



République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



Université Mohamed khider Biskra

Faculté des lettres et des langues

Département de Langue et Littérature Françaises

Mémoire élaboré pour l'obtention du diplôme de master

Option :

Didactique des langues étrangères

**La compréhension de l'écrit en classe de FLE chez les
apprenants de la 4^{ème} année moyenne : enjeux,
difficultés et processus de remédiation**

Présenté par :

Djerad Zineb

Encadré par :

Dr.Guerid Khaled

Les membres du jury :

Président : Mm Hedouche Ourida

Examineur : Mr CHellouai Kamel

Rapporteur : Mr Guerid Khaled

Année Universitaire : 2023 / 2024



République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



Université Mohamed khider Biskra
Faculté des lettres et des langues
Département de Langue et Littérature Françaises

Mémoire élaboré pour l'obtention du diplôme de master

Option :

Didactique des langues étrangères

**La compréhension de l'écrit en classe de FLE chez les
apprenants de la 4^{ème} année moyenne : enjeux,
difficultés et processus de remédiation**

Présenté par :

Djerad Zineb

Encadré par :

Dr.Guerid Khaled

Les membres de jury :

Président : Mm Hedouche Ourida

Examineur : Mr CHellouai Kamel

Rapporteur : Mr Guerid Khaled

Année Universitaire : 2023 / 2024

Remerciements

Je tiens, en premier lieu, à remercier Dieu, le tout puissant, de m'avoir donné la possibilité de faire ce mémoire.

Je tiens également à remercier mon directeur de recherche Monsieur GUERID KHALED pour sa disponibilité, et ses précieux conseils, sans lesquels, je ne saurai réaliser ce travail.

Mes sincères remerciements sont adressés aussi aux membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce modeste travail.

ZINEB

Dédicace

Je dédie ce travail:

*à la mémoire de mon cher père décédé en 2013 ,
à la lumière de mes jours , la source de mes efforts,
la flamme de mon cœur, ma vie et mon bonheur,
maman que j'adore , Que Dieu te protège et te
donne une longue vie pleine de santé et de bonheur.*

*A mes chers frères et sœurs et à toutes mes
amies.*

*A tous ceux qui nous ont chaleureusement
encouragés pour finir ce mémoire*

ZINEB

Table des matières

Table de matières

<i>Remerciement</i>	
<i>Dédicace</i>	
Introduction Générale.....	1
Premier chapitre:La compréhension de l'écrit en classe de FLE	5
Introduction	6
1. la compréhension : Éléments de définition	7
2. Les divers types de la compréhension	8
2.1. La compréhension globale	8
2.2. La compréhension ponctuelle.....	8
2.3. La compréhension interprétative	9
2.4. La compréhension exhaustive	9
3. La compréhension de l'écrit : un concept didactique	10
3.1. Éléments définitoires.....	10
3.2. Définition de l'écrit	12
3.3. Les modèles de la compréhension de l'écrit	12
3.3.1. Le modèle sémasiologique (ascendant).....	13
3.3.2. Le modèle onomasiologique	14
3.4. Les objectifs de la compréhension de l'écrit	14
3.4.1. Les objectifs linguistiques.....	15
3.4.2. Les objectifs formatifs.....	15
3.4.3. Les objectifs culturels.....	16
3.5. Les compétences en compréhension de l'écrit	16
3.6. Les composantes de la compréhension de l'écrit	18
3.6.1. Le lecteur	19
3.6.2. Le texte.....	21
3.6.3. Le contexte	23
4. La situation de l'écrit	24
4.1. La situation de communication	25
4.2. Les composantes de base d'une situation d'écrit	27
4.2.1. Une situation de production (écriture) :	27
4.2.2. Une situation de réception (lecture)	28
5. Les pratiques de la lecture	28
5.1. Définition de la lecture	29
5.2. Les types de la lecture	29
5.2.1. La lecture silencieuse	30

Table de matières

5.2.2.La lecture à voix haute	30
5.2.3.La lecture sélective ou de repérage	30
5.2.4.La lecture active	30
5.2.5.La lecture passive	31
5.3Les objectifs de l'enseignement de la lecture	31
Conclusion	33
Deuxième chapitre:Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation	
Introduction	35
1.Les paramètres de la compréhension de l'écrit	36
1.1.L'identification des mots.....	36
1.2.La compréhension du langage :.....	36
1.3.Le traitement de l'écrit	37
1.2.Les différents types de difficultés en CE.....	38
1.2.1 Les difficultés liées au sens aux textes	38
1.2.2 Les difficultés liées aux apprenants	39
1.3 Les apprenants sans difficulté et les apprenants en difficultés.....	40
1.4 Les obstacles de la compréhension en lecture.....	41
1.4.1 Les obstacles épistémologiques	41
1.4.2 Les obstacles psychocognitifs et affectifs	41
1.4.3 Les obstacles didactiques et pédagogiques	41
3.Les causes de difficultés en CE	42
3.1 Les difficultés de décodage	42
3.2 L'incapacité de mémoire.....	42
3.3 La méconnaissance de domaine	42
3.4Les méconnaissances de vocabulaire	43
3.5 L'incapacité de comprendre l'organisation globale de texte.....	44
3.6 Le manque de connaissance linguistique	44
3.7 Le manque d'utilisation de matériel pédagogique	45
3.8 Le manque de confiance.....	45
3.9 Le manque de motivation.....	46
3.10.Attitude des enseignants envers les erreurs des apprenants	47
4.Les conséquences des difficultés en CE	48
5.stratégies pour améliorer la CE	49
5.1. Solution pour une meilleure compréhension des textes	49

Table de matières

5.2. Stratégies pour apprendre à comprendre des textes écrits.....	50
Conclusion.....	52
Troisième chapitre: La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implicationspédagogiques.....
Introduction	54
1.Présentation des éléments de l'enquête	55
1.1.Lieu de l'enquête.....	55
1.2.Public visé	56
2.La langue française en 4 ^{ème} année moyenne.....	56
2.1.Le plan annuel des apprentissages	56
2.2.La répartition des contenus	58
3.Phase de pré enquête.....	58
3.1.Les étapes de la leçon.....	58
3.2.Eveil d'intérêt et lecture de texte.....	59
3.3.Lecture à haute voix par l'enseignante.....	59
3.4.Les remarques sur les interactions des apprenants	60
4.La phase de l'expérimentation	61
4.1.Présentation de la séquence d'apprentissage.....	63
4.1.1.Les objectifs d'apprentissage	63
4.1.2.Préparation prépédagogique	65
4.1.2.1.Choix du support écrit.....	65
4.1.2.2.L'élaboration du questionnaire de compréhension globale.....	65
4.1.3.Les étapes de l'activité du jour.....	66
4.1.4.la leçon choisie	67
4.1.5.Déroulement de la séance.....	68
4.1.6.résultats obtenus	68
4.1.7.Comparaison des résultats	68
5.synthèse	76
conclusion.....	79
Conclusion générale
Références Bibliographiques.....
Annexes
Résumé.....

Introduction Générale

Introduction générale

L'enseignement/ apprentissage des langues étrangères a toujours été la grande affaire de l'école et le souci majeur des didacticiens, pédagogues et enseignants, et le français comme une langue étrangère permet aux élèves Algériens d'accéder directement aux connaissances universelles de s'ouvrir à d'autres cultures. La compréhension de l'écrit est une activité très importante dans l'enseignement / apprentissage de FLE pour améliorer le niveaux des apprenants, en particulier il vise à donner aux apprenant une compétence de compréhension de l'écrit, aussi lire et comprendre un texte nous aide a bien parler et a mieux écrit, lire nous permet alors de communiquer, de savoir agir, de prendre une discision et d'élargir d'approfondir notre réflexion et d'enrichir notre culture.

En effet, la compréhension et l'apprentissage de l'écrit sont au cœur de nombreux ouvrages et articles depuis plusieurs années. Il s'agit d'une activité complexe nécessitant un effort soutenu sur plusieurs années. Ce travail commence à l'école primaire et se poursuit jusqu'au collège.

Ainsi, malgré les moyens pédagogiques déployés et les contributions des experts en enseignement, la question de la compréhension de l'écrit n'a malheureusement pas atteint les objectifs fixés par les instances officielles. En effet, les enseignants soulignent régulièrement les obstacles qui entravent une bonne compréhension des textes écrits par les apprenants.

Lors de l'activité de compréhension de l'écrit, de nombreux apprenants rencontrent des difficultés majeures, notamment pour identifier les compétences sur lesquelles s'appuyer afin d'élaborer des réponses adaptées et efficaces. Nous avons constaté que la plupart des enseignants mettent l'accent sur le savoir plutôt que sur le savoir-faire. Cela crée des obstacles, des difficultés et des complexités pour les élèves.

Pour toutes ces raisons, nous avons décidé de mener une recherche afin de mettre en lumière la pratique directe de cette activité dans les classes de quatrième année moyennes. la compréhension de l'écrit est une activité fondamentale dans l'enseignement d'une langue étrangère, impliquant diverses autres activités. L'échec constaté lors de la mise en place des activités de compréhension montre donc la nécessité d'une étude approfondie et nous a motivée à poser le questionnement suivant : **Quelles sont les principales difficultés rencontrées par les élèves de quatrième année moyenne lors de l'activité de compréhension de l'écrit ? Et, comment peut-on remédier à ces difficultés ?**

Introduction générale

Ce questionnaire nous a ouvert la voie vers un ensemble d'Hypothèses qui se présentent de la manière suivante :

- Le manque des activités de lecture (silencieuse et à haute voix) dans les programmes serait à l'origine des carences observées au niveau de la compréhension de l'écrit chez les élèves.
- Les insuffisances linguistiques chez les élèves représenteraient un handicap majeur pour comprendre un texte écrit.
- Le choix des textes pourrait impacter leur compréhension.
- Le questionnaire de compréhension ne favoriserait pas souvent la compréhension et son évaluation.

À travers ce modeste travail, nous souhaitons amener progressivement les apprenants à comprendre et à accéder au sens de divers types de textes écrits. De plus, nous voulons identifier les origines des différentes difficultés rencontrées par les élèves de 4^{ème} année moyenne afin de trouver des solutions qui les aideront à surmonter ces problèmes de compréhension de l'écrit.

Afin de vérifier notre hypothèse, nous allons faire des activités au CEM Daas Mohamed à Tolga, wilaya de Biskra et qui seront destinées aux apprenants pour avoir une idée sur les difficultés réelles qu'ils rencontrent en lecture-compréhension.

Notre travail de recherche se compose trois chapitres, deux chapitres pour le cadre théorique et un chapitre pour le cadre pratique. Le premier chapitre est intitulé « la compréhension l'écrit en classe de FLE » et dans lequel, il sera question de définir quelques concepts théoriques essentiels relatifs au concept de la compréhension de l'écrit. Puis nous allons traiter, dans une deuxième mesure, les modèles de la compréhension de l'écrit, ses objectifs et ses composantes ainsi que les compétences visées à travers l'entraînement à la lecture dans ses différentes formes scolaires.

Dans le deuxième chapitre, intitulé « Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation », nous allons traiter les difficultés de la compréhension de l'écrit. Puis les causes de ces difficultés, et leurs conséquences. Enfin nous allons terminer le chapitre par les solutions éventuelles pour remédier aux difficultés constatées.

Le troisième chapitre, intitulé « La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques » sera consacré à la partie pratique de notre travail. Pour

Introduction générale

confirmer notre hypothèse initiale, nous allons appliquer en classe les concepts étudiés dans les deux chapitres théoriques. Pour ce faire, nous allons d'abord assister à une séance ordinaire de compréhension de l'écrit en classe, ce qui nous permettra d'observer et d'analyser les dynamiques pédagogiques impliquées. Ensuite, nous procéderons à une expérimentation sur une leçon de compréhension de l'écrit avec des élèves de quatrième année moyenne, en observant attentivement leurs comportements et les étapes de la leçon pour identifier les mécanismes d'apprentissage et les éventuelles lacunes. Enfin, une étude comparative entre deux séances de compréhension de l'écrit sera réalisée pour éclairer les variations et les constantes des pratiques enseignantes ainsi que les comportements et les réactions des élèves. Nous terminerons enfin notre travail par un ensemble de perspectives pour améliorer l'enseignement de la compréhension de l'écrit.

Premier chapitre :
La compréhension de l'écrit en
classe de FLE

Introduction

L'enseignant fait face à plusieurs défis majeurs lorsqu'il s'agit d'enseigner aux élèves comment comprendre un texte. Il est essentiel d'établir des objectifs précis concernant cette activité. Si l'enseignant se concentre uniquement sur le décodage des expressions courantes, des phrases et de la trame principale, cela constituera un obstacle majeur pour la majorité des élèves dans la compréhension des textes. En effet, c'est cette compétence d'inférence et d'interprétation qui pose souvent problème. Lorsqu'il s'agit de définir l'objectif de la lecture en classe, il est crucial que l'enseignant explicite clairement les attentes : à quel niveau de maîtrise les élèves doivent-ils arriver pour pouvoir « comprendre » le texte qu'ils lisent.

Dans ce premier chapitre, nous allons évoquer tout d'abord de la compréhension de l'écrit et proposerons ses définitions. Cette activité engage divers processus cognitifs, inclut plusieurs éléments constitutifs et vise des objectifs spécifiques. Nous parlerons aussi de la situation de l'écrit en évoquant brièvement les éléments définitoires qui encadrent les différentes acceptions qui lui ont été proposées, puis nous concentrerons notre attention sur l'exercice de la lecture, en exposant certaines définitions, ses diverses méthodes et stratégies ainsi que le but de ses applications en milieu scolaire.

1. la compréhension : Éléments de définition

La compréhension des textes constitue une compétence importante à apprendre dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères. En effet, elle permet le développement global des élèves pour devenir des communicants efficaces, des penseurs critiques, des apprenants autonomes et des individus empathiques. Investir dans l'enseignement et l'amélioration de cette compétence est essentiel pour leur réussite scolaire et leur épanouissement personnel. Pour comprendre cet aspect important qui constitue un objectif majeur dans l'enseignement d'une langue, commençant d'abord par le définir.

« La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite) il faut distinguer l'écoute de la lecture, qui sont des pratiques volontaires, des processus cognitifs largement involontaire. »¹

La compréhension implique donc l'action de saisir un ensemble ou de l'assimiler, et constitue un processus psychologique lié à un objet, qu'il soit obstruait ou physique, c'est par ce processus que l'individu devient capable d'appréhender et utiliser des concepts.

Selon: Galisson.R et Costd, *« la définissent comme un opération mental, résultant de décodage d'une message écrit qui permet à un lecture (compréhension écrite)ou un auditeur (compréhension orale) de saisir la signification que recouvrent les significations écrits ou señores, c'est une opération de réception des messages »²*

La compréhension est une activité très importante, elle est la capacité de décoder et déchiffrer les sens d'un message oraux ou écrits, elle consiste par exemple à extraire, dans le cas d'un texte narratif, « le sens » des idées exprimés en français par un auteur. Pour y parvenir, il faut résoudre les problèmes liés à la forme, à la structure et au contenu du texte, c'est-à-dire repérer les acteurs, les actions et les relations qui composent l'histoire. Le lecteur utilise ses connaissances de toutes sortes (linguistiques, culturelles, historiques, etc.) pour renforcer sa compréhension. Il ne se contente pas de reproduire le texte dans son esprit, mais il le construit à partir de ses

¹ Jean-Pierre Cuq, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second, Paris,2003,p49

² Galisson et Coste, dictionnaire de didactique des langue, Hachette,1976,p312

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

propres attentes et de son expérience, en suivant la logique de l'interprétation. Il existe donc une précompréhension, une sorte de cadre anticipatif, qui est influencé par la tradition culturelle à laquelle appartient le lecteur.

2. Les divers types de la compréhension

Dans son écrit sur « les activités d'apprentissage en classe de langue »³, Sophie Moirand met en évidence l'existence de plusieurs types de compréhension : la compréhension globale, la compréhension ponctuelle, la compréhension interprétative et, enfin, la compréhension exhaustive. Nous allons, dans ce qui suit, adapter les propos concernant ces types de compréhension à une situation bien précise, celle qui est en rapport avec l'écrit.

2.1. La compréhension globale

Il s'agit de se faire une idée très générale sur le texte dans son ensemble. Les éléments saisis peuvent être : le cadre situationnel, la fonction communicative, le sujet abordé, l'intention de communication, l'information ou l'idée principale.

Comprendre ces éléments permet d'avoir une vue d'ensemble du texte, facilitant ainsi une lecture plus approfondie et critique. Cela aide également à situer le texte dans un cadre plus large, à reconnaître les intentions de l'auteur et à saisir les messages clés. Une compréhension générale du texte est la première étape essentielle vers une analyse détaillée et nuancée, permettant ainsi aux lecteurs de tirer le maximum de leur expérience de lecture.

2.2. La compréhension ponctuelle

On entend par là le résultat de repérage d'un nombre restreint d'information dans un ensemble plus vaste. Cette compétence joue un rôle considérable dans le développement des capacités de lecture et d'analyse chez les élèves, leur permettant d'exploiter efficacement les textes complexes et d'en extraire les informations spécifiques nécessaires pour répondre à des questions précises ou pour accomplir des tâches spécifiques.

La compréhension ponctuelle implique donc l'habileté à localiser et à comprendre des détails spécifiques dans un texte étendu. Plutôt que de se concentrer sur le message

³ Sofie Morand Michel : « les activités d'apprentissage en classe de langue »,ED Hachette,1998,p97.

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

général ou le thème principal, elle nécessite que l'élève identifie des éléments précis comme des dates, des noms, des faits spécifiques, des définitions, ou des passages particuliers. Cette capacité est essentielle pour réussir dans de nombreux contextes relatifs à la compréhension des textes.

2.3. La compréhension interprétative

La compréhension interprétative est un type de compréhension de l'écrit qui consiste à élaborer des hypothèses par l'élève sur le sens du texte lu. Cette forme de compréhension va au-delà de la simple identification des informations explicites dans le texte ; elle implique une lecture plus profonde et analytique où l'élève doit utiliser son intuition, son expérience et ses connaissances préalables pour interpréter le texte et en déduire des significations implicites.

La compréhension interprétative est importante pour une lecture critique et nuancée. Elle exige que l'élève lise entre les lignes, détecte les subtilités du langage, et saisisse les implications qui ne sont pas directement exprimées. Par exemple, l'élève peut devoir interpréter les intentions d'un personnage, les émotions sous-jacentes dans un dialogue, ou les thèmes cachés dans une œuvre littéraire. Cette capacité à élaborer des hypothèses et à inférer des significations plus profondes enrichit la compréhension globale du texte et permet une appréciation plus complète et plus sophistiquée de la lecture.

2.4. La compréhension exhaustive

La compréhension exhaustive d'un texte se réfère à la capacité de l'élève à saisir toutes les dimensions et les détails du contenu lu. Cette forme de compréhension implique non seulement la reconnaissance des informations explicites, mais aussi la maîtrise des implications, des inférences, des contextes, et des nuances de signification. Elle nécessite une lecture attentive et approfondie, ainsi qu'une capacité à relier les différents éléments du texte entre eux pour former une vision globale et complète.

La compréhension exhaustive est donc une compétence clé qui permet aux élèves d'appréhender et apprécier les textes qu'ils lisent en développant une vision complète et riche de son contenu. Cette compétence se développe dans un contexte scolaire en s'appuyant sur les tâches suivantes :

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

- Encourager les élèves à lire le texte plusieurs fois pour saisir tous les détails et les nuances. Chaque lecture peut se concentrer sur un aspect différent, comme la compréhension littérale, les inférences, ou le contexte.
- Utiliser des annotations, des surlignages, et des prises de notes pour organiser les informations et les idées clés. Cela aide à visualiser les relations entre les différentes parties du texte.
- Participer à des discussions en classe ou en groupe pour échanger des interprétations et des analyses. Le débat aide à affiner les arguments et à considérer des perspectives variées.
- Poser des questions ouvertes et détaillées sur le texte pour explorer toutes ses dimensions. Par exemple, « Pourquoi l'auteur utilise-t-il cette métaphore ? » ou « Quel est l'impact historique de cet événement mentionné ? ».
- Encourager les élèves à rechercher des informations contextuelles supplémentaires, telles que des articles historiques, des critiques littéraires, ou des études sociologiques, pour mieux comprendre le contexte et les références du texte.

3. La compréhension de l'écrit : un concept didactique

3.1 Éléments définitoires

La compréhension de l'écrit comme concept didactique est essentielle dans l'enseignement des langues. Elle englobe un ensemble de compétences et de stratégies. Ce concept va donc au-delà de la simple décodification des mots et des phrases et implique la maîtrise de différentes méthodes de lecture, telles que la lecture rapide pour obtenir une vue d'ensemble, la lecture attentive pour repérer des détails spécifiques, et la lecture critique pour évaluer les arguments et les idées.

En tant que concept didactique, elle est intégrée dans les programmes de l'enseignement des langues à travers des activités variées. Ces activités visent à aider les élèves à développer une approche holistique de la lecture, leur permettant de devenir des lecteurs autonomes, critiques et réfléchis.

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

Pour comprendre ces différents aspects de la compréhension de l'écrit en didactique des langues, nous allons proposer quelques définitions pour circonscrire ce concept d'une manière plus concise.

Dans le dictionnaire de didactique des langues « *la compréhension de l'écrit est l'action d'identifier des lettres et les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui dit.* »⁴

La compréhension de l'écrit est donc un processus dynamique et interactif qui implique l'identification des lettres, la construction du sens, l'intégration des informations, l'analyse critique et l'application pratique. En enseignant ces compétences de manière explicite et progressive, les éducateurs aident les élèves à devenir des lecteurs compétents et confiants, capables de naviguer avec succès dans le monde complexe des textes écrits.

Selon M. Fayol, « *comprendre un discours ou un texte c'est construire une représentation mentale intégrée et cohérente de la situation décrite par ce discours ou ce texte.* »⁵

De ce fait, comprendre un discours ou un texte, c'est construire une représentation mentale intégrée et cohérente de la situation décrite par ce texte ou ce discours. Cette représentation mentale va au-delà de la simple mémorisation des mots et des phrases ; elle implique une compréhension profonde et une intégration des informations pour former un tout significatif.

Pour Anne Soussi et Christian Nidegger, la compréhension de l'écrit « *c'est la capacité de comprendre, d'utiliser et d'analyser des textes écrits afin de pouvoir réaliser ses objectifs, développer ses connaissances et son potentiel, et de jouer un rôle actif dans la société.* »⁶

Il s'agit ici d'une conception plus large de la compréhension de l'écrit. Cette compétence essentielle permet, selon les auteurs, aux individus de décoder et d'interpréter une variété de textes, des articles de journaux aux documents administratifs, en passant par les œuvres littéraires. En maîtrisant la compréhension de

⁴GALISSON ROBERT , dictionnaire de didactique des langue, Paris,1976,p 312

⁵ Fayoul,M,Matriser la lecture . poursuivre l'apprentissage de la lecture de 8à11 ans, Ed, Odile Jacob

⁶ Soussi Anne, Nidegger Christian. Les compétences en compréhension de l'écrit des élèves romands de 9e année. In: *La Lettre de la DFLM*, n°30, 2002/1. pp. 23-27.

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

l'écrit, les individus peuvent accéder à l'information nécessaire pour prendre des décisions éclairées, résoudre des problèmes complexes et communiquer efficacement.

De plus, cette compétence favorise le développement intellectuel et personnel en permettant aux lecteurs d'explorer de nouvelles idées, d'approfondir leurs connaissances dans divers domaines et de réfléchir de manière critique aux informations qu'ils rencontrent. En jouant un rôle actif dans la société, les individus capables de comprendre et d'analyser les textes écrits peuvent participer pleinement aux débats publics, défendre leurs droits et leurs intérêts, et contribuer de manière significative à leur communauté. Ainsi, la compréhension de l'écrit est non seulement une compétence académique, mais aussi un outil crucial pour l'autonomie et l'engagement citoyen.

Après avoir évoqué la définition de la compréhension de l'écrit en nous référant à trois définitions distinctes, nous aborderons, dans ce qui suit, un élément important de cet aspect qui est l'écrit.

3.2. Définition de l'écrit

Comme l'indique le dictionnaire didactique du français langue étrangère et langue seconde de Jean-Pierre Cuq: « *l'écrit utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large par opposition à l'oral une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lu* »⁷ Cette définition englobe tous les types de textes écrits, qu'ils soient littéraires, informatifs, administratifs ou créatifs. La matérialisation du langage par l'écriture permet de transmettre des informations de manière durable et de les partager à travers le temps et l'espace.

Dans l'optique de la définition de Cuq, nous pouvons dire que l'écrit présente plusieurs caractéristiques distinctives par rapport à l'oral. Tout d'abord, il est généralement plus formel et structuré, avec des règles syntaxiques et grammaticales strictes qui déterminent la clarté et la précision du message. De plus, contrairement à l'oral qui est éphémère, l'écrit est souvent perçu comme permanent et immuable, permettant la révision et la réflexion avant d'être diffusé à un large public.

3.3 Les modèles de la compréhension de l'écrit

⁷ Jean-Pierre Cuq, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second, Paris, 2003, p.49

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

De nombreuses recherches ont été menées pour expliquer comment les individus construisent le sens des messages, et ces études ont conduit à l'élaboration de deux modèles d'accès au sens, le modèle sémiologique et le modèle onomasiologique. Ces deux modèles sont basés sur une étude « sémantique consistant en une démarche qui part de l'idée, du concept, pour en étudier les diverses expressions dans une langue. L'onomasiologie s'oppose à la sémasiologie, qui part du signe pour aller vers l'idée »⁸

3.3.1. Le modèle sémasiologique (ascendant)

Également connu sous le terme ascendant, dans ce modèle le traitement de l'information lue s'effectue de bas en haut de façon unidirectionnelle et constitue l'une des perspectives théoriques sur la compréhension de l'écrit. Le processus de la compréhension part de la forme pour arriver au sens. Cela signifie que la perception initiale se fait à travers des éléments concrets ou visibles, puis ces éléments sont interprétés pour extraire le sens. Ce modèle se concentre sur l'analyse des signes et des symboles présents dans un texte et part de la forme vers le sens.

Il y a quatre phases nécessaires pour accéder au sens :

- la phase de discrimination: c'est le moment de l'identification des signes graphiques des mots, c'est la lecture qui se fait lettre par lettre.
- La phase de segmentation: c'est la délimitation des mots, donc la lecture se fait mot par mot.
- La phase de l'interprétation: pendant cette phase on attribue un sens aux mots aux groupes de mots ou aux phrases, c'est l'attribution d'un sens, la sémantisation.
- La phase de synthèse: implique la construction du sens global du message en agrégeant les significations des mots, des groupes de mots ou des phrases. Pour parvenir à une compréhension globale du texte, le lecteur doit assimiler toutes les nuances de sens perçues dans les différentes unités écrites au sein d'une structure sémantique cohérente, ce qui lui permet de gérer les diverses possibilités d'interprétation. Ce modèle sémiologique semble décrire la

⁸ Définition disponible dans le site du Centre National des Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL), document disponible sur : [https://www.cnrtl.fr/definition/onomasiologie#:~:text=%C3%89tude%20s%C3%A9mantique%20consistant%20en%20une,vers%20l'id%C3%A9e%20\(Ling.](https://www.cnrtl.fr/definition/onomasiologie#:~:text=%C3%89tude%20s%C3%A9mantique%20consistant%20en%20une,vers%20l'id%C3%A9e%20(Ling.)

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

démarche suivie par un lecteur peu expérimenté ou confronté à un texte difficile lors de la construction du sens global.

3.3.2 Le modèle onomasiologique

Dans ce modèle descendant (du haut vers le bas) va du sens vers la forme et donne une importance prépondérante aux connaissances du lecteur dans le traitement des informations.

Selon Zhang xin⁹ il formule des hypothèses qu'il vérifie par la suite en trois opérations, qui sont résumées aussi comme un jeu de devinette psycholinguistique (Goodman, 1976, 75).

- ✓ L'élaboration des hypothèses au niveau sémantique qui résulte des unités formelles.
- ✓ La vérification des prévisions qui sont construites au départ de lecture, en faisant interagir les données du texte.
- ✓ La construction du sens après les deux premières étapes : soit la confirmation des hypothèses qui s'inscrit dans le processus de compréhension, soit l'abandon des hypothèses et le rétablissement des nouvelles anticipations, soit la temporisation de la construction du sens.

3.4. Les objectifs de la compréhension de l'écrit

Les objectifs de la compréhension de l'écrit pour les élèves sont multiples. Tout d'abord, la compréhension de l'écrit vise à permettre aux élèves de déchiffrer et de comprendre efficacement les textes, qu'ils soient littéraires, scientifiques, historiques ou techniques. Cette compétence fondamentale leur permet d'accéder à une vaste gamme de connaissances et d'informations, facilitant ainsi leur apprentissage des langues étrangères et particulièrement du FLE.

La compréhension de l'écrit vise également à développer la capacité des élèves à analyser et à évaluer de manière critique les informations qu'ils rencontrent. Cela inclut la capacité à identifier les arguments principaux (dans le cas d'un texte argumentatif), à

⁹ Zhang Xin, Image et enseignement des stratégies de la compréhension écrite en cours de FLE cas des apprenants chinois adultes, association ALAFA, mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de master en didactique des langues, option : français langue étrangère, université de Lorraine, 2019/2020, p 08.

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

détecter les biais et les présuppositions, et à évaluer la fiabilité des sources. Cette compétence est essentielle dans un monde où l'accès à l'information est facile mais où la capacité de discernement est relativement compliquée.

3.4.1 Les objectifs linguistiques

Sur le plan linguistique, la compréhension de l'écrit aide à renforcer les compétences linguistiques des élèves, y compris leur vocabulaire, leur grammaire et leur syntaxe. En lisant une variété de textes (proposés dans le programme de FLE ou choisi par le lecteur), les élèves sont exposés à différents styles d'écriture et à divers registres linguistiques, ce qui enrichit leur propre expression écrite et orale.

Quelques linguistes ont donné leur point de vue

Selon G.BERTONI DEL GUERCIO , E. BERTOLUCCI et A. MTHIERRY
«L'objectif de l'enseignement de la compréhension écrite est de fournir aux apprenants de réelles compétences de lecture tout en leur permettant une certaine autonomie face aux textes »¹⁰

Pour JEAN-JACQUES RICHER : *« l'enseignement de la compréhension écrite comprend plusieurs objectifs, dont le premier est de développer la capacité de lecture chez les apprenants, systématiser les points de syntaxe qui leur pose des problèmes, aborder des techniques de travail utiles à leur pose des problèmes, aborder des techniques de travail utile à leurs études, pour enfin améliorer et diversifier leur production écrite »¹¹*

3.4.2 Les objectifs formatifs

Ces objectifs visent des compétences bien déterminées. Cela concerne essentiellement les savoirs procéduraux comme l'indique les propos suivants : *« Il s'agit ici de l'acquisition de connaissances procédurales, qui vont permettre à l'élève de développer des savoir faire, et de l'acquisition de comportement, c'est-à-dire de savoir être. »¹²*

¹⁰ BERTONI DEL GUERCIO , G, BERTOLUCCI , E, et MATHIERRY. A, Le français dans le monde-no 227.

¹¹ RICHER.J-J , Le français dans le monde-No 27.

¹² Plate-forme d'enseignement, Didactique de la discipline et littérature française III, p5, www, efad.ufc.dz.

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

En d'autres termes, les apprenants acquièrent des connaissances qui leur sont transmises par l'enseignant. Ces objectifs leur permettent de développer principalement leurs compétences, d'appliquer leurs diverses connaissances dans des situations réelles et également d'acquérir progressivement des compétences comportementales, c'est-à-dire des comportements appropriés dans des situations bien déterminées et relatives généralement à l'exploitation des textes écrits.

3.4.3 Les objectifs culturels

Selon k. Guerid, l'apprentissage d'une langue étrangère ne peut s'appuyer que sur « *un enseignement axé principalement sur des apprentissages linguistiques au détriment d'un développement harmonieux des compétences culturelles et interculturelle.* »¹³ Cette condition ne peut se réaliser qu'avec un apprentissage de la langue par les textes. Ces derniers véhiculent généralement une composante culturelle, celle-ci est définie comme : « *un élément de la compétence communicative. Elle est conçue comme un ensemble de connaissances relevant de la culture cible et qui permettraient de prévoir d'éventuels malentendus, d'éviter certains blocages et d'éclairer certaines situations conflictuelles* »¹⁴

De ce fait, il est donc important de prendre en compte, lors de la compréhension de l'écrit, la dimension culturelle que le texte renferme en transmettant les éléments fondamentaux qui définissent une société, ses valeurs, ses traditions, son histoire et ses pratiques. Chaque texte, qu'il soit littéraire, historique, scientifique ou artistique, est imprégné de la culture à laquelle il appartient et reflète les perspectives et les normes de cette culture spécifique.

« Les connaissances relevant de la culture cible permettent aux apprenants d'utiliser la langue d'une manière efficace dans différentes situations de communication. Cette efficacité relève principalement de la capacité à dépasser le cadre « mono-culturel » de la langue et savoir ainsi éviter les blocages en valorisant le principe de l'altérité »¹⁵

3.5 Les compétences en compréhension de l'écrit

¹³ Guerid, Khaled, «La littérature algérienne d'expression française comme vecteur de l'identité culturelle dans les manuels de FLE », Revue Lingua, Language and Culture, 1/2019, pp.123-137. Document disponible sur : <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=822734>

¹⁴ Manaa, Gaouaou , « L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et la quête d'une nouvelle approche avec les autres cultures », in, Synergies Algérie n° 4 - 2009 pp. 209-216

¹⁵ Guerid, Khaled, « Le choix des textes dans l'enseignement/apprentissage du FLE à l'école primaire », thèse de doctorat en didactique des langues-cultures, Université de Biskra, 2018, p. 260.

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

Qu'est-ce que la compétence en compréhension de l'écrit ? Le terme de compétence est ubiquiste dans les systèmes éducatifs, *Le cahier de CECRL* définit la compétence « *comme l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir* » (p.15).¹⁶

Le but de l'enseignement du français langue étrangère est de renforcer les capacités de communication nécessaires pour réaliser divers types d'activités. Selon la didactique des langues, la compétence communicative comprend la compétence linguistique, la compétence sociolinguistique et la compétence pragmatique. Notre sujet porte ici particulièrement sur les compétences liées à la compréhension de l'écrit.

Ainsi, pour que l'apprenant développe la compétence à lire des textes divers, il ne suffit pas qu'il apprenne une variété de savoirs liés à la lecture comme le décodage et la compréhension. Il faut aussi qu'il sache les associer et les appliquer de manière adéquate dans des situations de plus en plus variées et complexes, en utilisant ses connaissances.

En somme, l'élève construit progressivement ses compétences en utilisant de façon contextuelle des ressources de connaissances multiples. On ne parle donc pas seulement de lecture, mais aussi de réception, d'accès au texte, de construction du sens. C'est une compétence qui doit être renforcée.

Francine Cicurel distingue dans ce sens « *trois aspects principaux dans la capacité à comprendre un texte : la connaissance du code linguistique, la reconnaissance des schémas formels et la connaissance des schémas de contenu. Le code linguistique se compose des éléments fondamentaux d'un texte : l'écriture, la formation des mots, l'agencement des phrases et le choix des mots. « On parle de schémas formels du texte pour désigner l'organisation des éléments qui le constituent* »¹⁷

Les trois aspects principaux cités par F. Cicurel sont essentiels et peuvent être expliqués comme suit :

- La connaissance du code linguistique comprend les éléments fondamentaux d'un texte, tels que l'écriture, la formation des mots, l'agencement des phrases et le choix des mots. Cette compétence permet aux lecteurs de déchiffrer le sens

¹⁶ <http://www.chairedefrancais-ufar.am/file/ACE1.pdf>

¹⁷ CICUREL FRANCINE, *Lecture interactives en langue étrangère*. Paris : Hachette, 1991, 155p.

littéral d'un texte en comprenant la syntaxe, la grammaire et le vocabulaire utilisés. Par exemple, reconnaître la structure d'une phrase complexe ou comprendre le sens d'un mot spécifique dans un contexte particulier sont des compétences cruciales de la connaissance du code linguistique. Sans cette capacité, il serait difficile de saisir le sens général d'un texte.

- La reconnaissance des schémas formels du texte se réfère à l'organisation des éléments qui le constituent. Cela inclut la structure globale du texte, telle que l'introduction, le développement et la conclusion dans un essai, ou le début, le milieu et la fin dans une histoire. Les schémas formels déterminent la manière dont les informations sont présentées et organisées, ce qui facilite la compréhension en offrant une structure prévisible et logique. Par exemple, reconnaître la structure du paragraphe (proposition, explication, exemple) ou d'un texte narratif (exposition, conflit, résolution) aide les lecteurs à suivre la progression des idées et à comprendre la logique interne du texte.
- La connaissance des schémas de contenu concerne les thèmes, les motifs récurrents, les idées centrales et les relations entre les concepts dans un texte. Comprendre les schémas de contenu nécessite une capacité à identifier les principaux sujets abordés, ainsi que les relations causales, les comparaisons et les contrastes entre les informations présentées. Par exemple, reconnaître les thèmes principaux d'un roman ou comprendre les arguments d'un essai nécessite de saisir les schémas de contenu du texte.

En somme, la capacité à comprendre un texte repose donc sur la maîtrise de ces trois aspects interconnectés : la connaissance du code linguistique, la reconnaissance des schémas formels et la connaissance des schémas de contenu. Ensemble, ces compétences permettent aux lecteurs de naviguer efficacement à travers divers types de textes, d'en extraire le sens, et de les interpréter de manière critique et réfléchie.

3.6 Les composantes de la compréhension de l'écrit

Selon Tamas Cristina et Vlad. Monica *«certes, le texte [est un] message produit par un scripteur mais, dans lequel joue également une (re)construction du (des) sens par le lecteur en fonction de ses connaissances préalables linguistiques et extra-linguistiques*

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

et de ce qu'il cherche à atteindre par la lecture du texte en question (information, plaisir, etc....). »¹⁸,

La lecture est donc un processus interactif qui engage activement le lecteur dans un dialogue constant avec le texte. Contrairement à une simple réception passive de l'information, la lecture nécessite une participation active où le lecteur décode les symboles écrits, interprète leur signification et les intègre à ses connaissances préexistantes.

Ce processus implique la mobilisation de compétences cognitives telles que l'analyse, la synthèse et l'inférence. Par exemple, un lecteur doit souvent combler les lacunes, anticiper la suite du récit et évaluer la crédibilité des informations.

De plus, la lecture est influencée par le contexte socioculturel et les expériences personnelles du lecteur, ce qui peut modifier la compréhension et l'interprétation du texte. Cette interaction dynamique entre le texte et le lecteur est essentielle pour développer une compréhension profonde et critique, rendant la lecture non seulement un moyen de recevoir de l'information, mais aussi un acte de construction active de sens et de savoir.

3.6.1. Le lecteur

Un lecteur est une personne qui engage activement avec un texte écrit dans le but de comprendre, interpréter et éventuellement évaluer son contenu. Cette interaction implique la décodification des symboles écrits et la traduction de ceux-ci en significations cohérentes, en s'appuyant sur ses connaissances linguistiques et son expérience personnelle. Le lecteur peut aborder divers types de textes, qu'il s'agisse de littérature, de documents informatifs, de manuels scolaires, ou encore de contenus numériques, et son rôle est crucial dans le processus de communication écrite. En outre, un lecteur n'est pas seulement un récepteur passif d'informations; il participe activement à la construction du sens, utilisant des stratégies telles que l'inférence, l'analyse critique et la réflexion personnelle pour interagir avec le texte de manière significative. Pour ce faire, le lecteur doit maîtriser un ensemble de connaissances :

A- Connaissance de la langue

¹⁸ ADAM JEAN-MICHEL, Linguistique textuelle, des genres de discours aux textes, Nathan, Paris, 1999, P29.

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

- Connaissances phonologique : distinguer les fonctions de la langue en particulier la langue maternelle.
- Connaissances syntaxiques : organisation des mots dans la phrase (Il peut contrôler si les phrases sont acceptables grâce à ses connaissances).
- Connaissances sémantiques : Concernant le sens des mots et les liens qu'ils établissent entre eux.
- Connaissances pragmatiques : Cela consiste à utiliser des expressions adaptées en fonction du contexte de communication, du choix du ton pour s'adresser à tel ou tel interlocuteur etc.

B- Connaissances sur le monde

La connaissance du monde par un lecteur est un élément essentiel qui influence profondément la manière dont il interprète et comprend les textes. Lorsqu'un lecteur aborde un texte, il ne le fait jamais en vase clos; il apporte avec lui un bagage riche et varié de connaissances préexistantes sur le monde, acquises à travers ses expériences personnelles, son éducation, sa culture et ses lectures antérieures. Ces connaissances antérieures jouent un rôle crucial dans la compréhension du texte, car elles permettent au lecteur de faire des liens, de combler des lacunes et de donner un sens aux informations nouvelles ou ambiguës. Par exemple, un lecteur qui a des connaissances en histoire pourra mieux comprendre un roman historique en contextualisant les événements et les personnages, tandis qu'un lecteur avec une formation scientifique pourra plus facilement saisir les concepts abordés dans un texte de vulgarisation scientifique. En outre, la connaissance du monde permet également au lecteur de critiquer et d'évaluer le contenu d'un texte, en le comparant à des informations connues et en jugeant sa crédibilité et sa pertinence. Ainsi, la connaissance du monde enrichit l'expérience de lecture, transformant chaque interaction avec un texte en une opportunité d'approfondir et d'élargir sa compréhension du monde.

Ainsi Wilson et Anderson déclarent dans leurs recherches que *«toute connaissance acquise par un enfant l'aidera éventuellement à comprendre un texte. Un programme vide de concepts, qui ne repose que sur des exercices artificiels, a des chances de*

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

produire des lecteurs vides, qui ne comprendront pas ce qu'ils liront »¹⁹ c'est à dire les enfants exposés à une diversité d'expériences sont généralement plus aptes à comprendre le contenu des textes qu'ils lisent.

(Voir figure1)

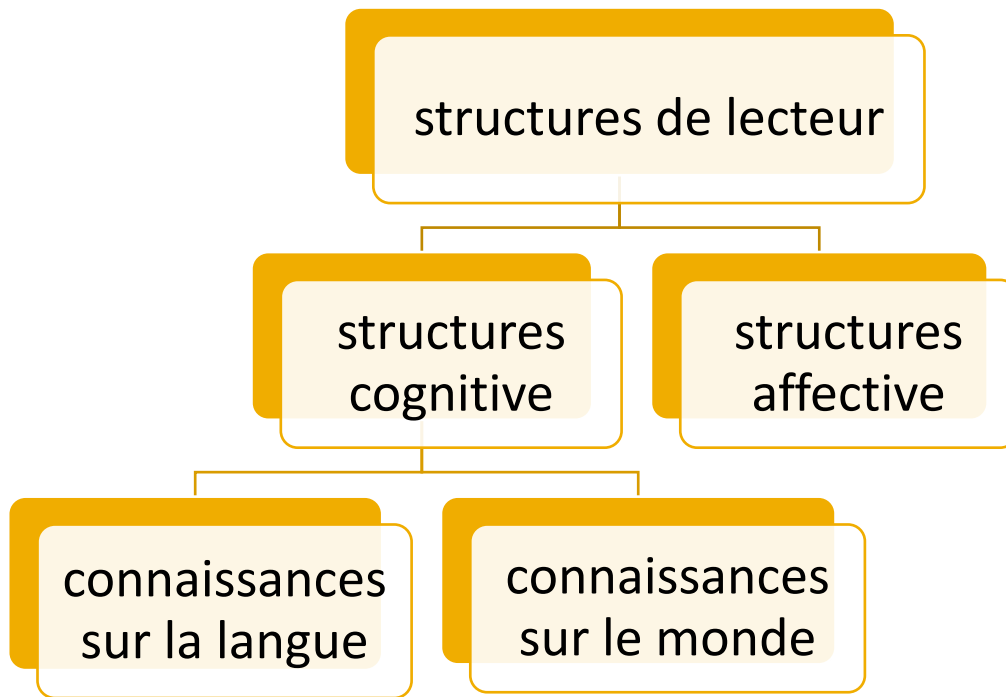


Figure 01 : les structures de la variable lecteur.

On distingue deux catégories de structures qui influencent la lecture : les structures cognitives, qui englobent la maîtrise grammaticale et linguistique du lecteur ainsi que sa compréhension du monde, et les structures émotionnelles, qui façonnent son approche globale de la lecture et déterminent ses sujets d'intérêt.

3.6.2. Le texte

Le texte prend également une place très importante dans la compréhension écrite. La clarté de l'intention de l'auteur, la structure des idées et le contenu peuvent soit aider soit entraver le lecteur. En outre, la forme et le genre du texte jouent aussi un rôle dans la facilité de compréhension.

¹⁹ GIASSON JOCELYNE, la compréhension en lecture, 3ème édition. Boecklet Larcier s. a., Paris, 2007,p12

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

Il est également prouvé que les réactions des lecteurs varient en fonction du type de texte qu'ils lisent. De même qu' « *il a été démontré que les lecteurs se comportent différemment selon la nature des textes qui leur sont présents.* »²⁰

De son côté, J.M. Adam déclare que « *lire c'est transformer une suite d'unités linguistiques en un texte. Comme, de plus, nous ne lisons pas tous les écrits de la même façon, les lecteurs monovalents sont indéniablement handicapés.* »²¹

Il est donc important de connaître, d'une façon ou d'une autre, la classification des textes ainsi que les différentes conditions nécessaires à sa compréhension.

A- Les critères de classification des textes :

Pour J. Giasson (2007) Les critères de classification les plus significatifs sont pris en compte : l'intention de l'auteur et le genre littéraire ainsi que la structure du texte et le contenu.

- L'intention du lecteur et le genre littéraire : dans la compréhension du texte l'intention de l'auteur occupe une place essentielle. Habituellement, l'auteur peut vouloir persuader, informer, distraire.... C'est dans cette optique qu'on parlera de différents types de textes : informatif, persuasif, incitatif... Toutefois un auteur peut vouloir choisir un genre de texte (tracts, articles de presse, nouvelles policières, romans, enseignes, etc.)
- La structure du texte et le contenu : la structure du texte fait référence à l'organisation de ses idées alors que le contenu renvoie au thème et au concept présenté par le texte. Ces deux concepts sont fortement liés l'un à l'autre de façon que l'auteur choisisse la structure qui correspond au contenu qu'il veut transmettre. La recherche contemporaine en matière de lecture se focalise principalement sur deux types de textes différenciés par leur construction :
D'une part, ceux qui narrent une histoire ou relatent un fait, et d'autre part, ceux qui exposent et clarifient une notion ou une règle comme le confirment ces propos :

²⁰ GIASSON JOCELYNE, la compréhension en lecture, 3^{ème} édition. Boecklet Larcier s. a., Paris, 2007, p19

²¹ Adam Jean-Michel, Cité par Bentolila Alain et al, La lecture, Nathan, Paris, 1991, p. 229

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

« La littérature actuelle sur la lecture est centrée sur deux grandes catégories de textes se distinguant par leur structure : les textes qui racontent une histoire ou un événement et les textes qui présentent et expliquent un concept, un principe »²²

B- Le classement de textes :

Le classement de textes le plus utilisé est celui qui se base selon leur nature, il est souvent utilisé dans les programmes du français, au primaire au moyen et au secondaire.

Selon Bentaifour Belkacem « cette typologie est fondée sur l'analyse des traits linguistiques pertinents des textes (articulations logiques, structures syntaxiques, marques morphologiques, champs lexicaux, etc) ». ²³ De ce fait, on peut évoquer :

- Le texte narratif : il est utilisé pour narrer des faits suivant dans un ordre chronologique rigoureux ou selon l'humour et la fantaisie du narrateur.
- le texte expositif : il sert à présenter l'information de façon structurée .
demander : l'explication, la définition, la reformulation, l'énumération... etc.
- le texte descriptif : un texte qui présente les caractéristiques, les différents aspects, d'un objet ou, d'une personne, d'un animal, d'un lieu ou d'un phénomène (formes, dimensions, couleurs, aspect). On a recours à un lexique qui permet de traduire les différents sens (ouïe, vue, odorat, toucher, goût).
- Le texte argumentatif : est un type de texte dans lequel l'auteur défend un point de vue sur une question ou une polémique à caractère philosophique, politique, scientifique ou social .
- Le texte injonctif (perspectif) : le texte injonctif (perspectif) : c'est le discours par lequel on cherche à faire en sorte que l'interlocuteur agisse, exemple : recettes de cuisine ou instructions d'emploi d'un appareil. Est fréquemment utilisé l'infinitif ou l'impératif.
- le conversationnel : il caractérise les échanges. Ainsi, tout dialogue relève du conversationnel.

3.6.3. Le contexte

²² GIASSON JOCELYNE, la compréhension en lecture, 3ème édition. Boeckel Larcier s. a., Paris, 2007,p19

²³ Bentaifour Belkacem, Didactique du texte littéraire : choisir et exploiter un texte pour la classe, Thala Edition, Alger, 2009, p.92

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

Le contexte représente la situation dans laquelle se trouve le lecteur pour aborder le texte. La tâche de lecture peut être rendue plus aisée ou plus ardue par divers facteurs, tels que l'engagement du lecteur envers le sujet, l'accompagnement de l'enseignant, le temps alloué pour lire, ainsi que le niveau sonore ambiant et l'éclairage environnant. On distingue, alors, trois types de contexte : le contexte psychologique, le contexte social et le contexte physique.

A- Le contexte psychologique : il concerne les conditions contextuelles propres au lecteur lui-même, L'attrait du lecteur pour le contenu, sa détermination et son objectif lors de la lecture sont cruciaux. Il est évident que le but poursuivi lors de la lecture revêt une importance capitale. La méthode avec laquelle le lecteur se penche sur le texte déterminera sa compréhension et la mémorisation du contenu.

B- Le contexte social : cela réfère à toutes les formes d'interaction qui peuvent se produire pendant la tâche de lecture entre le lecteur et son environnement la lecture en solitaire se distingue d'une lecture en groupe par son caractère intime et personnel, tandis que lire devant d'autres personnes implique une dimension collective et interactive, sans aide ou guider par une autre personne.

C- Le contexte physique : il comprend toutes les conditions matérielles dans lesquelles se déroule l'acte de lecture : présence de lumière, de bruit, de température et de ventilation.

4. La situation de l'écrit

Nous commençons avec une clarification concise sur la différence entre l'oral et l'écrit. Souvent, on tend à contraster ces deux modalités : l'oralité se distingue par la transmission instantanée du message, la présence physique du récepteur, la possibilité de réaction en temps réel, et l'utilisation de moyens non verbaux. À l'inverse, la littératie est marquée par une communication différée, la distance ou même l'absence de réciprocité immédiate. Autrement dit, l'oralité est immédiate et spontanée, tandis que la littératie est plus structurée, car elle est élaborée hors contexte immédiat

Selon Sophie Moirand, cette perception de l'oralité et de l'écriture conduit à des comparaisons regrettables chez les éducateurs qui tendent à croire que « *l'oral c'est la*

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

parole, le discours »²⁴, tandis que « *l'écrit c'est la langue, le code* »²⁵. Cette approche risque de favoriser l'accentuation des normes grammaticales au détriment de l'analyse approfondie des textes écrits.

Adam J. M. déclare, de son côté qu' « *il n'y a pas deux linguistiques : l'une de l'oral et l'autre de l'écrit* »²⁶ donc il est essentiel pour le linguiste d'examiner toutes les variétés de textes. Cependant, pour des motifs méthodologiques, il peut être amené à se concentrer sur une forme spécifique. Il est conseillé d'aborder l'étude de l'oralité et de l'écriture séparément, sans les mettre en concurrence ou privilégier l'un au détriment de l'autre.

4.1. La situation de communication

Lorsque nous parlons d'une situation d'écriture, nous évoquons un contexte de communication écrite qui intègre les composants essentiels de la communication. Cela inclut les participants (l'écrivain et le lecteur), un sujet de référence, un message à transmettre, un code linguistique et un moyen de transmission.

Par conséquent, des interrogations telles que "Qui est l'auteur ?", "À qui s'adresse-t-il ?", "Où cela se passe-t-il ?", "Quand cela a-t-il lieu ?" et "Sur quel sujet ?" émergent naturellement lorsqu'on examine un texte écrit.

Selon *Vigner Gérard*: « *communiquer c'est tout d'abord avoir un message, c'est-à-dire un contenu de sens à transmettre à quelqu'un, que se soit pour informer, pour agir sur, pour faire part d'un sentiment, peu importe ici, ce qui dans tous les cas implique l'existence d'un émetteur, celui qui est à l'origine du message, et d'un récepteur, celui à qui est il destiné. La transmission du message est assurée par un système de signes ou de signaux fonctionnant selon un code convenu par les deux interlocuteurs.* »²⁷

²⁴ Moirand Sophie, Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère, CLE internationale, Paris, 1979, p. 08

²⁵ Moirand, Sophie(1979), Ibid. p08.

²⁶ Adam J. M., les éléments de linguistique textuelle, Pierre Margada, 1990, p. 9

²⁷ Vigner, Gérard Lire : du texte au sens : éléments pour apprentissage et enseignement de la lecture, CLE international, Paris, 1979, p. 10.

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

Pour Kelamta Noureddine²⁸, la communication écrite a ses propres caractéristiques fondamentales notamment celles qui sont en rapport avec l'absence du récepteur, ce qui conduit le scripteur à :

- utiliser le code verbal dans sa forme graphique, sans avoir recours ni aux gestes, ni aux mimiques, ni même aux intonations qui cèdent places à la transposition verbale écrite
- préciser tous les éléments de références du texte, vu que les interlocuteurs ne se trouvent pas dans la même situation de communication.
- produire un message plus construit et homogène loin de l'interruption du récepteur, « par opposition au message oral, souvent discontinu et chaotique dans son déroulement. »
- prévoir les attitudes de son récepteur : du moment qu'il n'assiste pas à la réception du message, le scripteur va tenter en avance de lever les ambiguïtés susceptibles de perturber la compréhension du texte de la part du lecteur. Il pourvoit, ainsi son message à un système « d'auto-contrôle de la réception. »

La relation entre le scripteur et le lecteur est au cœur de la communication écrite. Le scripteur, en rédigeant un texte, crée une œuvre qui sera lue et interprétée par des lecteurs. Cette relation est fondamentalement interactive et dynamique. Le scripteur sélectionne les mots, les structures et les idées pour transmettre un message spécifique, mais ce message n'est complet que lorsqu'il est lu et compris par le lecteur.

Ainsi, le scripteur anticipe les réactions du lecteur et adapte souvent son style d'écriture en fonction de son public cible. D'autre part, le lecteur apporte ses propres expériences, connaissances et perspectives à la lecture du texte. Il interprète le message en fonction de son contexte personnel, culturel et historique.

²⁸ Kelamta Noureddine. Difficultés et processus de compréhension de l'écrit en FLE, Mémoire de magister, option didactique, université Mohamed khider -Biskra, 2015.p09

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

Par conséquent, chaque lecteur peut interpréter un texte de manière unique et personnelle, influencé par ses propres références et attitudes. Cependant, cette interprétation peut être influencée par des facteurs relevant de la relation scripteur-lecteur. Dans ce sens, G. Vigner évoque deux incertitudes : « *celle du scripteur relative quant aux réactions et au comportement de son lecteur, et celle du lecteur relative aux intentions du scripteur* »²⁹ Ce malentendu est tout à fait naturel pour Vigner Gérard, c'est une sorte de déterminisme propre à la communication.

En fin de compte, la relation entre le scripteur et le lecteur est une interaction riche et complexe où le texte devient le médiateur entre deux esprits. Cette relation interactive enrichit la communication en permettant la transmission d'idées, de connaissances et d'émotions à travers les barrières du temps et de l'espace.

4.2. Les composantes de base d'une situation d'écrit

Selon Sophie Moirand(1979), les composantes de base d'un état écrit diffèrent, qu'il s'agisse d'une situation de production (écriture) ou s'il s'agit d'une situation de réception (lecture). On distinguera alors :

4.2.1. Une situation de production (écriture) :

- Le scripteur : Il vit dans une société où il a un statut social. Il change de rôles et de positions et souhaite parfois appartenir à une autre classe sociale dont il emprunte le mode de vie.
- Les relations scripteur / lecteur : L'écrivain écrit généralement pour le lecteur avec lequel il peut entretenir des relations privées, amicales, professionnelles, etc, ce qui pourrait affecter son discours .
- Les relations scripteur / lecteur et document : L'écrivain a une intention communicative ou il écrit pour produire quelque chose pour ses lecteurs qu'il souhaite influencer les lecteurs à travers ses documents graphiques.
- Les relations scripteur / lecteur et extralinguistique : L'impact de la référence n'est pas moins important que le type de lecteur que l'auteur adresse, ainsi que

²⁹ VIGNER GERARD, Lire : du texte au sens, CLE internationale, Paris, 1979,p12.

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

son intention de communiquer. Par conséquent, nous ne pouvons pas oublier ce ou qui est discuté dans le texte, l'endroit où nous écrivons, et le moment où nous parlons de la forme linguistique du document.

4.2.2. Une situation de réception (lecture)

Le texte, en tant que médiateur, capture et représente les pensées et les intentions du scripteur sous une forme écrite. Il agit comme un véhicule de communication qui est interprété et compris par le lecteur. Cependant, la compréhension du texte par le lecteur n'est pas seulement une réception passive. Chaque lecteur apporte ses propres expériences, connaissances et attitudes à la lecture, ce qui influence profondément la manière dont il interprète le texte. Tous ces éléments sont déterminés par un certain nombre de rapports :

- Le lecteur : la personne qui lit, l'identité, la condition sociale, le parcours personnel, l'expérience vécue et les perspectives de l'individu qui lit influencent la manière dont il interprète le document.
- Les relations lecteur / scripteur : Les perceptions et les objectifs attribués par le lecteur à l'auteur affectent l'interprétation des écrits.
- Les relations lecteur / scripteur et document : La réaction du lecteur au document est influencée par ses buts personnels, ses présuppositions concernant la signification du texte, et son identification avec le message reçu « *un même écrit peut avoir autant de lectures que de lecteurs* ». ³⁰
- Les relations lecteur /document et extralinguistique : L'expérience du lecteur, et en particulier ses connaissances antérieures, joue un rôle très important dans la compréhension du texte. De même, nous ne pouvons pas négliger le lieu et le moment de sa lecture/compréhension.

5. Les pratiques de la lecture

Lire consiste à interpréter et comprendre le contenu écrit. Comme la compréhension d'un texte dépend de sa lecture, cette dernière est essentielle dans l'apprentissage des langues.

³⁰MOIRAND SOPHIE, Situations d'écrit, compréhension / production en français langue étrangère, CLE internationale, 1979, 197p.11

5.1. Définition de la lecture

Selon le dictionnaire de Larousse, la lecture est l'« Action de lire, de déchiffrer et de prendre connaissance, qui se fait par un lecteur ».

- c'est-à-dire la lecture implique l'analyse d'un texte ou de tout support écrit afin d'en saisir le sens global et d'en dégager une compréhension d'ensemble.
- Le fait de savoir lire, déchiffrer et en même temps comprendre ce qui écrit.

Cela signifie que l'apprenant doit posséder la compétence pour lire avec précision afin de saisir la signification précise que l'auteur souhaite transmettre.

Selon dictionnaire de la didactique de R.GALISSON et D.COSTE, « *la lecture est une action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit* »³¹

De son côté, MARYSE BIANCO pense que : « *La lecture est une activité cognitive extraordinaire. Extraordinaire par sa complexité et par le niveau d'intégration et de maîtrise auquel parviennent pourtant les lecteurs experts. L'aisance habituelle et apparente avec laquelle les lecteurs analysent le code graphique, le comprennent et en extraient les informations pertinentes pour leur activité masque en effet le nombre impressionnant de niveaux d'analyse et de mécanismes qui doivent être maîtrisés pour y parvenir. Comprendre un texte en le lisant demande au lecteur de réaliser dans un temps très bref tout un ensemble d'opérations qui vont de la reconnaissance du mot écrit à la construction d'une représentation cohérente de la situation décrite, en passant par l'analyse syntaxique et la mise en relation des référents et idées énoncés dans les phrases successives* »³².

5.2. Les types de la lecture

³¹ GALISSON et COSTE, dictionnaire de didactique des langues, 1976, Paris, Hachette, p312

³² MARISE Bianco, de la langue oral à la compréhension de l'écrit, presses universitaire de Grenoble, 2010, p11

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

Le bon lecteur, c'est-à-dire le lecteur qui est capable de lire de différentes manières, à différentes vitesses, et dans différentes conditions, tout en se concentrant sur différents aspects du document. Par conséquent, il est capable aussi d'adapter sa lecture aux objectifs qu'il a définis ou qui ont été définis pour lui selon des conditions précises, sa connaissance et de ses compétences et ses propres motivations. Parmi les types de lecture les plus courants on peut en citer ceux utilisés en classe de langue.

5.2.1. La lecture silencieuse

La lecture silencieuse est une pratique essentielle et courante qui consiste à lire un texte sans le prononcer à voix haute. Cette forme de lecture permet au lecteur de traiter mentalement l'information écrite de manière efficace et rapide. Contrairement à la lecture à haute voix, la lecture silencieuse implique une interaction directe entre le texte et l'esprit du lecteur, sans nécessiter de production sonore.

5.2.2. La lecture à voix haute

Cette activité est perçue comme un processus créatif qui forge sans cesse de nouveaux liens avec notre environnement, plutôt qu'une simple routine monotone. Dans le cadre de cette méthode de lecture, il est crucial pour les élèves de comprendre la différence entre l'usage du langage parlé dans les interactions quotidiennes et l'usage de l'oralité qui donne vie au texte écrit. On tend à oublier, lorsqu'on apprend à lire, la complexité de transcrire graphiquement certains aspects sonores tels que la tonalité, le rythme ou les pauses. La lecture à voix haute est largement pratiquée dans les écoles car elle stimule le développement linguistique de l'enfant de manière significative.

5.2.3. La lecture sélective ou de repérage

Cette technique de lecture est particulièrement utilisée pour évaluer l'utilité et l'importance d'un travail et pour identifier les parties les plus importantes dans le contexte du travail individuel. Elle peut se limiter à une sorte de concentration sur les éléments qui nous intéressent dans un journal, un article, un bulletin, etc

5.2.4. La lecture active

Il s'agit d'une lecture efficace qui consiste à parcourir le texte activement afin de capter le concept central de l'auteur. Ces méthodes de lecture aident les étudiants à mieux appréhender le contenu écrit. En effet, « *la lecture active est une technique qui permet de rendre efficace et profitable la lecture d'un texte. Elle est dite active, car vous devez sans cesse annoter le texte en même temps que vous assimilez les connaissances qu'il vous livre.* »³³.

5.2.5. La lecture passive

La lecture passive classique, également appelée lecture traditionnelle, consiste à lire un texte du début à la fin sans nécessairement s'y investir. L'effort de lecture n'est pas associé à un intérêt particulier visant la mémorisation ou la compréhension. Cela inclut l'assimilation des mots ou des phrases sans chercher à intégrer les informations de manière permanente.

En d'autres termes, la lecture d'un texte du début à la fin pour se détendre est généralement considérée comme une lecture passive. Ce type de lecture convient à plusieurs usages, tels que la lecture de romans, de journaux ou même de magazines. Cependant, elle ne sera pas suffisante pour classer ou mémoriser les informations.

5.3 Les objectifs de l'enseignement de la lecture

L'objectif de l'enseignement de la lecture est de maîtriser l'acquisition des mécanismes de base et, en particulier, l'apprentissage et la mise en œuvre des principes alphabétiques et de la grammaire du premier lexique mental. Quant à l'attention appliquée à la compréhension elle-même, elle se trouve limitée.

La compréhension requiert une pratique ciblée, parfois indépendante de la lecture de l'élève. Comprendre un texte ou un discours implique de construire mentalement la scène évoquée. Cette construction mentale s'élabore à partir d'informations lexicales explicites (les mots), agencées en phrases suivant les règles syntaxiques d'une langue spécifique.

³³ [http : //www.smeno.com](http://www.smeno.com) consulté le 27-04-2022, à 23 : 19

Chapitre 01 : La compréhension de l'écrit en classe de FLE

Pour saisir le sens d'un texte, il faut activer les éléments linguistiques, ainsi que les concepts et les relations qu'ils suggèrent. Cela nécessite que le lecteur mobilise ses connaissances linguistiques et conceptuelles pour les intégrer sans être submergé par la tâche.

Les humains possèdent une capacité de traitement limitée, ce qui restreint le volume d'informations qu'ils peuvent gérer en même temps. La compréhension est un processus temporel; à un instant donné, le lecteur ne peut effectuer qu'un nombre limité d'opérations cognitives.

Ainsi, en fonction des caractéristiques du texte (familiarité du vocabulaire, complexité des phrases), des connaissances préexistantes sur le sujet et des buts visés (culture, divertissement, information, apprentissage), le lecteur doit ajuster son processus de compréhension.

Conclusion

En conclusion, nous avons montré dans ce chapitre que la compréhension de l'écrit joue un rôle central dans l'enseignement du FLE en général et plus particulièrement celui qui est en rapport avec l'écrit. Les modèles de la compréhension de l'écrit, tels que le modèle top-down (de haut en bas) et le modèle bottom-up (de bas en haut), illustrent comment les élèves doivent apprendre à utiliser leurs connaissances préexistantes et leur compréhension linguistique et culturelles pour donner un sens au texte. Nous avons également pu montrer que l'objectif de la compréhension écrite va au-delà de la simple reconnaissance des mots ; il vise à interpréter, analyser et évaluer les informations présentées.

Dans cette optique, nous avons dit qu'il s'agit essentiellement de développer des compétences de la compréhension écrite qui incluent la capacité à faire des inférences, à prédire des résultats et à identifier les points centraux d'un texte. Ces compétences sont essentielles dans la vie scolaire de l'élève, qu'il s'agisse d'apprendre de nouveaux concepts, de résoudre des problèmes complexes ou de s'engager dans un dialogue critique sur des sujets variés. En développant ces compétences, les individus deviennent non seulement de meilleurs lecteurs, mais aussi de meilleurs penseurs et communicateurs.

Deuxième chapitre :

Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

Introduction

Après avoir effectué un survol d'ordre conceptuel sur la notion de compréhension de l'écrit en classe de langue, ses particularités au sein du processus de l'enseignement/apprentissage, nous allons dans ce qui suit voir de près les difficultés rencontrées par les apprenants et les enseignants dans la pratique effective de la compréhension de l'écrit en classe.

Ce volet va être pris en fonction de plusieurs aspects en rapport avec cette recherche. Il sera donc question de développer ces difficultés en s'appuyant sur ses causes ainsi que sur les conséquences qui peuvent être visibles sur le terrain. Il s'agira également de proposer des solutions extraites d'un ensemble de lectures que nous avons effectuées sur des recherches et des études faites par des spécialistes en la matière.

Cette partie du travail nous sera d'une grande utilité dans conception et la mises en forme du travail pratique que nous allons effectuer sur le terrain en tenant compte des orientations théoriques préconisées par ces mêmes spécialistes.

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

1. Les paramètres de la compréhension de l'écrit

Roland Goigoux a souligné que trois facteurs clés influencent la qualité de la compréhension, lesquels peuvent engendrer des difficultés et représenter des entraves pour les élèves, dans sa conférence de 2002 portant sur les obstacles rencontrés en lecture. En fait, il s'agit de : l'identification des mots, la compréhension du langage et le traitement du texte.³⁴

1.1. L'identification des mots

La définition des mots est la capacité de reconnaître ou d'identifier les mots écrits pour accéder à leur signification. Le terme 'reconnaissance des mots', emprunté à l'expression anglaise 'Word recognition', est parfois utilisé pour décrire cette composante

En d'autres termes, pour reconnaître et comprendre les mots, il est nécessaire de lire le texte. Si l'apprenant a la capacité d'identifier les mots et de les reconnaître, il lui sera plus facile de comprendre le texte (la qualité de l'identification des mots affectera la qualité de la compréhension du texte), car il existe une relation très étroite entre la qualité de la compréhension et la qualité de la reconnaissance des mots.

Le décodage des mots est l'activité principale de certains apprenants pour faciliter la compréhension du matériel donné, tandis que cela reste une tâche difficile, mettant un lourd fardeau sur les processus supérieurs qui permettent au lecteur de rassembler les mots afin d'atteindre la cohérence du texte. « *Il est inutile d'aller chercher plus loin l'origine des difficultés de compréhension parce que ce facteur va peser très fort* »³⁵

1.2. La compréhension du langage :

Il se peut que le lecteur éprouve des difficultés à saisir le message transmis par l'auteur, un phénomène connu sous le nom de 'lecture sans compréhension. Cependant, le problème ne se limite pas uniquement à la lecture ; il peut également survenir lorsqu'un message oral n'est pas compris, ce qui est désigné par 'écoute sans

³⁴ Goigoux Roland, Les difficultés de compréhension en lecture mieux comprendre pour mieux intervenir, CRDP d'Aquitaine, 2002, p.12

³⁵ ibid

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

compréhension. Par conséquent, la question qui se pose est la suivante : Les apprenants parviendront-ils à comprendre un texte simplement en l'écouter être lu à voix haute ?

Selon Goigoux Roland , « *si les apprenants ont la capacité de comprendre le texte qui leur a été lu, c'est-à-dire qu'ils ont pu le reformuler et le résumer et répondre aux questions qui s'y rapportent, alors cela signifie que l'origine des difficultés principales va être plutôt de côté de l'identification des mots. En cas où ils n'ont pas compris, l'enseignant doit reformuler le texte dans son propre style et le présenter oralement, nous avons ici un nouveau lexique, une nouvelle syntaxe et une autre présentation qui n'est pas facile de les comprendre, c'est là que réside le problème "la deuxième étape" sinon, il peut s'agir d'une déficience intellectuelle ou mentale* »³⁶

1.3. Le traitement de l'écrit

Toujours d'après Roland Goigoux, le processus de traitement de l'écrit implique les éléments suivants :

- Le Lexique Ces éléments peuvent entraver la compréhension d'un texte et se distinguent du décodage. En effet, il est possible de déchiffrer des mots sans pour autant en saisir le sens.
- la syntaxe propre à l'écrit Cela inclut, par exemple, l'usage des propositions relatives et subordonnées. Parfois, les apprenants peinent à relier la seconde proposition à la première, ce qui peut entraîner une mauvaise interprétation de la question.
- l'organisation textuelle Elle concerne la cohérence et la continuité du texte, notamment à travers l'utilisation des reprises pronominales et des substitutions lexicales. Sans établissement clair des liens, ces informations peuvent paraître éparpillées. De plus, les pronoms personnels, les connecteurs et les temps verbaux jouent un rôle crucial dans la compréhension du texte.

Le processus de traitement de l'écrit constitue donc une tâche complexe qui engage plusieurs composants. Premièrement, le lexique joue un rôle important, car il constitue le répertoire des mots et de leurs significations qu'un lecteur doit maîtriser pour

³⁶ Goigoux Roland, Ibid., p. 24.

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

comprendre un texte. La syntaxe aussi intervient pour structurer les phrases de manière grammaticale, assurant ainsi des relations claires et conformes aux règles de la langue entre les mots, ce qui facilite la compréhension. Et enfin, l'organisation textuelle, qui inclut la cohérence et la cohésion du texte et dont la logique permet au lecteur de suivre le fil de la pensée du texte et la structure des idées qu'il véhicule.

2. Les différents types de difficultés en CE

Les difficultés d'apprentissage en français et celles de la compréhension de l'écrit, en particulier, sont au cœur de tout processus d'enseignement/apprentissage, et la compréhension est indissociable de la lecture, elle est un pas obligatoire pour l'enrichissement et l'amélioration de connaissances. On ne peut pas nier son importance pour apprendre n'importe quelle langue étrangère.

Les obstacles rencontrés par les élèves représentent des enjeux considérables pour les éducateurs qui les soutiennent, en particulier pour les enseignants. En effet, ces difficultés englobent tout ce qui est ardu, nécessitant du travail acharné, de la persévérance et générant des préoccupations

Selon Gérard Vigner *«un texte qui est écrit en langue étrangère n'est pas seulement un texte qui est écrit avec les mots d'une autre langue, mis en succession selon une syntaxe nouvelle, c'est aussi un texte qui transmet d'autres modes de représentation, selon des schémas de connaissances et de présentation qui peuvent faire l'objet de lexicalisations variées.»*³⁷

Nous distinguons deux types de difficultés de compréhension de l'écrit selon G.V : des difficultés liées au sens des textes et d'autres liées aux apprenants.

1.2.1 Les difficultés liées au sens aux textes

Cela concerne principalement le sens véhiculé par le texte et les différentes interprétations que l'apprenant peut adopter :

³⁷ Gérard Vigner, enseigner le français comme langue seconde, CLE international, Evreux (Eure) 2001 pp48-49

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

- La multiplicité des sens des textes

Ces problématiques se rapportent essentiellement à l'interprétation du texte et aux diverses compréhensions qu'un apprenant peut en avoir, notamment en ce qui concerne la diversité des significations et la compétence linguistique. Selon Bachir Ben Salah « reconnaître qu'un texte a un sens serait se placer dans une situation de grande facilité ».³⁸

Les lecteurs ne cherchent pas activement une signification unique, mais il est permis aux apprenants de découvrir des interprétations alternatives du terme. La compréhension de la langue cible est essentielle pour l'apprenant afin de discerner la signification des mots.

- La multiplicité de lecture

Bachir Ben Salah dit « le même texte ne nous laisse pas les mêmes impressions à chacune lecture qu'en faisons. »³⁹ La diversité des interprétations signifie que chaque lecture d'un texte peut susciter une impression différente, et la perspective du lecteur peut évoluer à chaque fois « complété voire modifié. Un texte n'est jamais épuisé »⁴⁰ chaque apprenant a sa propre structure qui définit les relations dans le texte, cela concerne principalement le sens véhiculé par le texte et les différentes interprétations que l'apprenant peut adopter.

- La diversité de texte

Un poème se lit différemment d'un article de presse, d'un texte littéraire ou d'un message publicitaire. Nous abordons chacun d'eux de manière différente et choisissons la stratégie appropriée.

1.2.2 Les difficultés liées aux apprenants

Ces difficultés concernent le lecteur et touchent les signes suivants :

³⁸ Bachir Ben Salah, la compréhension écrite, obstacle et pédagogie possible revues des sciences humaines, université Mohamed Khider, Biskra, N : 04, mai 2003.p30

³⁹ ibid. p31

⁴⁰ Bensalah Bachir, Ibid., p 37.

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

- La complexité du système écrit

En effet, un texte ne se réduit pas à une simple séquence linéaire de mots obéissant à des règles syntaxiques mais « *il a aussi ses relations lexicales, morphologiques, et sa cohérence ; bref, de multiples relations internes* »⁴¹ l'apprenant, qui se trouve face à un texte écrit en langue étrangère « *s'inscrit dans une culture qui ne lui est pas familière, peut développer des inférences erronées ou des interprétations inexactes, faute de connaissances dans le domaine concerné.* »⁴².

En effet, la plupart de nos étudiants sont souvent confrontés à des difficultés dans le vocabulaire, le grammaire et l'expression, ce qui les amène à ce stade, car ils ne maîtrisent pas la langue.

- Le pointillisme

Il arrive parfois que certains apprenants disent : 'Il y a beaucoup de mots difficiles.' Cette réaction est souvent due à leur dépendance au déchiffrement des textes mot à mot, ce qui entrave leur compréhension globale. En conséquence, on observe un véritable refus de communiquer avec le texte.

- L'expérience de l'apprenant

La capacité de lire dépend en partie des connaissances développées par le lecteur sur le domaine auquel le texte se rapporte.

1.3 Les apprenants sans difficulté et les apprenants en difficultés

Selon Roland Goigoux « *les descriptions que font les enseignants des comportements de leurs élèves sont identiques.* »⁴³ Il distingue alors, deux types d'apprenants :

1-Les apprenants n'ayant pas de difficultés :

- Les apprenants qui participent en classe.
- Les apprenants qui réfléchissent.
- Les apprenants qui prennent le temps de lire les consignes.

⁴¹ Ibid.37

⁴² Vigner Gérard (2001), p. 51

⁴³ 5Bachir Ben Salah, la compréhension écrite, obstacle et pédagogie possible revues des sciences humaine, université Mohamed Khider, Biskra, N : 04, mai 2003,p38

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

- Les apprenants qui savent planifier leur travail.
- Les apprenants qui ont confiance en eux.
- Les apprenants qui persévèrent face à la difficulté.
- Les apprenants qui savent ce qu'on attend d'eux, ont compris les règles du jeu des situations et des tâches scolaires.

2- Les apprenants qui ont des difficultés :

- Les apprenants anxieux : Ceux qui causent de l'inquiétude, ainsi que ceux qui sont eux-mêmes anxieux.
- Manque de confiance en soi et tension lors de la réponse aux questions posées.
- Difficulté à se concentrer, ils ont du mal à rester attentifs.
- Réponses désorganisées et collectives, qui sont souvent données sans laisser au professeur le temps de poser la question.
- Absence de planification de leurs actions.
- Ils ne prennent pas le temps de lire les instructions.
- Moins d'intérêt pour la langue étrangère, car ils ne l'apprécient pas.
- Participation rare de la majorité des apprenants.
- Manque de compétences linguistiques de base.

1.4 Les obstacles de la compréhension en lecture

Il y a de nombreux obstacles qui empêchent la compréhension de la lecture chez les apprenants. Parmi ceux-ci, nous pouvons mentionner en exemple...

1.4.1 Les obstacles épistémologiques

Ces obstacles cela concerne les connaissances préalables et les représentations que le lecteur possède concernant la compréhension du mot écrit.

1.4.2 Les obstacles psychocognitifs et affectifs

La compréhension de la lecture nécessite un investissement émotionnel important de la part du lecteur, soulignant qu'il lui est très difficile de s'engager pleinement dans la lecture et la compréhension du texte.

1.4.3 Les obstacles didactiques et pédagogiques

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

La compréhension de la lecture est un processus culturel interactif. Les obstacles éducatifs sont liés aux conditions matérielles et psychologiques de l'apprentissage, à l'approche adaptative, à la méthodologie... Cependant, les obstacles éducatifs font référence à un manque de connaissances, à une séquence inappropriée de concepts...

3. Les causes de difficultés en CE

Certains apprenants rencontrent des difficultés d'apprentissage dans la compréhension de la lecture, ce qui affecte leur capacité à comprendre la signification des mots dans le texte ainsi que les compétences de lecture de base. Quelles sont les causes de ces difficultés ?

3.1 Les difficultés de décodage

Selon le dictionnaire de didactique le décodage est : « *opération qui permet du code dans lequel ce message a été composé, le décodage se situe au niveau de la réception du message, il suit un processus dit sémiologique, qui va de la forme au sens et constitue l'opération inverse de l'encodage au niveau de la communication linguistique au sens large, seuls les éléments codés entre al dans le cadre de l'opération de décodage, les éléments non codés véhiculant du sens échappent à son interprétation* »⁴⁴

En d'autres termes, de nombreux élèves éprouvent des difficultés à lire parce qu'ils ont du mal à déchiffrer les mots, ce qui peut diminuer leur niveau de compétence en lecture. Par conséquent, il est essentiel pour l'élève de développer une compétence solide en décodage des mots afin de bien comprendre le texte qui lui est présenté.

3.2 L'incapacité de mémoire

Les apprenants rencontrent des difficultés de mémoriser les nouveaux mots introduits lors de la séance de la compréhension écrite. donc l'apprenant faut avoir une bonne mémoire afin de saisir le sens du texte enrichir son bagage linguistique.

3.3 La méconnaissance de domaine

⁴⁴ GALISSON et COSTE, dictionnaire de didactique des langues, HACHETTE, Paris, 1976, p139

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

Parmi les causes des difficultés de compréhension d'un document écrit, le manque d'informations et de connaissances chez l'élève concernant les références cognitives et culturelles est particulièrement significatif. En effet, la compréhension d'un texte ne se limite pas à un simple déchiffrement des mots et des phrases; elle nécessite également une capacité à faire des liens avec des connaissances préalables et des contextes culturels spécifiques.

Lorsqu'un élève manque de ces références, il peut éprouver des difficultés à saisir le sens implicite ou les nuances d'un texte, rendant la compréhension superficielle ou incorrecte. Par exemple, des allusions historiques, des métaphores culturelles ou des expressions idiomatiques peuvent passer inaperçues ou être mal interprétées sans un bagage cognitif et culturel approprié.

Ce déficit peut également entraîner une difficulté à situer les informations dans un cadre plus large, limitant ainsi la capacité de l'élève à faire des inférences et à apprécier la richesse du texte. Pour remédier à ces obstacles, il est essentiel de développer chez les élèves des compétences en matière de culture générale et de connaissances contextuelles, afin de renforcer leur aptitude à comprendre et à interpréter les documents écrits de manière plus approfondie.

3.4 Les méconnaissances de vocabulaire

La méconnaissance du vocabulaire constitue un obstacle majeur à la compréhension d'un texte. Lorsque les lecteurs ne comprennent pas les mots qu'ils rencontrent, ils sont incapables de saisir pleinement le sens des phrases et, par extension, des idées développées dans le texte. Cela peut entraîner une lecture fragmentée où le lecteur est constamment interrompu par des mots inconnus, ce qui nuit à la fluidité et à la continuité de la lecture.

En revanche, la faculté de reconnaître et d'employer correctement les mots facilite grandement le processus de compréhension. Un vocabulaire riche et bien maîtrisé permet aux lecteurs de décoder rapidement les mots, de comprendre les nuances et les subtilités de la langue, et de relier efficacement les nouvelles informations à leurs

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

connaissances existantes. Cela contribue à une lecture plus fluide et à une meilleure assimilation des idées principales et des détails secondaires.

La maîtrise du vocabulaire permet également de mieux interpréter les contextes et les intentions des auteurs, enrichissant ainsi l'expérience de lecture. Par conséquent, l'acquisition et le développement du vocabulaire sont essentiels pour améliorer la compréhension et l'appréciation des textes.

3.5 L'incapacité de comprendre l'organisation globale de texte

De nombreux apprenants éprouvent des difficultés à saisir la signification globale d'un texte lorsqu'ils se concentrent sur chaque mot ou chaque détail individuellement, ce qui les empêche de comprendre le sens global du texte. Cette approche hyper-détaillée peut fragmenter leur compréhension et les empêcher de voir le texte comme un tout cohérent. En se focalisant trop intensément sur chaque mot ou chaque phrase, les apprenants risquent de perdre le fil conducteur du texte, manquant ainsi les liens logiques et les relations entre les différentes parties du texte.

Cette méthode peut également conduire à une surcharge cognitive, où l'esprit est submergé par trop d'informations isolées, rendant difficile l'assemblage de ces informations pour former une image d'ensemble. Pour remédier à ce problème, il est important d'encourager une lecture plus soignée et plus stratégique.

Les apprenants devraient donc être formés à identifier les idées principales, les thèmes récurrents et les structures narratives ou argumentatives qui organisent le texte. En adoptant cette perspective globale, ils peuvent mieux apprécier les messages essentiels et les intentions de l'auteur, ce qui leur permet de naviguer plus efficacement à travers les détails sans perdre de vue l'ensemble. En fin de compte, un équilibre entre l'attention aux détails et la compréhension globale est nécessaire pour une lecture et une interprétation réussies des textes.

3.6 Le manque de connaissance linguistique

L'apprenant doit trouver un juste milieu entre le code linguistique et le vocabulaire afin de pouvoir interagir efficacement avec le texte. En effet, le manque de

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

connaissances linguistiques (manque de connaissance en grammaire de la langue, utilisation très limitée du vocabulaire et des termes) peut conduire à une incapacité à mettre en œuvre les stratégies liées à la compréhension.

Le code linguistique forme la base sur laquelle les textes sont construits. Une maîtrise insuffisante de ces éléments peut entraver la capacité de l'apprenant à décoder correctement les phrases, à identifier les relations entre les mots et à comprendre les constructions complexes. De même pour un vocabulaire limité et restreint qui peut mener à une incapacité à mettre en œuvre des stratégies efficaces de compréhension.

Par exemple, un apprenant qui ne connaît pas bien les règles grammaticales peut avoir du mal à comprendre les idées principales et les détails secondaires d'un texte. De même, sans un vocabulaire adéquat, il devient difficile de faire des inférences, de comprendre les références culturelles ou de saisir les subtilités du langage figuré.

Afin de remédier à toutes ces carences, l'apprenant doit développer simultanément ses compétences en code linguistique et son répertoire lexical. Cela lui permettra de décoder les structures syntaxiques tout en comprenant le vocabulaire utilisé, créant ainsi une interaction fluide et efficace avec le texte. Des exercices ciblés en grammaire et des activités d'enrichissement du vocabulaire, ainsi que la pratique de la lecture et de l'analyse de textes variés, peuvent grandement aider à atteindre cet équilibre.

3.7 Le manque d'utilisation de matériel pédagogique

Parmi les causes des difficultés de la compréhension en lecture et selon les statistiques d'étude c'est le manque d'utilisation de matériel pédagogique par exemple le dictionnaire, le livre, la grammaire. Bien que certains utilisent des dictionnaires, leur maîtrise des règles grammaticales reste insuffisante. Par ailleurs, il semble que la plupart des apprenants n'exploitent pas pleinement les ressources des bibliothèques, ne lisent pas assez de livres, et ne les utilisent que de manière optimale pour leur travaux.

3.8 Le manque de confiance

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

Selon Francine Pellaud, « la confiance en soi est le moteur essentiel de l'apprendre. »⁴⁵ L'absence ou le manque de confiance en soi, la peur et la timidité sont des obstacles majeurs qui ont des conséquences négatives sur l'apprentissage de la langue française. Ces facteurs psychologiques peuvent considérablement entraver le processus d'acquisition et de maîtrise de la langue. Un élève qui manque de confiance en lui-même hésite souvent à participer activement en classe, à poser des questions ou à demander de l'aide lorsqu'il en a besoin. Cette réticence à s'exprimer ouvertement empêche l'enseignant d'identifier et de corriger ses erreurs, ce qui est crucial pour l'apprentissage et l'amélioration.

La peur de faire des erreurs ou d'être jugé par ses pairs peut rendre un élève timide et réservé, limitant ainsi ses interactions verbales et écrites en français. Cette restriction d'expression orale et écrite conduit à une pratique insuffisante, ce qui est essentiel pour développer des compétences linguistiques solides. En l'absence de pratique régulière, les erreurs se perpétuent et s'aggravent, consolidant les mauvaises habitudes et les lacunes dans la compréhension de la langue.

Il est donc important que les enseignants prennent en considération ces problèmes. Mais seul l'enseignant ne peut pas prendre en charge cette tâche, la famille aussi a un rôle important à jouer dans ce sens. « *Il faut souligner que le soutien familial pendant les étapes difficiles de la scolarité de leurs enfants, joue un rôle très important dans le maintien d'une haute estime de soi, surtout chez les adolescents qui ont besoin de ce soutien, de l'écoute et d'une valorisation même s'ils échouent.* »⁴⁶

3.9 Le manque de motivation

L'absence de motivation pour lire les textes et les comprendre est l'une des raisons de ces difficultés. C'est là que le rôle de l'enseignant intervient : il doit travailler à stimuler l'apprenant, évaluer son travail en continu et répondre à ses besoins.

⁴⁵ Pellaud, Francine et al, « Développer la confiance en soi à travers une transformation des pratiques d'évaluation », Revue Francophone du Développement Durable, 2019 – HS n°7 pp. 1 - 12.

⁴⁶ Bakli, Nassima et Hadeif, Ahmed, « L'estime de soi chez les lycéens redoublants », LAPSI N°9, Décembre 2012, pp. 113-123.

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

« Dans une situation pédagogique de lecture, l'enseignant impose le matériel à lire en proposant une "intention" aux apprenants qui s'exprime par une consigne. Les consignes doivent donc être bien formulées afin de motiver les apprenants et les orienter d'une manière efficace dans leurs différentes activités de lecture »⁴⁷.

Un autre problème peut également démotiver les élèves devant un texte écrit, celui des choix de ce dernier. « *Si les textes proposés dans les manuels scolaires ne sont pas adaptés au niveau réel de l'élève (textes difficiles ou faciles), l'enseignant doit y remédier en palliant tous les obstacles qui risquent de démotiver l'élève et de réduire ses capacités d'initiative.* »⁴⁸ Un choix judicieux des textes est un élément fondamental pour la motivation des élèves.

3.10. Attitude des enseignants envers les erreurs des apprenants

Les attitudes des enseignants face aux erreurs commises par leurs élèves varient considérablement. Certains font preuve d'une grande patience, prenant soin de corriger chaque erreur avec attention et de motiver les élèves pour les aider à progresser. Ces enseignants comprennent que les erreurs font partie intégrante du processus d'apprentissage (surtout en compréhension de l'écrit) et utilisent ces moments comme des opportunités pédagogiques pour renforcer les compétences des élèves. En effet, Yves Reuter considère que l'erreur est un « *phénomène consubstantiel à l'apprentissage* »⁴⁹. Elle ne peut être jugée comme « nulle » puisqu'elle correspond à un acte. Il ajoute que « *celui qui ne travaille pas ne casse pas la vaisselle* »⁵⁰

D'autres, en revanche, préfèrent que les élèves évitent de répéter les mêmes erreurs, adoptant une approche plus stricte. Ils peuvent montrer moins de tolérance et attendre des élèves qu'ils apprennent rapidement de leurs erreurs, ce qui peut parfois créer une pression supplémentaire pour ces derniers.

Il est important de noter que l'attitude de l'enseignant joue un rôle fondamental dans la motivation des élèves, en particulier lors de l'apprentissage d'une langue étrangère

⁴⁷ Guerid, Khaled, « Le choix des textes dans l'enseignement/apprentissage du FLE à l'école primaire », op.cit., p. 272.

⁴⁸ Ibid.

⁴⁹ Reuter, Yves, cité par, Naji, Oumayma, « La pédagogie de l'erreur : La didactique du FLE en exemple », Revue Paradigmes, vol. IV- n° 02 - mai. 2021, pp. 209- 216.

⁵⁰ Ibid.

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

(FLE). Des études ont montré que lorsque les enseignants prennent le temps de corriger les erreurs avec bienveillance et d'encourager les élèves, ces derniers sont plus susceptibles de se sentir soutenus et motivés. Ils perçoivent leurs erreurs non pas comme des échecs, mais comme des étapes nécessaires vers l'amélioration. « *Tout le monde commence par faire des erreurs, et un peintre qui ne comprendrait pas les erreurs qu'il fait ne pourrait jamais les corriger* »⁵¹. (Léonard de Vinci, 1452-1519) Cette réflexion a constitué l'une des orientations majeures dans le domaine de la didactique du FLE en donnant naissance à ce qu'on appelle aujourd'hui, « la pédagogie de l'erreur ».

À l'inverse, une attitude moins patiente et plus critique peut démoraliser les élèves, les faisant sentir incapables et moins enclins à prendre des risques nécessaires à l'apprentissage d'une nouvelle langue. Ainsi, l'approche de l'enseignant envers les erreurs des élèves influence fortement la dynamique de la classe et la progression des élèves dans l'acquisition de nouvelles compétences.

4 Les conséquences des difficultés en CE

La compréhension de l'écrit se définit comme un processus de dialogue ou d'interaction entre le lecteur et le texte, visant à saisir le sens du document. Cependant, ce processus est fréquemment entravé par des obstacles qui peuvent affecter négativement l'étudiant. Quelles sont donc les conséquences de ces obstacles ?

- 1- Impact sur la motivation et la confiance en Soi :** Lorsque les élèves éprouvent des difficultés à comprendre les textes en langue étrangère, ils peuvent se sentir frustrés et découragés. Cette frustration peut diminuer leur intérêt et leur enthousiasme pour l'apprentissage de la langue.
- 2- Retard dans les autres compétences linguistiques :** La compréhension de l'écrit est étroitement liée à d'autres compétences linguistiques telles que la production écrite et la compréhension orale. Des difficultés dans ce domaine peuvent donc entraîner des retards dans l'acquisition globale de la langue.

⁵¹ De Vinci, Léonard, cité par, Giordan, André et al, « L'erreur en pédagogie », DOSSIER THÉMATIQUE, École changer de cap, document disponible sur : https://www.ecolechangerdecap.net/IMG/pdf/dossier_erreur.pdf

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

- 3- **Résultats scolaires** : Les élèves qui peinent à comprendre les textes en langue étrangère peuvent également avoir des résultats scolaires inférieurs, car la compréhension de l'écrit est souvent évaluée dans les examens et les tests.
- 4- **Conséquences psychologiques et émotionnelle** La difficulté à comprendre des textes peut générer du stress et de l'anxiété, surtout si les élèves se sentent sous pression pour réussir. Cette anxiété peut affecter leur bien-être général et leur attitude envers l'apprentissage.
- 5- **Répercussions sur les compétences cognitives** : La capacité à lire et comprendre des textes permet aux élèves de devenir des apprenants autonomes, capables de rechercher et d'assimiler des informations par eux-mêmes. Des difficultés de compréhension peuvent entraver cette autonomie.

5 stratégies pour améliorer la CE

Pour remédier les difficultés de la compréhension de l'écrit, des méthodes et des tactiques adaptées sont disponibles pour aider les élèves qui éprouvent des difficultés avec cette compétence en classe. Des solutions à ce problème peuvent être formulées comme suit :

5.1. Solution pour une meilleure compréhension des textes

Dans des situations de difficultés liées à la compréhension de l'écrit en FLE, plusieurs solutions peuvent être envisagées : augmenter les séances dédiées à l'amélioration de la compréhension de l'écrit afin de renforcer les compétences linguistiques des élèves. Utiliser les cartes de concept pour aider les élèves à organiser et à relier les informations importantes d'un texte s'avère particulièrement efficace. L'emploi du dictionnaire en classe est également très intéressant, car il permet non seulement d'élargir le vocabulaire des élèves, mais aussi de leur faire reconnaître les différentes structures grammaticales.

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

En parallèle, la création d'un dictionnaire personnel par les élèves durant les cours contribue à mémoriser les nouveaux mots, la structure des phrases et la définition de certains termes en langue étrangère. De plus, les supports audiovisuels peuvent renforcer ces compétences et améliorer la compréhension de la lecture. Enfin, il est essentiel que les enseignants créent un environnement où les élèves peuvent faire des erreurs sans crainte, leur permettant ainsi d'exprimer leurs réponses en toute liberté.

5.2. Stratégies pour apprendre à comprendre des textes écrits

Pour améliorer la compréhension des textes écrits, plusieurs stratégies peuvent être employées de manière efficace. Tout d'abord, encourager les élèves à générer des questions pendant leur lecture est essentiel. Cela leur apprend à marquer une pause et à formuler des interrogations, plutôt que de lire rapidement à travers le texte. La lecture à haute voix est également une méthode précieuse, car elle aide les apprenants à développer des interprétations plus profondes du texte et à mieux assimiler les informations. Promouvoir le dialogue coopératif après une lecture à haute voix permet aux élèves de discuter ensemble des points clés du texte et de partager leurs perspectives.

Il est également important de prêter attention à la structure du texte en encourageant les élèves à lire tous les titres et sous-titres pour faciliter leur compréhension globale. Rédiger des annotations ou des commentaires sur les documents écrits aide les élèves à prendre des notes et à mieux mémoriser les idées principales. Utiliser des indices de contexte fournis par l'auteur du texte est une autre stratégie efficace pour aider les apprenants à comprendre le sens global. Les organisateurs graphiques sont particulièrement utiles pour organiser les informations de manière logique et claire, ce qui peut être préféré par certains apprenants.

La stratégie de six étapes, comprenant l'aperçu, le questionnement, la lecture, la réflexion, la récitation et la révision, est une approche systématique qui favorise un processus d'apprentissage complet et efficace. De plus, apprendre aux élèves à résumer

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

ce qu'ils ont lu est fondamental pour identifier les idées principales et consolider leur compréhension. Enfin, surveiller la compréhension individuelle de chaque élève est essentiel, que ce soit par la prise de notes, la rédaction de résumés ou d'autres méthodes adaptées à leurs préférences personnelles. En intégrant ces stratégies dans l'enseignement, les enseignants peuvent aider les élèves à développer des compétences de lecture critiques et approfondies.

Chapitre 02 : Les difficultés de la compréhension de l'écrit et processus de remédiation

Conclusion

Dans ce deuxième chapitre, nous avons exploré en profondeur les défis auxquels font face les apprenants en classe de FLE lorsqu'ils tentent de comprendre des textes écrits. Nous avons analysé les causes sous-jacentes de ces difficultés, telles que les barrières linguistiques, les obstacles cognitifs et l'insuffisance des stratégies d'apprentissage.

De plus, nous avons examiné les conséquences de ces problèmes sur les apprenants, notamment la baisse de motivation, la diminution de la confiance en soi et les retards dans l'acquisition des compétences linguistiques.

Pour surmonter ces défis, nous avons proposé plusieurs solutions pratiques et efficaces dont la combinaison peut assurer un apprentissage plus dynamique et inclusif, où les apprenants en classe de FLE sont mieux équipés pour surmonter les obstacles à la compréhension des textes écrits et pour progresser dans leur maîtrise de la langue française.

Troisième chapitre :
La compréhension de l'écrit entre réalité(s)
du terrain et ses implications pédagogiques

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

Introduction

Ce chapitre représente le volet pratique de notre travail. Afin de confirmer notre hypothèse émise au départ, nous avons ouvert la voie pour voir et appliquer ce que nous avons étudié dans les deux chapitres théoriques. Pour cela, nous avons adopté des démarches bien déterminées lors de notre travail sur le terrain.

Nous avons commencé par assister à une séance ordinaire de compréhension de l'écrit en classe qui constitue, à notre sens, une opportunité précieuse pour observer et analyser les dynamiques pédagogiques qui entrent en jeu dans ce type d'apprentissage scolaire.

Dans le cadre de cette étude, une expérimentation a été également menée sur une leçon de compréhension de l'écrit avec des élèves de la quatrième année moyenne. L'objectif était d'observer attentivement les comportements des élèves et de suivre les différentes étapes de la leçon, afin de mieux comprendre les mécanismes d'apprentissage en action et repérer éventuellement des carences qui entraveraient le processus d'apprentissage.

Par la suite, une étude comparative a été réalisée entre deux séances de compréhension de l'écrit, permettant ainsi de mettre en lumière les variations et les constantes dans les pratiques enseignantes et les réponses des élèves. Cette approche offre une perspective enrichissante sur l'efficacité des méthodes pédagogiques employées et ouvre des pistes pour optimiser l'enseignement de la compréhension de l'écrit.

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

1. Présentation des éléments de l'enquête

Pour compléter notre recherche sur les difficultés de la compréhension de l'écrit en FLE au niveau du moyen, nous avons entrepris un travail en étroite collaboration avec une enseignante de français expérimentée. Cette enseignante, qui cumule plusieurs années d'expérience dans l'enseignement du français langue étrangère, est actuellement en charge d'une classe de quatrième année moyenne. Son expertise et sa connaissance approfondie des défis rencontrés par les élèves dans la compréhension de l'écrit ont été inestimables pour notre étude.

Notre collaboration s'est structurée autour de plusieurs axes. Tout d'abord, nous avons observé ses séances de classe pour identifier les stratégies pédagogiques mises en place et la manière dont les élèves réagissent à celles-ci. Ensuite, nous avons conçu ensemble des activités spécifiques visant à aborder les difficultés les plus courantes. Ces activités ont été testées en classe, sous forme de séance de compréhension, nous permettant de recueillir des données en rapport avec notre travail.

Des entretiens avec l'enseignante ont été également prévus pour nous permettre de recueillir des informations sur les comportements des élèves, leurs progrès, ainsi que les obstacles persistants dans leur parcours d'apprentissage. Nous avons prévu également de procéder à la comparaison des différentes méthodes d'enseignement de la compréhension de l'écrit et de déterminer lesquelles étaient les plus bénéfiques pour les élèves.

1.1. Lieu de l'enquête

Nous avons, lors de notre travail pratique, choisi le CEM Daas Mohamed situé au centre ville de Tolga dans la wilaya de Biskra. Ce collège contient 18 salles, trois laboratoires, trois ateliers, une bibliothèque, une salle d'informatique, un terrain de sport, une grande cour d'école et une administration. Le CEM est équipé d'un matériel multimédia moderne : 3 ordinateurs, une connexion Internet, les enseignants sont au nombre de 31 dont 05 enseignants de français.

Nous avons réalisé notre enquête de recherche au mois d'Avril 2024, une période qui succède aux vacances de printemps et qui durant laquelle, les élèves verront un

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

nouveau projet didactique en FLE réservé à la thématique de la protection de l'environnement. Ce projet renferme de nombreuses activités liées aux savoirs linguistiques, aux ressources documentaires et à l'expression orale et écrite.

1.2. Public visé

Notre public (échantillon) se compose de l'ensemble d'une classe de 4^{ème} année, comprenant 28 apprenants, dont 18 filles et 10 garçons, avec une moyenne d'âge située entre 14 et 16 ans. Ce groupe a été sélectionné en raison de plusieurs facteurs déterminants.

Tout d'abord, les apprenants de la 4^{ème} année moyenne se trouvent dans une phase cruciale de leur parcours éducatif. À ce stade, ils ont déjà acquis une base significative de compétences en français langue étrangère, mais ils doivent encore affiner et développer leurs capacités de compréhension de l'écrit pour réussir dans les niveaux scolaires ultérieurs.

De plus, cette année scolaire est particulièrement stratégique car les élèves se préparent à passer le Brevet d'Enseignement Moyen (BEM), un examen national décisif qui marque la fin du cycle moyen et conditionne leur passage au lycée. La réussite à cet examen est essentielle pour leur avenir académique et professionnel, ce qui ajoute une dimension de pression et d'importance à leur apprentissage.

En travaillant avec ce niveau scolaire, notre objectif est de comprendre plus profondément les difficultés spécifiques rencontrées par les élèves dans la compréhension de l'écrit en FLE et d'identifier les stratégies pédagogiques les plus efficaces pour les surmonter.

2. La langue française en 4^{ème} année moyenne

2.1. Le plan annuel des apprentissages

Le plan annuel des apprentissages constitue un pilier essentiel dans l'enseignement, s'inscrivant pleinement dans l'approche par les compétences et une démarche de résolution de situations problèmes. En accord avec le programme officiel du deuxième palier du cycle moyen, ce plan est élaboré avec minutie, englobant les concepts structurants nécessaires à la mise en œuvre efficace du programme en classe.

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

Cette démarche vise à garantir une transposition pédagogique optimale, permettant aux élèves d'acquérir les compétences et les connaissances requises. Dans sa conception, plusieurs critères sont rigoureusement pris en considération. La lisibilité assure une compréhension claire et accessible du plan pour les enseignants et les élèves.

La faisabilité garantit que les objectifs fixés sont réalisables dans le cadre des ressources disponibles. La cohérence assure l'articulation harmonieuse entre les différents éléments du plan, tandis que la progressivité permet un développement continu des apprentissages, suivant une trajectoire bien définie. En intégrant ces critères, le plan annuel des apprentissages devient un outil essentiel pour orienter l'action pédagogique et favoriser la réussite des élèves.

Dans le plan annuel des apprentissages de la 4^{ème} année moyenne (palier 3) langue française, on y trouve les données⁵² suivantes

COMPETENCE GLOBALE	
<p>Au terme de la 4^{ème} AM, dans une démarche de résolution de situations problèmes, à partir de supports sonores et visuels, dans le respect des valeurs et en s'appuyant sur les compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, et ce en adéquation avec la situation de communication, des textes argumentatifs.</p>	
VALEURS	
<ul style="list-style-type: none"> - Identité : L'élève a conscience des éléments qui composent son identité algérienne (l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité). - Conscience nationale : Au-delà de l'étendue géographique du pays et la diversité de sa population, l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées, une communauté de destin, des symboles... - Citoyenneté : L'élève est en mesure de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et ce qui relève des devoirs en tant que futur citoyen et de mettre en pratique cette pondération dans ses rapports avec les autres. (Cf. Constitution algérienne). - Ouverture sur le monde : Tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité, l'élève est en mesure de prendre de l'intérêt à connaître les autres civilisations, de percevoir les ressemblances et les différences entre les cultures pour s'ouvrir sur les civilisations du monde et respecter l'altérité. 	
COMPETENCES TRANSVERSALES	
L'élève est capable de :	
<p>D'ordre intellectuel</p> <ul style="list-style-type: none"> - développer des démarches de résolution de situations problèmes - analyser de l'information ; - résumer de l'information - synthétiser des informations ; - donner son point de vue, émettre un 	<p>D'ordre de la communication</p> <ul style="list-style-type: none"> - communiquer de façon intelligible, lisible et appropriée ; - exploiter les ressources de la communication ; - utiliser les TICE dans son travail scolaire et extra scolaire.

⁵² Programme officiel de la 4^{ème} année moyenne, ONPS, 2018.

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

<p>jugement argumenté ;</p> <ul style="list-style-type: none"> - évaluer, s'auto évaluer pour améliorer son travail ; - développer un esprit critique. <p>D'ordre méthodologique</p> <ul style="list-style-type: none"> - rechercher, seul, des informations dans des documents pour résoudre le problème auquel il est confronté ; - utiliser des usuels : encyclopédies, dictionnaires, grammaires, - prendre des notes et de les organiser ; - concevoir, planifier et présenter un projet individuel ; - développer des méthodes de travail autonomes 	<p>D'ordre personnel et social</p> <ul style="list-style-type: none"> - structurer sa personnalité ;interagir positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectant l'avis des autres ; - s'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose ; - manifester de l'intérêt pour le fait culturel : salon du livre, expositions, manifestations, etc. ; - manifester un effort soutenu et de la persévérance dans les tâches dans lesquelles il s'engage ; - accepter l'évaluation du groupe ; - développer un esprit d'initiative ; - manifester sa créativité dans un projet personnel.
--	---

2.2. La répartition des contenus

Les contenus d'enseignement sont répartis en 03 projets. Le premier renferme 03 séquences. Les deux derniers ne contiennent que deux séquences. Celle sur laquelle nous avons travaillé est la deuxième séquence du dernier projet. Celle-ci concerne le thème de « Agissons en éco-responsables ». Notre travail consiste à exploiter la partie réservée à la compréhension de l'écrit, une étape qui se fait au début de la séquence.

Cette étape repose généralement sur un texte dont le thème est en rapport avec celui de la séquence et accompagné d'un questionnaire de compréhension. Les apprenants sont appelés à répondre aux questions en fonction de ce qu'ils ont compris après la lecture du texte.

3. Phase de pré enquête

La première séance de notre travail pratique entre dans le cadre d'une phase de pré enquête qui vise à voir, à travers notre présence en classe, le déroulement d'une séance de compréhension de l'écrit en insistant sur les interactions des apprenants après avoir lu un texte écrit. Ce texte a pour titre « la déforestation », il ne figure pas dans le manuel mais a été choisi par l'enseignante (voir annexe).

3.1. Les étapes de la leçon

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

La leçon constitue une mise en œuvre d'un contenu d'enseignement qui s'appuie sur une démarche pédagogique bien déterminée. La séance, à laquelle nous avons assisté, renfermait les étapes suivantes :

- Rappel des cours précédents
- Eveil d'intérêt
- Lecture à haute voix par l'enseignante
- Explication des mots difficiles
- Répondre aux questions orales
- Synthèse

3.2. Eveil d'intérêt et lecture de texte

La séance a commencé par une phase d'éveil de l'intérêt, une étape importante pour capter l'attention des élèves et les préparer à la leçon. Cette phase a été orchestrée de manière à susciter la curiosité et à engager les apprenants dès le début. Cette méthode a permis aux élèves de formuler des hypothèses, de partager leurs connaissances préalables et d'exprimer leurs attentes par rapport au sujet, celui de « la déforestation ». En créant un contexte d'apprentissage dynamique et en favorisant une ambiance propice à l'échange, l'enseignante a réussi à établir un lien entre le thème de la leçon et les expériences personnelles des élèves.

3.3. Lecture à haute voix par l'enseignante

L'enseignante procède à la lecture du texte à haute voix, une méthode visant à capter l'attention des élèves et à leur fournir une première exposition au contenu du texte de manière auditive. Pendant cette lecture, les apprenants écoutent attentivement, se concentrant sur les mots et les intonations de l'enseignante, ce qui suscite leur intérêt et leur curiosité vis-à-vis du texte.

Une fois la lecture terminée, l'enseignante engage les élèves dans une discussion en posant une série de questions orales. Ces questions sont conçues pour évaluer leur compréhension initiale du texte et encourager une réflexion rapide et spontanée.

Cependant, les élèves tentent de répondre aux questions sans avoir la possibilité de relire le texte ou de se référer à des notes, car ils n'ont pas pris de notes pendant la

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

lecture à haute voix. Cette méthode met en lumière un défi important : les apprenants n'ont pas eu suffisamment de temps pour digérer et analyser le contenu du texte. Sans une seconde lecture ou des notes pour se référer, leur compréhension reste superficielle. Ils sont donc amenés à se fier uniquement à leur mémoire immédiate et à leur capacité d'écoute, ce qui peut être insuffisant pour saisir pleinement les nuances et les détails du texte.

Cette situation révèle l'importance de diversifier les approches pédagogiques en matière de compréhension de l'écrit. Offrir aux élèves la possibilité de relire le texte, de prendre des notes, et de réfléchir de manière plus approfondie avant de répondre aux questions peut considérablement améliorer leur compréhension et leur rétention des informations. Une approche plus équilibrée, combinant lecture à haute voix, relecture silencieuse, prise de notes et discussions en classe, permettrait de renforcer les compétences de compréhension des apprenants et de mieux répondre à leurs besoins éducatifs.

3.4. Les remarques sur les interactions des apprenants

La réaction ainsi que la participation des apprenants pour répondre aux questions orales de l'enseignante ont été insuffisantes. En effet, les apprenants n'avaient pas la possibilité de répondre aux questions au tac au tac car ils n'étaient pas initiés à comprendre le texte comme il se doit.

Sur les 28 apprenants que comptait la salle, seuls 05 apprenants faisaient des tentatives pour réagir aux questionnements de l'enseignante. Il nous semble ici que la démarche adoptée par l'enseignante pour la leçon de compréhension de l'écrit ne favorise pas une meilleure compréhension du support.

Comme il a été évoqué dans le deuxième chapitre de ce travail, la séance de compréhension de l'écrit doit contenir des démarches qui permettent à l'apprenant de travailler à son rythme. Pour cela, il doit avoir suffisamment de temps pour relever la signification du texte proposé. Le recours à la lecture silencieuse est de ce fait une étape importante qui donne l'occasion à l'apprenant de déchiffrer le contenu et procéder à des stratégies de lecture pour accéder au sens. N'ayant pas eu l'occasion de le faire, la majorité des apprenants n'ont pu réagir comme il se doit avec l'enseignants. D'après nos observations, les 05 apprenants qui participaient à la leçon s'appuient dans

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

leurs interactions sur leurs connaissances ultérieures. En effet, leurs réponses ne contenaient pas des informations issues directement du texte mais plutôt de leur culture générale.

Sur le plan linguistique, certains apprenants font recours à la langue arabe pour répondre aux questions. Cela s'explique par le fait que ces derniers ne maîtrisent pas suffisamment le lexique thématique que renferme le texte.

Il a également été constaté que les apprenants répondent aux questions d'une manière collective et peu organisée, ce qui rend le repérage des bonnes réponses, ainsi que celles qui le sont moins, relativement difficile. En effet, certaines réponses qui n'étaient pas convenables n'ont été repérées par l'enseignante et n'ont pas été, de ce fait, corrigées.

Dans le cadre de notre travail et dans le but de remédier aux carences constatées lors de cette séance, nous avons envisagé de prévoir une autre séance de compréhension de l'écrit en intégrant des démarches pédagogiques qui peuvent, à notre sens, rendre la compréhension de l'écrit plus pertinente et ainsi essayer de réduire les difficultés observées chez les apprenants durant la première séance.

4. La phase de l'expérimentation

Dans cette phase d'expérimentation, nous allons procéder à la modification de la leçon conformément à certaines orientations théoriques dressées dans le deuxième chapitre de ce travail et voir, par la suite, les résultats obtenus concernant la compréhension de l'écrit chez les élèves. Il s'agit principalement d'ajouter les étapes suivantes:

1. **Mise en place des critères pour le choix du support écrit :** Définir des critères clairs et spécifiques pour sélectionner les supports écrits utilisés en classe. Ces critères incluront la pertinence du contenu par rapport au programme, le niveau de complexité adapté aux élèves, l'intérêt et la motivation qu'ils peuvent susciter, ainsi que la diversité des genres et des styles littéraires. Les textes choisis devront être stimulants et en lien avec les objectifs pédagogiques fixés.
2. **Débattre en classe de la thématique proposée dans le texte :** Organiser des débats en classe sur la thématique abordée dans le texte. Cette étape vise à encourager les élèves à exprimer leurs opinions, à argumenter et à écouter les

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

points de vue de leurs camarades. Les débats permettront de développer la pensée critique et de renforcer la compréhension des différentes perspectives sur le sujet traité.

3. **Établir un questionnaire de compréhension selon les normes recommandées :** Concevoir un questionnaire de compréhension structuré et adapté au niveau des élèves. Les questions seront sélectionnées de manière à être pertinentes et à éviter les éléments superflus. Elles seront formulées de manière claire et concise, en tenant compte des capacités des élèves à différents niveaux. Le questionnaire comprendra des questions ouvertes et fermées, des questions de réflexion et des questions factuelles pour évaluer diverses compétences de compréhension.
4. **Lecture silencieuse faite par les élèves :** Permettre aux élèves de lire le texte en silence, afin de favoriser une compréhension personnelle et introspective. La lecture silencieuse donne aux élèves l'opportunité de se concentrer, de réfléchir et de traiter l'information à leur propre rythme.
5. **Faire lire les élèves à haute voix :** Demander aux élèves de lire des passages du texte à haute voix. Cette pratique aide à améliorer la prononciation, l'intonation et la fluidité de la lecture, tout en renforçant la compréhension par l'écoute active des autres élèves. Cela permet également de développer la confiance en soi et les compétences orales.
6. **Laisser suffisamment de temps pour la réflexion :** Accorder aux élèves un temps de réflexion après chaque activité de lecture ou de discussion. Ce temps de pause est crucial pour leur permettre de traiter l'information, de formuler des questions ou des commentaires, et de consolider leur compréhension du texte.
7. **Faire participer un nombre important d'élèves :** Encourager la participation de tous les élèves, en veillant à ce que chacun ait l'opportunité de s'exprimer. Utiliser des techniques telles que le tour de table, les groupes de discussion ou les réponses écrites pour s'assurer que la participation est équilibrée et inclusive.
8. **Aider les élèves dans le repérage des réponses (proposer des indices) :** Fournir des indices ou des repères pour aider les élèves à trouver les réponses aux questions de compréhension. Ces indices peuvent inclure des références à

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

des passages spécifiques du texte, des explications supplémentaires ou des suggestions pour guider leur réflexion.

En intégrant ces étapes, nous visons à créer un environnement d'apprentissage dynamique et interactif qui favorise une compréhension de l'écrit assez correcte chez les élèves. Ces méthodes s'appuient sur des principes théoriques solides et des pratiques pédagogiques éprouvées pour améliorer la lecture et la compréhension des textes.

4.1. Présentation de la séquence d'apprentissage

Cette séquence s'inscrit dans le cadre du troisième projet. Elle est la 2^{ème} de son organisation globale. La séance que nous visons dans notre travail concerne la deuxième leçon réservée à la compréhension de l'écrit. Cette activité repose sur un texte support en rapport avec la thématique du projet et à celle de la séquence. Le texte a pour titre « Pour la protection de l'environnement ».

4.1.1. Les objectifs d'apprentissage

Les objectifs de l'apprentissage concernant cette leçon se résument en trois volets principaux :

1. Construire du sens à partir du texte
2. Lire et comprendre un texte argumentatif
3. Analyser un texte argumentatif

Ces objectifs se basent sur une activité fondamentale, celle de la lecture. Concernant le premier, il s'agit de construire du sens à partir d'un texte. Cela signifie interpréter et comprendre le contenu d'un texte de manière à en saisir les idées principales, les nuances et les intentions de l'auteur. C'est une compétence cruciale en lecture critique, car elle permet au lecteur de réellement appréhender ce que le texte communique, au-delà des simples mots. Les étapes⁵³ pour construire du sens à partir d'un texte se résument comme suit :

⁵³ Guerid, Khaled, « Cours de Compréhension et expression écrite », 3^{ème} année licence, université Mohamed Khider, Biskra, 2021.

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

1. Identifier les idées principales : Repérer les thèmes centraux et les arguments clés du texte.
2. Comprendre le contexte : Tenir compte du contexte historique, culturel, ou situationnel dans lequel le texte a été écrit.
3. Déchiffrer le vocabulaire : S'assurer de la compréhension des mots et expressions utilisés, y compris les termes techniques ou les idiomes.
4. Repérer les relations logiques : Identifier les relations cause-effet, les comparaisons et les contrastes dans le texte.
5. Faire des inférences : Lire entre les lignes pour comprendre les implications et les idées non directement exprimées.
6. Synthétiser l'information : Regrouper les différentes informations et idées pour obtenir une vue d'ensemble cohérente.

Le deuxième objectif est réservé à la lecture et la compréhension d'un texte argumentatif. Lire et comprendre un texte argumentatif implique d'analyser les arguments présentés par l'auteur, de comprendre leur structure et d'évaluer leur pertinence et leur validité. Les textes argumentatifs cherchent à persuader ou convaincre le lecteur d'un point de vue spécifique. Les étapes pour lire et comprendre un texte argumentatif se présentent de la manière suivante :

1. Identifier la thèse : Déterminer la position principale ou l'argument central que l'auteur défend.
2. Reconnaître les arguments et sous-arguments : Repérer les points de soutien qui appuient la thèse principale.
3. Analyser les preuves : Examiner les données, les faits, les citations et autres preuves que l'auteur utilise pour soutenir ses arguments.
4. Évaluer la logique : Vérifier la cohérence et la logique des arguments. Identifier les potentielles failles logiques ou les arguments fallacieux.
5. Comprendre la structure du texte : Analyser comment le texte est organisé (introduction, développement, conclusion) et comment chaque partie contribue à l'argument global.

Le troisième objectif porte sur l'analyse d'un texte argumentatif et qui consiste à évaluer de manière critique les arguments présentés, à en examiner la validité, la force

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

persuasive, et les techniques rhétoriques utilisées par l'auteur. Cela permet non seulement de comprendre le texte en profondeur, mais aussi de développer des compétences en pensée critique et en évaluation des arguments. Pour analyser un texte argumentatif, nous devons suivre les présentes étapes.

1. Décomposer les arguments : Identifier les arguments principaux et secondaires, et examiner la manière dont ils sont construits.
2. Évaluer les preuves : Analyser la qualité et la pertinence des preuves présentées. Vérifier leur source et leur crédibilité.
3. Identifier les techniques rhétoriques : Repérer les outils de persuasion utilisés (ethos, pathos, logos) et leur efficacité.
4. Détecter les biais et les présupposés : Identifier les biais potentiels de l'auteur et les hypothèses sous-jacentes qui pourraient influencer l'argumentation.
5. Critiquer la logique : Rechercher les éventuelles erreurs logiques ou sophismes qui affaiblissent l'argumentation.
6. Considérer les contre-arguments : Évaluer si l'auteur a pris en compte et répondu de manière adéquate aux contre-arguments.

4.1.2. Préparation pré pédagogique

4.1.2.1. Choix du support écrit

Les recherches sur l'apprentissage de la lecture se font, selon Véronique Quanquin, autour de deux dimensions essentielles : « l'identification de mots et la compréhension »⁵⁴. Le choix d'un texte support se fait donc, en grande partie, en fonction de ces deux critères. L'enseignante a procédé, dans son choix du texte support, sur un ensemble d'éléments⁵⁵ qui sont en relation avec les critères cités. Cette phase de préparation de la leçon permettra de proposer aux élèves un support écrit adapté à leurs niveaux, les besoins et leurs exigences.

4.1.2.2. L'élaboration du questionnaire de compréhension globale

⁵⁴ Quanquin, Véronique « Le texte dans l'apprentissage de la lecture en cours préparatoire : analyse et description », Congrès Mondial de Linguistique Française, section, Didactique et enseignement, français langue maternelle, français langue seconde, Paris, France, 2008, disponible sur : www.linguistiquefrancaise.org, consulté le, 05.09.2023.

⁵⁵ Voir la grille de choix des textes de Guerid, Khaled, présentée en annexe.

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

Le questionnaire de compréhension doit être conçu, selon K. Guerid, dans le but « d'éviter d'éteindre l'intérêt de l'élève et engager un comportement positif face à l'imprimé, en suscitant chez lui la curiosité, le goût de s'informer et surtout le plaisir de lire. »⁵⁶ Pour y parvenir, l'auteur propose plusieurs possibilités qui peuvent être envisagées lors de la conception du questionnaire.

- Certaines questions telles que : Qui est l'auteur du texte ? D'où est extrait ce texte ? De quelle œuvre est extrait ce texte ? peuvent être posées oralement afin d'attirer l'attention de l'élève sur les éléments du paratexte.
- La question qui concerne le titre et qui se pose souvent de la manière suivante : « Quel est le titre du texte ? » peut être remplacée par d'autres dont la réponse suscite une réflexion. La question peut donc être posée comme suit : « Qu'annonce le titre ? », « Que nous apprend le titre ? », « D'après le titre, de quoi va probablement parler ce texte ? », ou encore « Peux-tu imaginer à partir du titre le contenu de ce texte ? »
- Certaines questions doivent être posées d'une manière qui stimule la curiosité et incite l'élève à lire en lui proposant des consignes comme « Trouvez dans le 2^{ème} paragraphe... », « Relevez du 1^{er} paragraphe... » ou encore « la réponse se trouve dans telle ou telle partie du texte », ...

L'enseignante a procédé, lors de la préparation de la séance de compréhension de l'écrit, à l'élaboration du questionnaire destiné aux élèves en évitant certaines démarches classiques et en adaptant de nouvelles orientations qui visent les objectifs cités plus haut.

4.1.3. Les étapes de l'activité du jour

Les étapes de cette activité reposent sur un plan détaillé contenant les éléments suivants :

- A- Eveil de l'intérêt :** Une étape essentielle pour captiver l'attention des élèves et susciter leur curiosité.

⁵⁶ Guerid, Khaled, « Le choix des textes dans l'enseignement/apprentissage du FLE à l'école primaire », opcit, p. 392.

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

- C- **Observation et présentation du texte** : Introduire le texte et ses particularités ainsi que le contexte (fournir un aperçu du contexte historique, culturel ou social du texte et présenter l'auteur et son intention).
- D- **Lecture à haute voix faite par l'enseignante** : une lecture expressive qui permet d'oraliser le texte écrit
- E- **Analyse des éléments du para texte** : Examiner les éléments périphériques au texte principal pour enrichir la compréhension globale et qui se fait par des questions adressées aux apprenants.
- F- **Lecture silencieuse** : Lire le texte silencieusement (sous la supervision de l'enseignant), puis identifier les 3 parties du texte, les connecteurs d'énumérations, la thèse de l'auteur.
- G- **Lecture à haute voix de la part des élèves** : Evaluer la lecture des élèves et leur permettre de mieux comprendre le texte.
- H- **Analyse et exploitation linguistique** : confirmation ou infirmation des hypothèses.
- I- **Synthèse** : Evaluer les apprentissages lors de cette première étape en proposant un exercice à trous contenant des éléments déjà étudiés.

Grace à ces éléments, les élèves seront guidés à travers une approche structurée et interactive pour analyser un texte argumentatif, en passant de l'éveil de l'intérêt à une analyse détaillée et critique, tout en développant des compétences essentielles en lecture et en pensée critique.

4.1.4. la leçon choisie

Il s'agit d'une leçon de compréhension de l'écrit, nous avons choisi un texte du manuel de la 4^{ème} année moyenne dont le thème a une relation avec la 2^{ème} séquence du 3^{ème} projet de manuel scolaire, ce texte parle de la protection de l'environnement, nous avons choisi ce texte selon le niveau des apprenants de la 4^{ème} année moyenne, car il contient des expressions simples et des mots faciles adaptés au niveau des apprenants.

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

4.1.5. Déroulement de la séance

A- Étape1 : Eveil de l'intérêt

Après avoir tracé la date du jour et l'intitulé de la leçon sur le tableau, l'enseignante a fait un petit rappel sur le thème abordé dans le document de la compréhension orale en posant les questions suivantes :

- Quel est le thème abordé dans le support audio visuel qu'on a présenté dans la séance de compréhension de l'oral ?
- Est-ce que les habitants de la ville KASAR TAFILELT respectent les règles de la propreté ?
- à travers la vidéo, quelles sont les caractéristiques de la ville ?

Réponses obtenues		
Première question	« la ville KASAR TAFILELT »	12 élèves
	«La ville éco citoyenne »	05 élèves
	Aucune réponse	11 élèves
Deuxième réponse	Oui	20 élèves
	Non	05 élèves
	Aucune réponse	03 élèves
Troisième question	Plusieurs réponses acceptées	16 élèves
	Réponses en arabe	03 élèves

Commentaire

Pour la première question, 12 élèves ont répondu par « la ville KASAR TAFILELT », 5 parmi eux ont dit «La ville éco citoyenne » et 11 n'ont donné aucune réponse.

La majorité des élèves ont répondu par l'affirmative à la deuxième question, alors qu'un petit nombre seulement ont choisi la réponse « non ».

Quant à la troisième question, l'enseignante a accepté toutes les réponses qui étaient variées : (éco citoyenne, ville durable, avant gardiste, ville du désert, à des ruelles étroites, pas de béton mais de la pierre, du plâtre, et de la chauxetc. Certains élèves ont eu un problème à s'exprimer en français et ont donné leurs réponses en arabe.

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

L'intérêt de cette partie de la séance réside dans les précieuses informations qu'elle fournit sur l'interaction entre les élèves et l'enseignante. En écoutant attentivement les réactions de l'enseignante, les élèves ont pu interpréter les inflexions et les émotions transmises par l'enseignante, ce qui enrichit leur compréhension globale. La série de questions orales posées par l'enseignante devient alors un outil crucial pour observer comment les élèves réagissent et interagissent

Lors de ces échanges, on a pu évaluer la capacité des élèves à exprimer leurs pensées de manière spontanée, à formuler des réponses sans support écrit, et à participer activement à la discussion. Les questions orales ont révélé également la dynamique de la classe : quels élèves prennent l'initiative de répondre, comment ils interprètent les questions posées, et de quelle manière ils interagissent avec leurs pairs et leur enseignante. Par exemple, certains élèves se montraient plus confiants et participer volontiers, tandis que d'autres ont hésité, révélant ainsi des différences dans les styles d'apprentissage et les niveaux de l'aisance en communication orale.

B- Étape 2 : Observation et présentation du texte

- **L'observation du texte**

L'enseignante a demandé aux élèves d'observer le texte puis, elle pose des questions concernant les éléments périphériques de ce dernier. Les apprenants ont été capables de repérer la forme générale de texte (le titre, la source les paragraphes.) Ensuite, l'enseignante demande aux apprenants de faire des observations et des hypothèses pour découvrir l'idée générale du texte. Enfin, elle leur a posé la question suivante : Que contient le texte ? Que voyez-vous ?

Quelques élèves (08) ont répondu par «des parties » et 05 élèves seulement ont trouvé la réponse juste.

- **hypothèses de sens**

Pour engager les élèves à la lecture du texte et à la recherche, l'enseignante leur a donné la question suivante : D'après- vous de quoi parle le texte ?

L'enseignante a accepté toutes les réponses que les élèves ont présentées, les écrivant systématiquement sur le tableau. Cette approche inclusive encourage les apprenants à

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

participer sans crainte de se tromper, créant ainsi un environnement d'apprentissage ouvert et collaboratif. Les élèves ont souvent fourni des réponses de manière collective, contribuant à une dynamique de classe où les idées sont partagées et discutées en groupe. Cependant, cette méthode présente également des défis, notamment la difficulté de distinguer ceux qui ont réellement compris le texte de ceux qui se contentent de suivre le mouvement collectif. En acceptant toutes les réponses sans discrimination, il devient compliqué pour l'enseignante d'identifier les élèves qui ont saisi les nuances du texte et ceux qui n'ont pas encore atteint ce niveau de compréhension. Cette situation souligne l'importance de diversifier les techniques d'évaluation pour obtenir une image plus précise des compétences individuelles de chaque élève, et d'utiliser des approches complémentaires pour s'assurer que tous les apprenants progressent de manière satisfaisante.

C- Étape 03 : Lecture silencieuse : vérification des hypothèses

Cette étape a été constituée des démarches suivantes :

- L'enseignante a demandé aux élèves de lire, pendant 15 minutes, silencieusement le texte pour qu'ils puissent vérifier par eux-mêmes les hypothèses de sens.
- Les apprenants lisent le texte silencieusement.
- Quelques élèves (15 élèves) ont été invités à lire, à tour de rôle, des fragments du texte à haute voix.

Après une lecture silencieuse effectuée par l'ensemble des élèves et au cours de laquelle, l'enseignante se déplaçait entre les rangs pour surveiller cette activité, une lecture à haute voix leur est proposée et dont les remarques ont été présentées dans le tableau suivant :

Tableau : Remarques faites sur la lecture à haute voix

Éléments visés par l'observation	% des réactions
---	------------------------

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

Reconnaissance de la phrase	55 %
Reconnaître les types de phrases/ponctuations.	60%
Rapport syntaxe-sens de la phrase	40 %
Reconnaissance du vocabulaire de base	65 %
Reconnaitre la ponctuation	60%
Marques : genre et nombre	50%
Marques : personne – temps	60%
Lecture orale expressive	40 %
Saisir l'ordre chronologique d'un texte	50%
Saisir l'organisation du message	40 %

Commentaire :

Nous avons remarqué une différence notable dans la qualité de la lecture à haute voix chez les apprenants, reflétant une diversité de compétences et de niveaux de maîtrise du français. Certains élèves se distinguent par une lecture fluide et expressive, capable de captiver l'audience et de transmettre avec précision les émotions et les nuances du texte. Leur prononciation est claire, leur intonation appropriée, et ils manifestent une bonne compréhension du contenu qu'ils lisent.

En revanche, d'autres apprenants rencontrent des difficultés plus marquées : leur lecture peut être hésitante, marquée par des pauses fréquentes, des erreurs de prononciation, et une intonation monotone. Ces élèves semblent moins à l'aise, et leur manque de confiance peut être perceptible dans leur voix.

Cette disparité dans les compétences de lecture à haute voix peut être attribuée, d'après leur enseignante, à plusieurs facteurs, tels que des différences dans l'exposition préalable à la langue, le niveau de pratique individuelle, et la confiance en soi. Elle souligne également l'importance de fournir un soutien adapté à chaque élève.

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

Pour les apprenants moins performants, des exercices ciblés de prononciation, des activités de lecture guidée, et des encouragements constants peuvent aider à améliorer leurs compétences. Pour ceux qui lisent déjà bien, des défis supplémentaires, comme la lecture de textes plus complexes ou la participation à des activités théâtrales, peuvent être proposés pour continuer à développer leur aptitude.

Reconnaître et comprendre ces différences permet de mettre en place des stratégies pédagogiques différenciées, visant à renforcer les points faibles et à capitaliser sur les points forts de chaque élève. Ainsi, tous les apprenants peuvent progresser à leur rythme et atteindre un niveau de compétence en lecture à haute voix qui reflète leur potentiel maximal.

Contrairement à la première séance où l'enseignante n'a pas demandé aux élèves de lire le texte à haute voix, cette étape a été intégrée de manière significative lors de la deuxième séance, jouant un rôle crucial dans l'amélioration de la compréhension du texte par les élèves. En invitant les apprenants à lire le texte eux-mêmes, l'enseignante a créé une opportunité pour chaque élève de s'engager activement avec le contenu, ce qui a favorisé une compréhension plus profonde et personnelle du matériel. Cette activité de lecture à haute voix a permis aux élèves de décortiquer le texte, de prêter attention à la prononciation correcte des mots, et de saisir les nuances de la langue utilisée.

De plus, la lecture à haute voix par les élèves a encouragé un environnement d'apprentissage participatif et interactif. Elle a donné aux apprenants la possibilité de s'entraîner à l'articulation et à l'intonation, et d'améliorer leur fluidité de lecture. En entendant leurs camarades lire, les élèves ont également pu se confronter à différentes vitesses et styles de lecture, ce qui a enrichi leur expérience d'apprentissage collective. Cette méthode a permis aux élèves de se concentrer davantage sur le texte, de poser des questions sur les parties qu'ils trouvaient difficiles, et de discuter ensemble des aspects du texte qui nécessitaient une clarification supplémentaire.

Cette approche contrastait nettement avec la première séance où l'absence de lecture à haute voix par les élèves avait limité leur interaction directe avec le texte. En permettant aux élèves de lire à haute voix lors de la deuxième séance, l'enseignante a non seulement aidé à renforcer leur compréhension du texte, mais elle a aussi soutenu

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

le développement de leurs compétences orales et leur confiance en soi. Cette expérience a souligné l'importance de l'inclusion d'activités de lecture à haute voix dans les séances de compréhension de l'écrit, montrant qu'elles peuvent être un outil pédagogique efficace pour améliorer la compréhension et l'engagement des élèves.

D- Étape 04 :

L'enseignante a proposé aux élèves un questionnaire de compréhension de l'écrit qu'elle a écrit au tableau. Les élèves l'ont repris dans leurs cahiers. Cette étape est la plus importante de notre travail pratique. Ce questionnaire a été conçu pour évaluer de manière précise et détaillée la compréhension du texte par les élèves, en ciblant divers aspects tels que la compréhension globale, l'analyse des détails, l'interprétation des nuances, et la capacité à inférer des informations implicites. En intégrant ce questionnaire dans la séance, nous avons pu obtenir des données quantifiables et qualitatives sur les compétences en compréhension écrite des apprenants.

Questionnaire

1. Le type du texte est :
a-Explicatif à visée narrative.
b-Narratif à visée argumentative.
c-Explicatif à visée argumentative.
2. Quel est le thème abordé dans ce texte ?
3. Quelle est la thèse défendue par l'auteur ?
4. Pourquoi La protection de l'environnement désormais un sujet primordial en ces derniers temps ?
5. Quel est le premier argument utilisé par l'auteur ?
6. L'auteur a cité dans cet argument deux conséquences de la pollution quelles sont ces conséquences ?
7. Relève dans le premier argument un exemple.
8. Dans le 3^{ème} argument, l'auteur explique l'importance de la biodiversité pour l'homme. Relève la phrase qui le montre.
9. Qui peut me remplacer les connecteurs d'énumération utilisés dans ce texte par d'autres connecteurs ?
10. Cherchez dans le texte des mots de la même famille que protéger-pollution.

Cette étape était essentielle pour plusieurs raisons. Premièrement, elle nous a permis de mesurer l'efficacité des différentes stratégies pédagogiques employées au cours des séances précédentes. En comparant les réponses des élèves aux questions du

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

questionnaire, nous avons pu identifier les zones de compréhension solide et les domaines nécessitant une attention particulière. Deuxièmement, le questionnaire a servi de moyen pour encourager les élèves à réfléchir de manière critique et analytique sur le texte, renforçant ainsi leurs compétences en lecture et en compréhension.

De plus, cette phase nous a offert l'opportunité d'observer la capacité des élèves à gérer des tâches de compréhension de manière autonome. Les réponses fournies ont révélé non seulement leur niveau de compréhension, mais aussi leur capacité à appliquer des stratégies de lecture efficaces, telles que la recherche d'informations clés, la déduction de significations à partir du contexte, et la synthèse des informations.

Les résultats du questionnaire ont également constitué une base solide pour nos analyses comparatives entre les différentes séances de compréhension de l'écrit. En examinant les progrès des élèves au fil du temps, nous avons pu évaluer l'impact de notre intervention pédagogique et ajuster nos méthodes en conséquence. Ainsi, cette étape du questionnaire de compréhension de l'écrit s'est avérée être un élément central de notre recherche pratique, fournissant des insights précieux et guidant notre approche pour améliorer l'enseignement de la compréhension de l'écrit en classe.

4.1.6. Résultats obtenus

Après le déroulement de la phase réservée au questionnaire, nous avons pu obtenir des résultats selon des critères bien déterminés en fonction de nos objectifs de recherche. Ces résultats se présentent comme suit :

Critère	résultats									
Compréhension de la question posée	A	A	A	B	A	I	A	B	A	A
Repérage de la réponse	A	A	I	I	A	I	B	B	A	A
Formulation de la réponse (sur le plan linguistique)	A	A	I	I	A	I	I	I	I	A
Réponses obtenues	Données en chiffre (nombre d'élèves)									
Réponse complète	12	07	03	02	12	05	02	01	10	15
Réponses correctes	15	10	05	08	15	07	05	03	12	18
Réponses fausse	03	02	05	02	03	05	08	09	02	01

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

Accepté : A

Passable : B

Insuffisant : I

4.2. Comparaison des résultats :

Une étude comparative entre les résultats obtenus va permettre de mieux saisir les apports que peut avoir l'utilisation de la lecture silencieuse dans la séance de la compréhension de l'écrit, Les résultats ont été regroupés dans un tableau unique afin d'y faciliter la compréhension de l'écrit.

Tâches	1ère science	2ème science
	Nombre de participants	Nombre de participants
Participation au débat	9	17
Réponses aux questions	06	14
Réponse juste	04	08
Réponse fausse	05	03

Après une étude comparative des données de la première et de la deuxième séance, il apparaît que des écarts notables existent concernant chacun des éléments représentés dans le tableau : participation au débat, réponses aux questions, réponses justes, et réponses fausses. Ces écarts s'expliquent par le fait que les étapes introduites dans la leçon concernée par l'expérimentation ont donné des résultats satisfaisants. Voici une analyse détaillée des résultats observés :

1. Participation au débat : La participation des élèves aux débats a considérablement augmenté lors de la deuxième séance. Les nouvelles méthodes pédagogiques mises en place, telles que la mise en contexte des textes et l'encouragement à la réflexion critique, ont permis aux élèves de se sentir plus à l'aise et confiants pour exprimer leurs opinions. Les débats structurés ont facilité l'engagement actif et ont incité davantage d'élèves à participer, enrichissant ainsi les discussions en classe.
2. Réponses aux questions : Le nombre de réponses aux questions a également montré une augmentation notable. Les stratégies pédagogiques adoptées,

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

comme l'introduction de questionnaires de compréhension bien conçus et adaptés au niveau des élèves, ont stimulé leur intérêt et leur motivation à répondre. De plus, le temps accordé à la réflexion et l'aide fournie pour repérer les réponses dans le texte ont encouragé une participation plus active et réfléchie.

3. Réponses justes : L'augmentation du nombre de réponses justes est un indicateur clair de l'efficacité des nouvelles étapes pédagogiques. La lecture silencieuse, suivie de la lecture à haute voix, a amélioré la compréhension et la mémorisation des informations clés. Les discussions en groupe et les débats ont permis aux élèves de clarifier leurs idées et de corriger leurs erreurs de compréhension, conduisant ainsi à une plus grande précision dans leurs réponses.
4. Réponses fausses : En parallèle, le nombre de réponses fausses a diminué de manière significative. Les indices fournis pour repérer les réponses et les questions formulées de manière adaptée ont réduit les confusions et les erreurs. L'approche plus structurée et interactive de la leçon a permis aux élèves de mieux saisir les concepts et les informations présentées, minimisant ainsi les malentendus.

Les étapes introduites dans la leçon ont eu donc un impact positif sur la compréhension de l'écrit chez les élèves. L'augmentation de la participation aux débats, le nombre de réponses aux questions, ainsi que l'amélioration de la précision des réponses montrent que les stratégies pédagogiques appliquées ont été efficaces. Ces résultats satisfaisants démontrent que l'adoption de techniques interactives, contextuelles et réfléchies peut significativement améliorer l'apprentissage et la compréhension des textes écrits. Les élèves sont non seulement plus engagés, mais également plus capables de comprendre et d'analyser les écrits.

5. Synthèse

Revoir les démarches appliquées en classe de FLE (Français Langue Étrangère) pour les séances de compréhension de l'écrit est plus qu'important. En effet, une grande partie des leçons échouent souvent à atteindre leurs objectifs (1^{ère} séance de la partie pratique) en raison de démarches pédagogiques insuffisantes ou d'une préparation

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

préalable inadéquate. Les méthodes traditionnelles, qui peuvent être trop rigides ou non adaptées aux besoins spécifiques des apprenants, ont souvent du mal à engager les élèves de manière significative. Cette lacune dans la pédagogie peut entraîner une compréhension superficielle des textes, un manque d'intérêt pour la lecture et, finalement, une progression limitée dans l'apprentissage du français.

L'insuffisance des démarches pédagogiques se manifeste souvent par une approche centrée sur l'enseignant, où les élèves jouent un rôle passif, ce qui est le cas pour notre 1^{ère} leçon. Dans ces scénarios, les élèves sont rarement encouragés à interagir avec le texte de manière critique ou personnelle. Ils peuvent se retrouver à répondre à des questions fermées et prévisibles qui n'exigent pas de réflexion approfondie ou de connexion avec leurs propres expériences et connaissances. En conséquence, leur compréhension reste souvent en surface, sans réellement pénétrer les nuances et les subtilités du texte. Une telle approche ne développe pas les compétences nécessaires à une lecture analytique et critique, compétences pourtant fondamentales pour une maîtrise avancée de la langue.

De plus, une préparation pré-pédagogique (choix du texte, conception du questionnaire, gestion des étapes de la leçon) inadéquate peut gravement nuire à l'efficacité des leçons. Une leçon mal planifiée, sans objectifs clairs et sans prise en compte des besoins et niveaux des élèves, risque de manquer sa cible. Par exemple, si le choix des textes n'est pas adapté au niveau de compétence linguistique des élèves, ceux-ci peuvent se retrouver face à des textes trop complexes ou, au contraire, trop simples, entraînant frustration ou ennui. De même, sans une réflexion préalable sur les méthodes d'enseignement les plus appropriées, les activités proposées peuvent manquer de cohérence et de progression, rendant l'apprentissage décousu et inefficace.

Pour remédier à ces problèmes, il est essentiel d'adopter une approche plus dynamique et interactive de l'enseignement de la compréhension de l'écrit en FLE. Cela implique une planification rigoureuse, basée sur une analyse approfondie des besoins des élèves, ainsi qu'une sélection judicieuse des textes et des activités (voir grille de choix des textes en annexe). Les enseignants doivent être formés et encouragés à utiliser des méthodes qui mettent les élèves au centre du processus d'apprentissage (imprégnation, lecture silencieuse, lecture à haute voix), en les incitant à lire, à poser des questions, à discuter, à débattre et à réfléchir de manière critique sur les textes qu'ils lisent. En

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

intégrant des stratégies variées, les enseignants peuvent rendre les leçons plus engageantes et pertinentes.

Enfin, il est important également d'évaluer régulièrement l'efficacité des démarches pédagogiques mises en place. Cela peut se faire par le biais de feedbacks des élèves, d'auto-évaluations par les enseignants, et d'observations en classe. En identifiant ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas, les enseignants peuvent continuellement adapter et améliorer leurs pratiques pédagogiques. Revoir et ajuster les démarches appliquées en classe de FLE pour les séances de compréhension de l'écrit n'est pas seulement important, c'est essentiel pour assurer un apprentissage significatif et durable, permettant aux élèves de développer une véritable maîtrise de la langue française.

Chapitre 03 : La compréhension de l'écrit entre réalité(s) du terrain et ses implications pédagogiques

Conclusion

En conclusion, le travail pratique mené auprès des élèves de la 4^{ème} année moyenne, et qui a eu pour but de relever les difficultés en compréhension de l'écrit en FLE, s'est appuyé sur l'observation de classe lors d'une séance de compréhension de l'écrit et qui a permis de mettre en lumière de nombreuses carences chez les élèves.

Face à ces difficultés, une expérimentation a été réalisée en proposant des démarches telles que la lecture à haute voix, l'analyse et l'exploitation linguistique des textes et en transformant les étapes de la leçon et celles relatives à sa préparation nous a donné des résultats probants. Ils ont démontré, en effet, un impact positif et significatif sur la compréhension de l'écrit des élèves, soulignant ainsi l'efficacité de ces démarches pédagogiques pour renforcer leurs compétences en lecture ainsi qu'en compréhension de l'écrit.

Conclusion générale

Conclusion générale

La compréhension de l'écrit occupe une place centrale dans l'apprentissage des langues étrangères. Au sein de la classe de FLE, elle revêt une importance particulière, car elle permet aux apprenants d'accéder à des textes variés, de développer leur culture et de renforcer leurs compétences linguistiques.

Dans notre étude, nous avons exploré les enjeux et les difficultés liés à la compréhension de l'écrit chez les apprenants de la 4^{ème} année moyenne. Nous pouvons affirmer que la compréhension de l'écrit est une opération qui évolue et progresse en fonction de divers facteurs, cette activité mentale est passée d'une simple réception passive à une conception interactive impliquant trois variables indissociables : le texte, le lecteur et le contexte.

De ce fait, les difficultés de compréhension de l'écrit sont donc intrinsèquement liées à plusieurs facteurs interdépendants : le texte lui-même, le lecteur et le contexte d'apprentissage. Tout d'abord, la complexité du texte, qu'elle soit due à sa structure, à son vocabulaire ou à sa syntaxe, peut constituer un obstacle majeur pour les lecteurs, surtout s'ils manquent de compétences linguistiques ou de connaissances préalables. Ensuite, le lecteur lui-même joue un rôle important : ses compétences en lecture, sa motivation, ses intérêts et ses stratégies de lecture influencent directement sa capacité à comprendre un texte. Enfin, le contexte d'apprentissage, y compris les méthodes pédagogiques utilisées, l'environnement de la classe et le soutien disponible, peut grandement influencer la façon dont les élèves abordent et comprennent les textes. Ainsi, améliorer la compréhension de l'écrit nécessite une approche qui tient compte de ces trois dimensions essentielles. Cela nécessite par conséquent une approche pédagogique adaptée pour aider les élèves à surmonter ces difficultés, des experts proposent un ensemble de solutions qui peuvent aider les apprenants pour mieux comprendre un écrit :

- Prendre en charge les élèves ayant des difficultés de compréhension en lecture, élaborer des programmes de formation et des stratégies d'enseignement automatisées, et intensifier les activités.
- Intensifier et soutenir les séances de la lecture;
- Diversifier les stratégies de lecture pour améliorer et maîtriser la compréhension.

Conclusion générale

- Adapter les textes au niveau réel des apprenants en tenant compte de leur âge et de leur degré d'intelligence et augmenter le volume horaire consacré au FLE
- Motiver les apprenants à sélectionner des textes en lien avec l'actualité, et éviter que l'élève ressente qu'il doit accomplir un travail pour des fins d'évaluation.

En effet, soutenir les élèves en difficulté en lecture, il est essentiel de développer des programmes de formation et des stratégies d'enseignement personnalisées et automatisées. Cela inclut l'intensification et le soutien des séances de lecture, avec une diversification des stratégies pour améliorer la maîtrise de la compréhension.

Il est également important d'adapter les textes au niveau réel des apprenants, en tenant compte de leur âge et de leur niveau de compétence, tout en augmentant le temps consacré à l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). Pour stimuler l'engagement des apprenants, il est recommandé de choisir des textes pertinents et d'actualité, tout en évitant que les élèves perçoivent la lecture comme une tâche uniquement liée à l'évaluation.

Nous avons choisi de travailler sur la compréhension de l'écrit car nous la considérons comme un élément fondamental dans l'enseignement d'une langue étrangère et l'une des compétences clés du cycle moyen. Notre recherche vise à mettre en lumière les processus de compréhension de l'écrit et les difficultés rencontrées par les élèves de quatrième année moyenne. Nous analyserons ce processus et ces difficultés afin de trouver des solutions à ces problèmes de compréhension.

Durant notre observation, nous avons trouvé que les élèves de 4ème année moyenne trouvent une grande difficulté pour comprendre un texte écrit, Cela s'explique par leur manque de lecture et leur faible intérêt pour la langue française

Ainsi, Nous avons également observé que la lecture est essentielle et très bénéfique pour améliorer la compétence de compréhension de l'écrit, car la lecture est la clé de voute dans ce type d'apprentissage, celui d'une langue étrangère. C'est pourquoi, il est présentement plus qu'essentielle de revoir les démarches de son enseignement pour donner aux élèves la possibilité de progresser et d'évoluer pour pouvoir vivre dans un monde en perpétuel devenir.

Références Bibliographiques

Référence bibliographiques

Ouvrages

- ADAM JEAN-MICHEL, Linguistique textuelle, des genres de discours aux textes, Nathan, Paris, 1999, P29.
- ADAM JEAN-MICHEL, la lecture , Paris , 1991
- Bentaifour Belkacem, Didactique du texte littéraire : choisir et exploiter un texte pour la classe, Thala Edition, Alger, 2009, p.92
- Cicurel, Francine. Lectures Interactives en Langue Étrangère. Paris: Hachette, 1991
- Cicurel, Francine. Lectures Interactives en Langue Étrangère. Paris: Hachette, 1991.
- Fayoul, M., Matriser la lecture . poursuivre l'apprentissage de la lecture de 8 à 11 ans, Ed, Odile Jacob, 2000
- GIASSON JOCELYNE, la compréhension en lecture, 3ème édition. Boecklet Larcier s. a., Paris, 2007,
- Goigoux Roland, Les difficultés de compréhension en lecture mieux comprendre pour mieux intervenir, CRDP d'Aquitaine, 2002,
- Gérard Vignen, enseigner le français comme langue seconde, CLE international, Evreux (Eure) 2001 pp48-49
- Moirand Sophie, Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère, CLE internationale, Paris, 1979, p. 08
- MARISE Bianco, de la langage oral à la compréhension de l'écrit, presses universitaire de Grenoble, 2010, p11
- Sofie Morand Michel : « les activités d'apprentissage en classe de langue », Ed Hachette, 1998.
- Vigner, Gérard Lire : du texte au sens : éléments pour apprentissage et enseignement de la lecture, CLE international, Paris, 1979, p. 10.

Revue et dictionnaires

- Galisson et Coste, dictionnaire de didactique des langue, Hachette, 1976,
- GALISSON ROBERT , dictionnaire de didactique des langue, Paris, 1976,
- Jean-Pierre Cuq, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second, Paris, 2003,

Articles

Référence bibliographiques

- Bachir Ben Salah, la compréhension écrite, obstacle et pédagogie possible revues des sciences humaine, université Mohamed Khider, Biskra, N : 04, mai 2003.
- Bakli, Nassima et Hadeif, Ahmed, « L'estime de soi chez les lycéens redoublants », LAPSI N°9, Décembre 2012, pp. 113-123.
- BERTONI DEL GUERCIO , G, BERTOLUCCI , E, et MATHIERRY. A, Enseignement de la langue et enseignement de la littérature, Le français dans le monde-no 227, 1979.
- Guerid, Khaled, «La littérature algérienne d'expression française comme vecteur de l'identité culturelle dans les manuels de FLE », Revue Lingua, Language and Culture, 1/2019, pp.123-137 Document disponible sur : <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=822734>
- Gaouaou , « L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et la quête d'une nouvelle approche avec les autres cultures », in, Synergies Algérie n° 4 - 2009 pp. 209-216
- Pellaud, Francine et al, « Développer la confiance en soi à travers une transformation des pratiques d'évaluation », Revue Francophone du Développement Durable, 2019 – HS n°7 pp. 1 - 12.
- RICHER Jean jacques, Le français dans le monde-No 227
- Reuter, Yves, « La pédagogie de l'erreur : La didactique du FLE en exemple », Revue Paradigmes, vol. IV- n° 02 - mai. 2021, pp. 209- 216
- Soussi Anne, Nidegger Christian. Les compétences en compréhension de l'écrit des élèves romands de 9e année. In: *La Lettre de la DFLM*, n°30, 2002/1. pp. 23-27

Guide et manuels

- Programme officiel de la 4^{ème} année moyenne, ONPS, 2018

Cours

- Guerid, Khaled, « Cours de Compréhension et expression écrite », 3^{ème} année licence, université Mohamed Khider, Biskra, 2021.

Thèse et mémoire

Référence bibliographiques

- Guerid, Khaled, « Le choix des textes dans l'enseignement/apprentissage du FLE à l'école primaire », thèse de doctorat en didactique des langues-cultures, Université de Biskra, 2018
- Kelamta Noureddine. Difficultés et processus de compréhension de l'écrit en FLE, Mémoire de magister, option didactique, université Mohamed kheider -Biskra, 2015.
- Zhang Xin, Image et enseignement des stratégies de la compréhension écrite en cours de FLE cas des apprenants chinois adultes, association ALAFA , mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de master en didactique des langues, option : français langue étrangère , université de lorrain , 2019/2020, .

Sites

- Définition disponible dans le site du Centre National des Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL), document disponible sur :
- [https://www.cnrtl.fr/definition/onomasiologie#:~:text=%C3%89tude%20s%C3%A9mantique%20consistant%20en%20une,vers%20l'id%C3%A9e%20\(Ling.](https://www.cnrtl.fr/definition/onomasiologie#:~:text=%C3%89tude%20s%C3%A9mantique%20consistant%20en%20une,vers%20l'id%C3%A9e%20(Ling.)
- De Vinci, Léonard, cité par, Giordan, André et al, « L'erreur en pédagogie », DOSSIER THÉMATIQUE, École changer de cap, document disponible sur : https://www.ecolechangerdecap.net/IMG/pdf/dossier_erreur.pdf
- Plate-forme d'enseignement, Didactique de la discipline et littérature française III, p5, www.efad.ufc.dz
- <http://www.chairedefrancais-ufar.am/file/ACE1.pdf>
- [http : //www.smeno.com](http://www.smeno.com) consulté le 27-04-2022, à 23 : 19
- Quanquin, Véronique « Le texte dans l'apprentissage de la lecture en cours préparatoire : analyse et description », Congrès Mondial de Linguistique Française, section, Didactique et enseignement, français langue maternelle, français langue seconde, Paris, France, 2008, disponible sur : www.linguistiquefrancaise.org, consulté le, 05.09.2023.

Annexes

Annexe 01 : Texte support de la 1^{ère} séance

La déforestation

Chaque année des millions d'hectares de forêts sont coupés ou arrachés pour conquérir zones cultivables ou exploiter le bois.

L'homme est entrain de détruire | le poumon naturel de la terre, Bien que les écologistes tirent la sonnette d'alarme, il continue son massacre.

Sans les forêts, la terre ne serait pas habitable. En effet, par le mécanisme de la photosynthèse, les plantes et les arbres produisent l'oxygène qui permet aux hommes de respirer. La forêt absorbe aussi le gaz carbonique, éliminant ainsi une source de pollution .

De plus, les forêts abritent des millions d'espèces de plantes et d'animaux : les spécialistes estiment que l'ensemble des forêts renferment 50% des êtres vivants de la planète. Ainsi, la déforestation cause la disparition de nombreuses espèces de plantes et d'animaux vivant dans la forêt. Enfin, les arbres et les forêts jouent un rôle très important dans la stabilité des sols car ils forment un rempart naturel contre l'érosion.

En conclusion, la forêt est une richesse commune à tous les habitants de la terre . Il est de notre devoir de respecter et protéger ce patrimoine pour le laisser intact aux générations futures.

Annexe 02 : questionnaire de 1 ère séance

1- D'après le titre, dans ce texte, on parle :

-Des forets des menacées et coupées

- De la plantation des arbres.

- De la préservation des forêts.

2- Pourquoi les hommes coupent-ils les arbres de la forêt ?

3- Est-ce que l'homme est conscient des dangers de la déforestation

Trouve dans le texte une expression qui justifie ta réponse.

4- Que provoque la déforestation ?

5_ Réponds par « vrai » ou « faux » :

La forêt est une source de pollution.

La forêt représente un abri naturel pour les êtres vivants
Des millions d'hectares de forêts sont coupés par l'homme.

La forêts protègent les sols contre l'érosion.

6 Relève les bienfaits de la forêt ?

7-Trouve dans le texte : - un mot de la même famille que « forêt ».
- le champ lexical de la forêt

8 «Sans les forêts, la terre ne serait pas habitable »

- Quel est le rapport logique dans cette phrase

- À quel le temps est conjugué le verbe souligné ?

9- Quel est notre devoir envers les générations futures ?

Synthèse :

Complète l'énoncé ci-dessous par trois articulateurs pris dans la liste suivante
: L'environnement- faune - humaine - naturels.

Annexes

.....est tout ce qui nous entoure. C'est l'ensemble des éléments
.....et artificiels au sein duquel se déroule la vie.....

L'homme met l'environnement en danger et rend invivable pour lui, laet la
flore.

Annexe 03 : Fiche pédagogique de 2^{ème} séance

Fiche pédagogique

Niveau : 4^{ème} AM

Projet : 03

Séquence : 02

Activité : Compréhension de l'écrit

Titre du support : Pour la protection de l'environnement

Les objectifs d'apprentissage

*Construire du sens à partir du texte

*Lire et comprendre un texte argumentatif

*Analyser un texte argumentatif

Déroulement de l'activité du jour

1. Eveil de l'intérêt : petit rappel sur le thème abordé sur la dernière séance

2. Observation et présentation du texte :analyses des éléments du para texte

Titre, source, nombre de parties et paragraphes...etc

3-Hypothèses de sens :

D'après le titre et la source quel est le thème abordé dans ce texte ?

4-Lecture silencieuse : vérification des hypothèses

Lire le texte silencieusement (sous la supervision de l'enseignant), puis identifier les 3 parties du texte, les connecteurs d'énumérations, la thèse de l'auteur.

5-Analyse et exploitation linguistique : confirmation ou infirmation des hypothèses

Annexe 04 : Questionnaire de Compréhension

1. Le type du texte est :
 - a-Explicatif à visée narrative.
 - b-Narratif à visée argumentative.
 - c-Explicatif à visée argumentative.
2. Quel est le thème abordé dans ce texte ?
3. Quelle est la thèse défendue par l'auteur?
4. Pourquoi La protection de l'environnement désormais un sujet primordial en ces derniers temps ?
5. Quel est le premier argument utilisé par l'auteur ?
6. L'auteur a cité dans cet argument deux conséquences de la pollution quelles sont ces conséquences ?
7. Relève dans le premier argument un exemple.
8. Dans le 3^{ème} argument, l'auteur explique l'importance de la biodiversité pour l'homme. Relève la phrase qui le montre.
9. Qui peut me remplacer les connecteurs d'énumération utilisés dans ce texte par d'autres connecteurs ?
10. Cherchez dans le texte des mots de la même famille que protéger-pollution.

Annexe 05 : Texte support de 2^{ème} séance

Le texte

Pour la protection de l'environnement

La protection de l'environnement désormais un sujet primordial en ces derniers temps vu que L'environnement est la source non seulement de nourriture et d'eau potable, mais aussi la source de l'air que nous respirons Alors, pourquoi la protection de l'environnement est la question de survie pour l'être humain?

D'abord protéger l'environnement c'est protéger notre source de nourriture et d'eau potable car toute Pollution finit par se retrouver un jour dans notre nourriture : dans l'eau que nous buvons ou dans ce que nous mangeons. Et ces polluants peuvent nous faire développer des maladies ou des malformations.

En plus, l'air est absolument indispensable à notre survie. Nous ne pouvons pas survivre plus de quelques minutes sans respirer. L'air nous apporte l'oxygène, carburant de nos cellules. Nous devons donc veiller à ne pas polluer notre atmosphère. Nous ne devons pas y rejeter des gaz nocifs ou des particules dangereuses pour la vie.

Enfin, Protéger l'environnement, c'est préserver la biodiversité. Les plantes et les animaux peuvent Contribuer à notre santé. Car c'est parmi les espèces sauvages, parfois encore inconnues, que l'homme a découvert ou découvrira encore des médicaments.

En conclusion, pour assurer la survie et donc l'avenir de l'humanité, il est indispensable de protéger L'environnement aujourd'hui.

D'après le magazine ; santé et bien être.

Annexe 06

Grille pour le choix des textes de K. GUERID⁵⁷

Critère	Indice	Repères	Crédit	Note
1- Référentiel	Origine	Extrait de roman, texte journalistique, manuel,...	03	.../10
	Auteur	Origine énonciative, auteur connu, reconnu dans son statut	03	
	Date	Replacer le texte dans son contexte de production	04	
2- Typographiques	Conformité typographique	Mise en page, les caractères, l'interligne, la ponctuation, l'agencement des phrases, l'espace,...	05	.../10
	Lisibilité matérielle	Texte bien imprimé, conforme aux usages, lisible et contenant des éléments facilitateurs	05	
3-Paratextuel	Titre	Bien formulé, contenant un lexique connu, annonce le thème, indique le genre/type du texte,...	03	.../10
	paragraphes	Nombre de paragraphes, paragraphes bien disposés, aérés, long/court,	03	
	références	Bien présentées avec les indications nécessaires.	04	
4- Textuel	Thème	Familiarité et complexité du sujet.	02	.../10
	Taille	Longueur en conformité avec les Instructions officielles.	02	
	langue	Le niveau (registre) de langue utilisé : Une langue écrite simple, proche de la langue parlée, accessible à un élève moyen, langue écrite plus élaborée, style correct	03	
	contenu	Le contenu informatif accessible, densité informative suffisante,...	03	
5-Linguistique	Lexique	Termes non connotés, mots, concepts connus, facilitant l'accès au sens univoque.	03	.../10
	Syntaxe	Texte produit en utilisant une syntaxe de base : sujet-verbe-complément, phrases courtes qui demandent une capacité	03	

⁵⁷ Guerid, Khaled, « Le choix des textes dans l'enseignement/apprentissage du FLE à l'école primaire », opcit, p. 477.

Annexes

		d'abstraction moins importante au lecteur		
	Morphologie	Reconnaissance globale de mots, formation simple des mots utilisés, ...	02	
	phonologie	Identification des lettres et des sons, correspondance phonie / graphie, correspondance son - sens.	02	
6-Discursif	Type/genre	Extrait d'un roman, poème, texte épistolaire, le type de texte correspond au programme	03	.../10
	Cohérence	Le texte forme un ensemble cohérent et clos : mots de liaison, non-contradiction, progression, continuité, ...	03	
	Cohésion	Cohésion entre les phrases, relations sémantiques bien établies, texte pourvu de sens, ...	04	
7-pragmatique	Action/réaction	Attirer l'attention, stimuler l'intérêt, faire apprécier, ...	03	.../10
	Morale	Message transmis, contenu instructif	03	
	Niveau socioculturel	Le texte se réfère à des réalités connues et/ou des situations vécues par l'apprenant	04	
8-pédagogique	Finalités	Le texte est en conformité avec les finalités de l'éducation	03	.../10
	Objectifs	Le texte convient aux objectifs généraux de l'apprentissage, objectifs spécifiques (voir les directives pédagogiques), contient des obstacles qui permettant à l'élève de progresser, ...	03	
	Activité pédagogique	Lecture silencieuse, à haute voix (lecture par les élèves seuls, lecture par l'enseignant), ...	04	
9-culturel	Culture générale	Contenu enrichissant, nouvelles connaissances, ...	04	.../10
	Culture source	références culturelles : héritage socioculturel, modes de vie, les langues, les traditions, les valeurs, les croyances, les savoirs, les arts, ...	03	
	Culture cible	Connotations propres à la culture étrangère, connaissance de l'autre, de sa culture	03	
10-Public	Niveau	Age, prérequis, connaissances antérieures, ...	04	.../10

Annexes

	Besoins	Leurs objectifs, besoins langagiers,	03	
	Gout	centres d'intérêt, attirance, les impressions,...	03	
Total				.../10 0

Résumé

Dans le contexte scolaire, de nombreux apprenants rencontrent souvent des difficultés à comprendre les textes écrits en français. C'est pourquoi notre étude se concentre sur la question de la compréhension de l'écrit au cycle moyen. Nous avons examiné les différents types de difficultés qui entravent la compréhension de l'écrit chez les élèves de quatrième année moyenne afin de trouver des solutions pour améliorer cette compréhension et les guider vers le sens des textes écrits. Pour identifier l'origine de ces difficultés, nous avons adopté une méthode descriptive analytique. Grâce à cette approche, nous avons pu constater que les élèves de quatrième année moyenne éprouvent des difficultés de compréhension de l'écrit en FLE, notamment en ce qui concerne la concentration sur la tâche, le manque de confiance en eux, le manque de motivation, ainsi que des problèmes liés au lexique, à la syntaxe, à l'expression, à la grammaire et à la cohérence textuelle. Ces difficultés s'expliquent par un manque de connaissances linguistiques et de pratique de la lecture en dehors de l'école, ce qui entrave leur compréhension.

Mots clés : FLE- difficultés- apprenants- remédiation- Compréhension de l'écrit

التلخيص

في سياق المدرسة ، غالبا ما يواجه العديد من المتعلمين صعوبات في فهم النصوص المكتوبة بالفرنسية. هذا هو السبب في أن دراستنا تركز على مسألة فهم القراءة في مرحلة التعليم المتوسط. فحصنا أنواع الصعوبات المختلفة التي تعيق فهم الكلمة المكتوبة لدى طلاب الصف الرابع المتوسط من أجل إيجاد حلول لتحسين هذا الفهم وتوجيههم نحو معنى النصوص المكتوبة. لتحديد أصل هذه الصعوبات ، اعتمدنا طريقة تحليلية وصفية. بفضل هذا النهج ، تمكنا من ملاحظة أن متوسط طلاب الصف الرابع يواجهون صعوبات في فهم الكلمة المكتوبة باللغة الفرنسية ، لا سيما فيما يتعلق بالتركيز على المهمة ، ونقص الثقة بالنفس ، ونقص الحافز ، وكذلك المشاكل المعرفية المتعلقة بالمفردات وبناء الجملة والتعبير والقواعد والاتساق النصي. تفسر هذه الصعوبات بنقص اللغوية وممارسة القراءة خارج المدرسة ، مما يعيق فهمهم.

الكلمات المفتاحية : الفهم و القراءة – التلاميذ – النص – صعوبات – معنى _ الفرنسية لغة أجنبية.