %**. Alors que **07** enseignants ce qui représente **70 %**, déclarent que ce volume ne suffit pas pour réaliser une séance de compréhension écrite.

En effet, la majorité des enseignants affirment leur inquiétude vis-à-vis l'insuffisance du volume horaire réservée à la compréhension de l'écrit, car plusieurs facteurs entrent en jeu, tels que le nombre des apprenants ainsi leur niveau et leur motivation.

Ainsi que, **30 %** des enseignants paraissent satisfaits, car ils enseignent dans un collège qui ne contient pas beaucoup d'élèves, autrement dit, nous pouvons dire que les classes ne sont pas assez nombreuses. C'est un avantage pour les enseignants pour donner l'occasion à tous les apprenants à lire, à réfléchir, à répondre sur les questions et le plus important c'est de les laisser comprendre.

3- Comment évaluez-vous le niveau de lecture des apprenants ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Faible	5	50 %
Acceptable	3	30 %
Bon	2	20 %

Le tableau ci-dessus montre que cinq enseignants confirment que **50%** des apprenants ont un niveau faible en lecture.

- Trois enseignants affirment que **30 %** des apprenants ont un niveau acceptable.
- Deux enseignants seulement annoncent que **20 %** de leurs apprenants ont un bon niveau.

Ces résultats montrent que **80 %** des apprenants ont beaucoup de problèmes au niveau de la Lecture, c'est la raison pour laquelle, les enseignants doivent fournir énormément d'efforts afin d'aider leurs apprenants à améliorer davantage leur niveau en lecture.

4- Vos apprenants sont-ils capables de lire seuls et de comprendre un texte, dont le thème et les mots sont déjà vus ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	6	60 %
Non	2	20 %
parfois	2	20 %

Six enseignants estiment que leurs apprenants ont la capacité de traiter individuellement un texte écrit. Par contre, deux enseignants déclarent que leurs apprenants sont incapables de lire et comprendre un texte. D'autres (2 enseignants) affirment que les apprenants peuvent comprendre parfois le texte mais, quand il s'agit des mots connus ou un thème déjà abordé en classe.

Donc, le niveau des apprenants joue un rôle primordial pour faciliter le traitement et la compréhension d'un texte tout seul.

5- Est-ce que vous enseignez les stratégies de lecture ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	4	40 %
Non	6	60 %

- **40 %** des enseignants qui enseignent et utilisent les stratégies de lecture, ce sont des enseignants chevronnés et qui ont une grande expérience dans l'enseignement (Nous ne parlons pas de l'ancienneté dans le poste).

Par contre, les autres enseignants débutants confirment qu'ils n'utilisent pas des stratégies de lecture, c'est-à-dire, ils enseignent la lecture d'une manière traditionnelle.

6- Utilisez-vous des supports didactiques comme les illustrations et les dictionnaires pour faciliter l'accès à la compréhension ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	9	90 %
Non	1	10 %

Les supports didactiques sont indispensables lors d'une activité de compréhension écrite selon les déclarations de nos enquêtés.

L'accès à la compréhension des textes nécessite l'utilisation des illustrations (des images, des photos, des dessins, ...etc), c'est pourquoi, **90 %** des enseignants utilisent les moyens didactiques nécessaires comme les dictionnaires par exemple pour faciliter la tâche de compréhension.

En effet, **10 %** des enseignants n'utilisent pas des supports didactiques parce qu'ils ont choisi une autre façon plus facile pour mener la séance de compréhension de l'écrit, ils font directement le recours à la langue maternelle (la traduction) pour expliquer les mots difficiles afin de leurs faciliter l'accès au sens.

7- A la fin du cours de compréhension écrite qu'est-ce vous demandez à vos apprenants?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Lire le texte à haute voix	10	100 %
Récapituler le texte	10	100 %
Vérifier les hypothèses de départ	4	40 %

Nous avons remarqué que beaucoup d'enseignants ont coché plus qu'une réponse, cela veut dire qu'ils ne font pas la même chose avec tous les types de textes. Ils adaptent leurs questions selon le niveau de leurs apprenants et selon le genre du texte. Pourtant quelques enseignants font usage de la traduction pour vérifier la compréhension des apprenants, d'autres font lire le texte à haute voix, ce qui permettrait aux apprenants de maîtriser le code graphique et de reconnaître les mots oralement afin de leur faciliter l'accès au sens.

Cependant, les enseignants peuvent aussi organiser un concours de lecture à la fin de cette séance sous forme d'un jeu entre les apprenants pour repérer les meilleurs lecteurs ou lectrices.

En effet, la majorité des enseignants annoncent qu'ils font résumer le texte, malgré que cette tâche est très difficile et elle nécessite énormément de temps. Mais elle est plus bénéfique même si elle est difficile à réaliser.

Pour la vérification des hypothèses, certains enseignants **40 %** utilisent ce type de questions sous forme d'une activité avant la phase d'évaluation.

8- Trouvez-vous que les textes du manuel scolaire, répondent aux besoins et au niveau réel de vos apprenants ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	2	20 %
Non	8	80 %

Ce tableau montre que le manuel scolaire ne répond pas aux niveaux ainsi qu'aux exigences des apprenants, selon 80 % des enseignants du cycle moyen.

En plus, parfois les enseignants trouvent que certains textes contiennent des erreurs et d'autres nécessitent une actualisation au niveau des informations, C'est pourquoi, les enseignants proposent d'autres textes qui ont une relation avec le thème du projet.

9- Selon vous quels sont les obstacles et les problèmes rencontrés par les apprenants en compréhension écrite ?

Réponses	Nombre d'enseignants
Difficultés au niveau de lecture	5
Les connaissances linguistiques sont limitées	8
La méconnaissance des stratégies de lecture	7

A l'aide de ce tableau au-dessus, nous remarquons que nombreux enseignants cochent plusieurs réponses. C'est-à-dire, que les apprenants rencontrent plusieurs obstacles et un grand nombre de problèmes pendant la séance de compréhension écrite. Donc, il est important de classer les difficultés :

- 1- Les connaissances linguistiques sont limitées.
- 2- La méconnaissance des stratégies de lecture.
- 3- Difficultés au niveau de lecture.

Ce classement des difficultés montre que les enseignants sont très conscients du rôle des connaissances linguistiques à l'accès à la compréhension, ils affirment que cette difficulté est plus fréquente chez les apprenants. En effet, nous avons constaté que les apprenants ignorent les stratégies de lecture, ils analysent le texte d'une manière archaïque avec beaucoup de difficultés. Au même temps, ils n'emploient ni des mécanismes ni des techniques afin qu'ils puissent dégager le sens d'un texte.

Enfin, après les visites que nous avons fait aux collèges, nous avons constaté que de nombreux apprenants ont des difficultés en lecture, notamment en compréhension.

10- A quel point êtes-vous satisfait en tant qu'enseignant sur la participation de vos apprenants dans une séance de compréhension écrite ?

Veillez noter sur l'échelle en mettant un « x » ou en entourant la réponse

	0	1	2	3	4	5
	Je ne suis pas de tout satisfait					je suis très satisfait
Nombre d'enseignants		3		6		1
Pourcentage		30 %		60 %		10 %


Trois enseignants ne sont pas vraiment satisfaits sur la participation de leurs apprenants. Ce sont des enseignants débutants qui n'ont pas assez d'expériences, donc, ils doivent

contacter leurs collègues les plus expérimentés pour qu'ils puissent améliorer davantage leurs pratiques enseignantes.

La plupart des enseignants représentent un pourcentage de **60 %** sont satisfaits sur la participation et le rondement positif de leurs apprenants. Cela veut dire que ces enseignants ont fait un travail colossal afin d'arriver à ce niveau.

11- Lorsque vous réfléchissez à votre pratique actuelle, à quel point pensez-vous que vous êtes un bon enseignant actuellement ?

Veillez répondre en mettant un « x » ou en entourant la réponse

	0	1	2	3	4	5
	Je ne pense pas être bon du tout					je pense que je suis tout le temps excellent
Nombre d'enseignants				9	1	
Pourcentage				90 %	10 %	

La majorité des enseignants ont choisi le niveau trois sur cinq dans l'échelle, cela veut dire qu'ils n'ont pas encore atteint la perfection dans leurs pratiques enseignantes et ils doivent travailler et réfléchir davantage sur la manière de mener les activités et en particulier la compréhension écrite.

L'utilisation des stratégies pour enseigner la langue française devient l'une des choses les plus intéressantes qui motivent l'apprenant à multiplier les efforts afin qu'il réussisse dans son parcours éducatif.

Conclusion

Après l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus auprès des enseignants et des apprenants de la quatrième année moyenne pendant la séance de compréhension de l'écrit, nous avons confirmé nos deux hypothèses de départ.

Conclusion générale :

De nos jours, le problème de compréhension reste un sujet d'actualité et la plupart des apprenants rencontrent des difficultés pendant la séance de compréhension écrite. Cet état de lieu nous a poussé à chercher les obstacles liés à cette activité

L'objectif de notre travail de recherche a consisté à savoir si les enseignants de la quatrième année moyenne ont bénéficié d'une formation pour bien enseigner la compréhension écrite tout en adoptant des stratégies de lecture en classe. Pour cela nous avons mené une expérimentation et une enquête pour déterminer clairement les origines de ces problèmes et les insuffisances dont le but d'améliorer l'enseignement de la compréhension chez les apprenants en difficultés.

Notre modeste travail, nous a conduit à analyser, à interpréter les résultats et à confirmer nos hypothèses de départ

A la lumière des résultats auxquels nous sommes parvenus du questionnaire auprès des enseignants, nous avons constaté que les enseignants chevronnés utilisent les stratégies de lecture. Par contre, les enseignants débutants ou qui n'ont pas assez d'expérience méconnaissent l'utilité des stratégies et ils enseignent la compréhension écrite de façon traductionnelle. Mais il est important de signaler que certains enseignants débutants qui sont formés à l'aide de leurs collègues les plus expérimentés ou à l'aide de leurs inspecteurs dans les journées de formation, nous avons remarqué que ces enseignants ont pu améliorer leur acte d'enseignement tout en utilisant des stratégies de lecture pour faciliter l'accès à la compréhension. Donc notre première hypothèse est validée.

Pour vérifier notre deuxième hypothèse, nous avons opté pour deux outils d'investigation : le test de compréhension avec le questionnaire auprès des apprenants, les résultats montrent que la plupart des apprenants méconnaissent les stratégies de lecture, sauf quelques uns qui font recours aux stratégies habituelles qu'ils ont apprises en leur langue maternelle telles que le survol, le repérage, ...etc. Mais ces apprenants ne savent pas quand, comment et pourquoi doivent-ils utiliser ces stratégies. En plus une ou deux stratégies sont insuffisantes pour accéder à la compréhension d'un texte, c'est-à-dire, l'apprenant doit non seulement connaître quelques stratégies, mais de plus savoir les utiliser, pour pouvoir dépasser les difficultés qu'il pourrait rencontrer au cours de son parcours d'apprentissage et le rendre plus facile.

En effet, la compréhension d'un texte exige la maîtrise des stratégies de lecture qui permettent de comprendre les informations essentielles. Donc, cette hypothèse est validée aussi.

Après les différentes visites effectuées aux établissements, nous avons pu déterminer les obstacles suivants:

- Les connaissances linguistiques limitées, paraissent comme un obstacle qui empêche certains apprenants à améliorer leurs compétences.
- Les apprenants aiment lire en français mais certains n'ont pas une base solide sur laquelle peuvent s'appuyer pour lire couramment un texte.
- Nous n'avons pas remarqué l'utilisation des dictionnaires malgré le grand problème de lexique sauf quelques uns qui les utilisent mais en français-arabe.

Pour cela, nous allons opter pour les propositions suivantes:

- L'exploitation des documents authentiques, cherchés par les apprenants eux-mêmes. Cela les initie au travail et en même temps leur permet de pratiquer les stratégies de lecture.
- L'utilisation des dictionnaires français-français pendant l'activité de la compréhension écrite pour saisir le sens des mots difficiles.
- Favoriser le travail de groupes en proposant la lecture rapide créée par Tony Bozan se forme des compétitions et des jeux éducatifs.
- Amener les apprenants progressivement à comprendre le texte en employant des lectures consignées afin de les pousser à repérer les réponses.
- Pour encourager la lecture au milieu scolaire, nous proposons aux directeurs d'établissement d'ouvrir des clubs de lecture et d'organiser des concours pour motiver les apprenants et les ramener à sentir le goût de la lecture.

Finalement, Nous avons affirmé que les stratégies de lecture jouent un rôle incontournable dans la construction du sens d'un texte chez les apprenants de la quatrième année moyenne et nous espérons que ce modeste travail ouvrira la voie à d'autres recherches ultérieures dans le domaine de l'écrit.

Références Bibliographiques :

A- Ouvrages :

- 01-** ARCHAMBAULT. J, CHOUINARD. R, « *Vers une gestion éducative de la classe* », De Boeck Bruxelles, 2009.
- 02-** BERTOCCHINI, P., COSTANZO,E., PUREN,P., « *Se former en didactique des langues* », Paris, ellipses,1998.
- 03-** CIRCUREL, F, « *Lecture interactives en langue étrangère* », édition hachette, Paris, 1991.
- 04 -** CORNAIRE, C, « *le point sur la lecture*»,CLE International, Paris,1999.
- 05 -** CUQ, J.-P. et Gruca, I., « *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* ». Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble,2002.
- 06-** CURIONICI.C, McCULLOCH.P, « *Psychologues et enseignants : regards systémiques sur les difficultés scolaires* », De Boeck, Bruxelles, 1997.
- 07-** DSCHENESN, A-J « *Les stratégies de lecture* » In Les entretiens Nathan sur la lecture-acte1, Nathan, Paris 1991.
- 08-** FAIVRE D'ARCIER, É, « *Mythe et création: théorie, figures* », Facultés universitaires Saint-Louis, Bruxelles, 2005
- 09 -**Fayol M Gaonac'h, D, « *Aider les élèves à comprendre* », Hachette, Paris, 2003.
- 10 –**GIASSON, J, « *La compréhension en lecture* », Edition de Boeck., Bruxelles, 1992
- 11 -**GIASSON, J,« *La lecture de la théorie en pratique* », Gaëtan Morin éditeur, Itée Montréal, 1995.
- 12 -**GERMAIN, B, MAZEL, I, « *la lecture au début du collège* »,Observatoire national de la lecture, Paris, Octobre 2007.
- 13 –**HARRIS, Vee, « *Aider les apprenants à apprendre: à la recherche de stratégies d'enseignement et d'apprentissage dans les classes de langues en Europe* », Conseil de l'Europe, Strasbourg, septembre 2002.

- 14- Jeanne De Man-De Vriendt Marie, « *Apprentissage d'une langue étrangère/ seconde* », Ed De Boeck Université, Bruxelles, 2000, p.240.
- 15- MENGUELLAT Hakim, « *l'enseignement explicite des stratégies de lecture en première année cycle moyen* », mémoire de magister, université de Blida, 2006, p 28.
- 16- MOIRAND, S, « *Enseigner à Communiquer en langue étrangère* », Hachette ,1990.
- 17- MOIRAND, S, « *Situations d'écrit, Compréhensions/Production en français langue étrangère* », CLE international, Paris 1979.
- 18-Pelletier, E, Léger, C, « *Les troubles d'apprentissage* », Guide pour les enseignants, École Marguerite-Bourgeoys, Caraquet, Mars 2004.
- 19-Van Dijk,T.A., & Kintsch, W. « *Strategies of discourse comprehension* », Academic Press, New York, 1983.
- 20-VIRGNER G., « *Lire du texte au sens* », Paris, CLE International,1979.

B- Articles et Revues :

- 01 -BRIER, A, « *Compréhension en lecture : apprendre à comprendre* » , D'après une conférence de Roland GOIGOUX, DOUAI-CANTIN ,mars 2009.
- 02 -ETIENNE, B., PORTELETTE, A, « *Rendre visible le travail du lecteur* »,In Centre Académique de Ressource sur la Maitrise des Langages, 2010.
- 03-GUNDAY, R., « *Démarche de lecture en classe de français langue étrangère* », Synergies Turquie n°3, 2010, PP, 191, 204.
- 04-REMOND, M., « *la métacognition : une composante de compréhension* », Université de Paris, IUF & IWRP, 11 Décembre 2009.
- 05- SOUCHE A « *Nouvelle Pédagogie Pratique* », F. Nathan, Paris, 1962, p.70 - 74.
- 06 -TATAT, N., « *Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE* », Synergies Algérie n° 12,2011,PP,123,130.

C- Documents et guides pédagogiques :

- 1- Bulletin officiel de l'éducation notionnelle, « *La Loi d'orientation sur l'éducation nationale* » n°08-04 du 23 janvier 2008, Chapitre I, article 2.
- 2- Document d'accompagnement au programme de français, 4ème Année Moyenne, ONPS, 2013.
- 3- Manuel de français de la quatrième année moyenne, ONPS, 2013/2014.
- 4- Guide du manuel de Français, 4^{ème} Année Moyenne, ONPS, 2013/2014.

D- Dictionnaires :

- 01- Dictionnaire « *le petit Robert* », Edition SEJER, Paris, 2010.
- 02 - Galisson, R., Coste, D. (Dir.), « *Dictionnaire de didactique des langues* », Paris, Hachette, 1976.
- 03- Legendre R., « *Dictionnaire actuel de l'éducation* », Guérin, Montréal, 2005.

E- Sitographies

-<http://www.aps.dz/culture/69355-lancement-officiel-dimanche-du-prix-aqlam-biladi>,
consulté le : 20/02/2018

Annexe n° : 01

Test de compréhension

Le loup et l'agneau

La raison du plus fort est toujours la meilleure ;
Nous l'allons montrer tout à l'heure.

Un agneau se désaltérait
Dans le courant d'une onde pure.
Un loup survient à jeun, qui cherchait aventure,
Et que la faim en ces lieux attirait.
« Qui te rend si hardi de troubler mon breuvage ? »
Dit cet animal plein de rage :
Tu seras châtié de ta témérité.
- Sire, répond l'agneau, que votre Majesté
Ne se mette pas en colère ;
Mais plutôt qu'elle considère
Que je me vas désaltérant
Dans le courant,
Plus de vingt pas au-dessous d'Elle ;
Et que par conséquent, en aucune façon,
Je ne puis troubler sa boisson.



- Tu la troubles, reprit cette bête cruelle ;
Et je sais que de moi tu médis l'an passé.
- Comment l'aurais-je fait si je n'étais pas né ?
Reprit l'agneau ; je tète encore ma mère.
- Si ce n'est toi, c'est donc ton frère.
- Je n'en ai point.
- C'est donc quelqu'un des tiens ;
Car vous ne m'épargnez guère,
Vous, vos bergers et vos chiens.
On me l'a dit, il faut que je me venge. »
Là-dessus, au fond des forêts
Le loup l'emporte, et puis le mange,
Sans autre forme de procès.

Jean de La Fontaine, Fables, 1 - 10, 1668.

1- se désaltérait : boire pour apaiser sa soif

2- je me vas désaltérant : je suis en train de me désaltérer.

Les questions de compréhension :

1- Choisis la bonne réponse. un fait divers

Ce texte est :
une fable
un poème

2. De quel type de texte s'agit-il ? un texte narratif

.....
un texte explicatif
un texte prescriptif

3- Quels sont les personnages de ce texte ?

.....

4- Quels sont les signes de ponctuations utilisés pour montrer le dialogue entre les personnages ?

.....

5- Complète le tableau suivant :

Situation initiale	Élément perturbateur	Situation finale
.....
.....
.....
.....

6 – Relève trois arguments de défense de l'agneau.

1-.....
2-.....
3-.....

7. Ce texte sert à illustrer une morale. Dans quel vers se trouve cette morale ?

.....

Remarque : le dictionnaire est autorisé.

Annexe n° : 02

Questionnaire destiné aux apprenants

Note importante

Les informations que vous fournissez sur ce questionnaire seront utilisées pour un travail de recherche sur le rôle des stratégies de lecture dans une séance de compréhension écrite. Veuillez essayer d'être aussi précis que possible

Vous êtes de sexe : Féminin / Masculin « veuillez entourer »

1/ Aimez-vous la lecture en langue française ?

Oui	Non

2/ Qui vous apprend à lire ?

L'enseignant	Les parents	L'enseignant et les parents

3/ Selon vous, la séance de compréhension écrite consiste à :

Lire un texte seulement	Lire et comprendre le texte à la fois

4/ Utilisez-vous des stratégies de lecture pour faciliter l'accès à la compréhension ?

Oui	Non

5/ Quand vous lisez un texte, comment est votre lecture ?

Une bonne lecture	Une lecture acceptable	Une lecture avec difficultés

6/ Lors du premier contact avec le texte, vous commencez d'abord par :

Les images ou les dessins	Le titre	Le texte	La source

7/ Arrivez-vous à comprendre le texte ?

Tout seul	A l'aide de l'enseignant	A l'aide d'un camarade

8/ Que faites vous quand vous trouvez des mots difficiles à comprendre dans un texte

Vous demandez à l'enseignant de les expliquer en langue maternelle	Vous utilisez le dictionnaire	Vous essayez de les comprendre seul selon le contexte

9/ privilégiez- vous dans une séance de compréhension de l'écrit :

Un texte proposé par l'enseignant	Les textes du manuel scolaire	Les deux à la fois

10/ une séance de compréhension écrite, préférez vous que :

L'enseignant explique le texte.	L'enseignant donne des questions sans explication

11/ lisez-vous des livres (contes, romans...) en français ?

Oui	Non

12 / Prenez vous des cours particuliers en français ?

Oui	Non

Si la réponse est « oui » veuillez continuer

13 -Pourquoi ?

Avoir des bonnes notes	pour améliorer votre niveau en français

Autres réponses :

Annexe n° : 03

Un questionnaire destiné aux enseignants

Note importante

Les informations que vous fournissez sur ce questionnaire seront utilisées pour un travail de recherche sur le rôle des stratégies de lecture dans une séance de compréhension écrite. Veuillez essayer d'être aussi précis que possible

Renseignements individuels : Date :

Votre sexe : Féminin / Masculin « veuillez entourer » / Ecole :

Classes prises en charge: 1 AM 2AM 3AM 4AM

Lieu de travail:

en ville / centre ville	de banlieue	Semi rural (pas loin d'une ville)	Rural (collège de village)

1- Parlez-nous un peu plus sur vous ? Veuillez mettre un « x » dans la colonne vide pour tout ce qui s'applique

*** J'enseigne depuis**

1-3 ans	3-10 ans	10-20 ans	plus de 20 ans

*** Combien de formations aviez –vous suivis avant de commencer l'enseignement ?**

Pas de formation	Une petite formation (1- 4 semaines)	Moins de 6 mois de formation	6- 12 mois de formation	Plus de 12 mois de formation

*** Avez – vous eu, durant cette année 2017/2018, des journées de formation pour améliorer l'enseignement de la compréhension écrite ?**

Oui	Non

A partir de ce moment, nous allons vous demander de vous évaluer. Nous nous demandons de le faire honnêtement et aussi précisément que possible

2- Pensez-vous que le volume horaire réservé à la séance de compréhension écrite est suffisant ?

Oui	Non

3- Comment évaluez-vous le niveau de lecture des apprenants ?

Faible	Acceptable	Bon

4- Vos apprenants sont-ils capables de lire seuls et de comprendre un texte, dont le thème et les mots sont déjà vus?

Oui	Non	Parfois

5- Est-ce que vous enseignez les stratégies de lecture ?

Oui	Non

6- Utilisez-vous des supports didactiques comme les illustrations et les dictionnaires pour faciliter l'accès à la compréhension ?

Oui	Non

7- A la fin du cours de compréhension écrite, qu'est-ce que vous demandez à vos apprenants?

Lire le texte à haute voix	Récapituler le texte	Vérifier les hypothèses de départ

Autres réponses :

8- Trouvez-vous que les textes du manuel scolaire, répondent aux besoins et au niveau réel de vos apprenants ?

Oui	Non

9- Selon vous quels sont les obstacles et les problèmes rencontrés par les apprenants en compréhension écrite ?

Difficultés au niveau de lecture	Les connaissances linguistiques sont limitées	La méconnaissance des stratégies de lecture

Autres réponses :

10- A quel point êtes-vous satisfait en tant qu'enseignant sur la participation de vos apprenants dans une séance de compréhension écrite ?

Veillez noter sur l'échelle en entourant la réponse

0	1	2	3	4	5
----------	----------	----------	----------	----------	----------

Je ne suis pas de tout satisfait

je suis très satisfait

11- Lorsque vous réfléchissez à votre pratique actuelle, à quel point pensez-vous que vous êtes un bon enseignant actuellement ?

Veillez répondre en entourant la réponse

0	1	2	3	4	5
----------	----------	----------	----------	----------	----------

Je ne pense pas être bon du tout

je pense que je suis tout le temps excellent

Merci d'avoir pris le temps de remplir ce questionnaire