

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHETRCHE
SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED KHIDER –BISKRA
FACULTÉ DES LETTERS ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DE LANGUE ET LITTÉRATURE FRANÇAISE
FILIÈRE FRANÇAIS



Thèse de Doctorat LMD
Option : Didactique

**Psycho cognition et stratégies de questionnement en classe
de FLE : Pour un développement de la compétence en
compréhension de l'écrit**

(Cas des apprenants de la 1^{ère} AS du lycée BOUTEBA Bachir à Oum-El-Bouaghi)

Sous la direction du
Pr. MANAA Gaouaou

Présentée par :
SAKER Sarra

Membres du jury :

Pr. DAKHIA Abdoulouahab	Université de Biskra.	Président
Pr. MANAA Gaouaou	Centre universitaire de Barika	Rapporteur..
Pre. BEN AZZOUZ Nadjiba	Université de Biskra.	Membre Examinatrice.
Dr. KHIDER Salim	Université de Biskra.	Membre Examineur.
Dre. RAFRAFI Soraya	Université de Biskra.	Membre Examinatrice.
Dr. BENZAROUEL Tarek	Université de Batna 2.	Membre Examineur.

Année universitaire : 2023/2024

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHETRCHE
SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED KHIDER –BISKRA
FACULTÉ DES LETTERS ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DE LANGUE ET LITTÉRATURE FRANÇAISE
FILIÈRE FRANÇAIS



Thèse de Doctorat LMD

Option : Didactique

**Psycho cognition et stratégies de questionnement en classe
de FLE : Pour un développement de la compétence en
compréhension de l'écrit**

(Cas des apprenants de la 1^{ère} AS du lycée BOUTEBA Bachir à Oum-El-Bouaghi)

Sous la direction du
Pr. MANAA Gaouaou

Présentée par :
SAKER Sarra

Membres du jury :

Pr. DAKHIA Abdoulouahab	Université de Biskra.	Président
Pr. MANAA Gaouaou	Centre universitaire de Barika	Rapporteur..
Pre. BEN AZZOUZ Nadjiba	Université de Biskra.	Membre Examinatrice.
Dr. KHIDER Salim	Université de Biskra.	Membre Examineur.
Dre. RAFRAFI Soraya	Université de Biskra.	Membre Examinatrice.
Dr. BENZAROUEL Tarek	Université de Batna 2.	Membre Examineur.

Année universitaire : 2023/2024

DEDICACES

Je dédie ce travail :

À ma mère « Rahima », pour tant d'amour, d'attention et de sacrifices.

*À la mémoire de mon père « Rachid », symbole de bravoure, de sagesse et
d'amour.*

Que Dieu le tout puissant le préserve dans son vaste paradis.

À ma chère sœur « Amina », source de tendresse et de bonté.

*À mes chers frères « Yamen » et « Mohamed », mes chères
sœurs « Nesrine », « Hasna », « Rofeida ».*

À mon époux « Djalel » qui m'a toujours épaulée et encouragée.

*À mes deux enfants « Ayhem », « Djouri » pour qui je rêve d'un avenir plus
radieux.*

À mes nièces et mon neveu.

*Que cette thèse soit pour vous un exemple de persévérance et un incitatif à
viser toujours plus haut dans vos études et dans votre vie.*

REMERCIEMENTS

Mes plus vifs remerciements à Monsieur le professeur MANAA Gaouaou pour son aide, son encadrement précieux, sa patience et sa disponibilité durant l'élaboration de cette thèse.

Je remercie vivement les membres du jury qui me font l'honneur de lire et d'évaluer ce travail.

Ma profonde reconnaissance va également à ma chère mère et ma sœur Amina, à mon époux, à mes chers frères et sœurs pour leur encouragement et leur soutien inconditionnel.

Je remercie également nos deux collègues qui ont accepté de devenir les enseignants de nos classes témoins en réalisant, dans leur classe respective, les observations que l'on a ainsi pu analyser.

Tous ceux qui m'ont assisté dans l'élaboration de ce travail trouvent ici l'expression de ma profonde gratitude.

Sommaire

Liste des tableaux	02
Liste des figures	03
Liste des abréviations et des acronymes	04
Introduction générale	06

PARTIE THÉORIQUE

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture	18
Chapitre II : L'enseignement de la compréhension de l'écrit en classe de FLE	45
Chapitre III : Le questionnement : Un outil d'enseignement et d'apprentissage en compréhension écrite	73

PARTIE PRATIQUE

Chapitre I : Le cadre méthodologique	90
Chapitre II : Le questionnaire des enseignants de la 1ère AS	123
Chapitre III : Les grilles d'analyse	192
Conclusion générale	316
Références bibliographiques	323
Annexes	340
Table des matières	549
Résumé	554

Liste des tableaux

<i>Tableau 1. Grille d'analyse pour les questions de l'enseignant et les réponses des apprenants de la 1ère AS lors de la séance de compréhension de l'écrit.....</i>	<i>100</i>
<i>Tableau 2. Taux de réponses des apprenants selon les types de questions posées par l'enseignant</i>	<i>101</i>
<i>Tableau 3. Le déroulement de la séance I du texte argumentatif (pour défendre une thèse)</i>	<i>104</i>
<i>Tableau 4. Le déroulement de la séance II du texte argumentatif (pour réfuter une thèse)</i>	<i>108</i>
<i>Tableau 5. Le déroulement de la séance III de la lettre ouverte</i>	<i>114</i>
<i>Tableau 6. Le déroulement de la séance IV du texte narratif.....</i>	<i>120</i>
<i>Tableau 7. Grille pour analyser les questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'un texte argumentatif (pour défendre une thèse) pour les 1ère AS.</i>	<i>217</i>
<i>Tableau 8. Les résultats de l'analyse des questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'un texte argumentatif (pour défendre une thèse) pour les 1ère AS.....</i>	<i>218</i>
<i>Tableau 9. Grille pour analyser les questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'un texte argumentatif (pour réfuter une thèse) pour les 1ère AS.</i>	<i>248</i>
<i>Tableau 10. Les résultats de l'analyse des questions/réponses portant sur un texte argumentatif (pour réfuter une thèse) pour les 1ère A.S.</i>	<i>249</i>
<i>Tableau 11. Grille pour analyser les questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'une lettre ouverte pour les 1ère AS.....</i>	<i>279</i>
<i>Tableau 12. Les résultats de l'analyse des questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'une lettre ouverte pour les 1ère AS.</i>	<i>280</i>
<i>Tableau 13. Grille pour analyser les questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'un texte narratif pour les 1ère AS</i>	<i>307</i>
<i>Tableau 14. Les résultats de l'analyse des questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'un texte narratif pour les 1ère AS.</i>	<i>308</i>

Liste des figures

<i>Figure 1. Les concepts de Piaget (1936)</i>	31
<i>Figure 2. L'accès au sens</i>	42
<i>Figure 3. Rôle du questionnement dans le processus d'apprentissage selon Villeneuve (Raucent, Verzat & Villeneuve, 1991, p.161)</i>	78
<i>Figure 4. Illustration N° 1</i>	252
<i>Figure 5. Illustration N° 2</i>	252
<i>Figure 6. Illustration N°3</i>	252
<i>Figure 7. Illustration N° 4</i>	252
<i>Figure 8. Illustration N° 5</i>	253

Liste des abréviations et des acronymes

1^{ère} AS : Première année secondaire.

2^{ème} AS : Deuxième année secondaire.

3^{ème} AS : Troisième année secondaire.

APC : Approche Par Compétences.

BD : Bande dessinée.

FLE : Français Langue Étrangère.

FLM : Français Langue Maternelle.

L1 : La langue maternelle.

L2 : La langue étrangère.

LAD : *Langage Acquisition Device*.

MDT : La mémoire de travail.

PPO : Pédagogie Par Objectifs.

PES : Professeur d'Enseignement Secondaire.

QCM : Question à Choix Multiples.

SGAV : Structuro-Globale Audio-Visuelle.

S-R : Stimulus-Réponse.

UNESCO : *United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation*.

INTRODUCTION

GÉNÉRALE

Introduction générale

Dans le contexte des nouvelles approches d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE), où la langue est conçue comme étant un outil de communication, l'approche par compétences revêt une importance primordiale. Son objectif principal est de développer, chez les apprenants, des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire). Ainsi, communiquer, en langue étrangère, nécessite non seulement la maîtrise de l'oral, mais aussi la prise en charge de l'écrit qui demeure toujours une dimension essentielle, dans tout processus d'enseignement/apprentissage. La maîtrise de la langue, et en particulier à travers celle de la lecture, a toujours été une priorité majeure dans le domaine de l'éducation.

La lecture est un élément crucial dans le processus d'apprentissage, que ce soit dans la vie quotidienne ou en classe. L'écrit est omniprésent sous différentes formes ; ce qui nécessite que l'élève soit capable de lire et de comprendre ce qui est présent devant lui, c.-à-d., les divers types de textes qu'il rencontre, dans sa vie quotidienne ou dans des contextes académiques et professionnels, afin de communiquer de manière autonome.

La lecture en langue étrangère peut présenter des défis particuliers, car elle nécessite non seulement la compréhension des mots et des phrases, mais aussi une compréhension plus profonde du contenu et du contexte.

Selon Reuter (1996), « le développement de la compétence en lecture constitue une clé de la réussite, aussi bien personnelle, scolaire, sociale que professionnelle » (cité par Nsambay Tshamala, 2012, p.2). Pour expliquer l'importance accordée à cette question, Giasson (2013, p. 6) souligne que :

De nos jours, il est difficile d'obtenir une reconnaissance sociale complète si l'on ne possède pas une connaissance au moins fonctionnelle de la langue orale et écrite (...). C'est pourquoi la lecture a toujours été, et sera encore longtemps, une préoccupation majeure pour les enseignants.

À cet égard, les domaines de la recherche et de la pratique éducatives sont engagés, depuis plus d'un siècle, dans l'étude et l'amélioration des méthodes d'enseignement et

d'apprentissage de la lecture. Cette entreprise a été soulignée par Allington et McGili-Franzen en 2000, et rapportée par Turcotte en 2007.

L'Histoire des méthodologies de l'enseignement/apprentissage des langues témoigne de l'omniprésence de la compréhension de l'écrit en tant que compétence enseignée, à travers la lecture, sous diverses formes : de la traduction des textes littéraires, à l'analyse des documents authentiques, en passant par la mémorisation des dialogues fabriqués. Dans ce sens, comprendre l'écrit implique de passer du simple déchiffrement des lettres et des mots à l'interprétation approfondie des significations véhiculées par le texte; comme le soulignent Cuq et Gruca :

Lire n'est pas un décodage de signes ou d'unités graphiques, mais la construction d'un sens à partir de la formulation d'hypothèses de signification, constamment redéfinie tout au long de l'acte de lecture et de l'exploration du texte : l'accès au sens se réalise par le tâtonnement, par réaménagements successifs qui autorisent de nouvelles anticipations plus précises avant sa construction définitive. (2002, p.160)

Ainsi, cette activité consiste non seulement à comprendre et à utiliser des textes écrits, mais aussi à réfléchir à leur propos.

En fait, la compréhension de l'écrit doit vigoureusement être prise en charge du moment qu'elle représente l'une des quatre compétences de communication. Dans ce sens, il faut accorder plus d'importance et plus de réflexion à la conception de cette activité, en prenant en considération les besoins, la motivation et le niveau réel des apprenants.

À cet effet, Cuq et Gruca expliquent davantage, dans leur ouvrage *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, que :

Les enseignants du FLE doivent constamment revoir leurs pratiques en classe concernant les démarches et les stratégies d'enseignement de la compréhension en lecture, en régulant et en ajustant les critères qui garantissent la réussite de cette activité et donc qui peuvent conduire efficacement les apprenants à une meilleure compréhension du texte à lire. (2002, p.160)

Au cours du XXe siècle, certains concepteurs de méthodologies ont tenté de concentrer uniquement sur le déchiffrement des textes. Cependant, la lecture, dans une langue

étrangère, implique des stratégies cognitives et de compréhension qui peuvent différer de celles utilisées dans la langue maternelle. Ainsi, il est fréquent d'observer des apprenants qui peuvent lire un texte correctement, mais qui ne parviennent pas à en résumer le contenu ou à réagir en fonction de ce qu'ils ont lu.

Les recherches, au cours des trente dernières années, se sont intéressées aux processus psycho-cognitifs impliqués dans cette activité, montrant qu'il ne s'agit pas simplement de déchiffrer le texte, mais de comprendre son contenu. Les auteurs Fayol et Gaonac'h (2003) soulignent que la compréhension de la lecture est une activité autonome, indépendante du support utilisé, qu'il soit audiovisuel, oral ou écrit. Cependant, les modalités de compréhension spécifiques à la lecture exigent l'application de modèles de compréhension pour rendre compte des processus cognitifs impliqués.

Encore, faut-il signaler que la psychologie cognitive a influencé significativement l'enseignement et l'apprentissage. Ces domaines sont désormais appréhendés comme des processus complexes de traitement de l'information, où l'accent est mis sur la construction active du savoir par l'apprenant, tout en tenant compte des processus cognitifs impliqués dans cette construction. Comme l'a noté Mémaï (2020, p.36), l'objectif de la psychologie cognitive, dans le contexte éducatif, est de favoriser le développement d'un apprentissage efficace et significatif. Les enseignants devraient, donc, s'intéresser à la psychologie cognitive pour mieux comprendre ces processus et, ainsi, adapter leurs méthodes d'enseignement afin de favoriser un apprentissage optimal chez leurs élèves. Comme a souligné Tardif :

Ainsi comme les médecins s'appuient sur la connaissance du fonctionnement du corps humain pour diagnostiquer et traiter leurs patients, les enseignants ne peuvent que bénéficier d'une meilleure compréhension du fonctionnement de la cognition, qui englobe le processus d'apprentissage, pour planifier et ajuster leurs interventions pédagogiques. (2017, pp. 32-33)

En ce sens, et contrairement aux démarches des behavioristes antérieurs, qui se concentraient principalement sur les comportements observables, la psychologie cognitive adopte une approche globale, en explorant les processus mentaux sous-jacents impliqués dans l'acquisition et le traitement de l'information. Cette approche permet une

compréhension plus approfondie des mécanismes internes de l'apprentissage et l'enseignement.

L'enseignement de la compréhension de l'écrit est considéré comme une activité mentale qui requière plusieurs stratégies, c'est pourquoi les apprenants se confrontent à des difficultés, lors de cette activité, ce qui a suscité un intérêt important de la part de la psychologie cognitive pour explorer les différents mécanismes impliqués dans cette activité.

Donc, pour les cognitivistes, comprendre un texte revient à construire la signification globale et cohérente du texte. Plus précisément, ils considèrent l'apprenant comme un sujet actif et constructif qui acquiert, intègre et réutilise des connaissances.

Le but de la psychologie cognitive consiste à analyser le processus d'activité de compréhension, en se concentrant sur l'ensemble des opérations mentales qui interviennent lorsqu'un individu cherche à comprendre un texte. Les recherches menées, dans ce domaine, considèrent que cette activité constitue une « double tâche », impliquant simultanément le traitement des éléments de base du texte et l'intégration des interprétations qui en découlent.

Ce processus complexe de compréhension implique une série de mécanismes mentaux sophistiqués, tels que l'activation des connaissances antérieures, la prédiction du contenu, l'inférence du sens implicite, la gestion de l'attention et la révision des hypothèses de compréhension. Ces mécanismes interagissent, de manière dynamique, pour permettre au lecteur de construire une représentation mentale cohérente du texte et d'en extraire un sens global et significatif.

En conclusion, la difficulté de la lecture, en langue étrangère, ne doit pas décourager les apprenants. Au contraire, c'est une étape incontournable dans le processus d'apprentissage de la langue. Pour surmonter ces obstacles, il est crucial de mettre en place des stratégies d'apprentissage efficaces. Cela peut inclure la lecture régulière de textes adaptés au niveau de l'apprenant en lui proposant un questionnaire.

La question, au sein de l'interaction didactique, est primordiale, allant au-delà de sa simple fonction d'introduction à une conversation. Elle constitue, en réalité, le pilier central autour duquel se construisent les échanges pédagogiques. En classe, rien ne peut se passer

sans un questionnement adéquat. Les questions servent à maintenir l'ordre et à structurer le déroulement de la leçon, permettant ainsi, à l'enseignant, de gérer efficacement les interactions et d'orienter le flux des discussions. Elles sont un outil puissant pour stimuler la réflexion des élèves et les encourager à approfondir leur compréhension et à développer leurs propres idées.

Selon Kerbrat-Orecchioni (1991, p.12), la question se définit comme un énoncé dans lequel un locuteur (L1) demande à un autre locuteur (L2) de lui fournir une information que (L1) ne la possède pas au moment où il pose la question. Cette catégorie comprend à la fois la structure formelle de la phrase interrogative et l'acte de langage spécifique de questionner.

Le questionnement est utilisé en compréhension de l'écrit, qui est au centre de notre problématique, car les questions sont intimement liées aux textes. Dumortier précise à cet égard :

Les questions peuvent être utilisées avant, pendant ou après la lecture : avant pour faciliter la compréhension du monde du texte, c'est-à-dire pour faciliter la construction d'une représentation mentale ; pendant pour améliorer les performances ou pour les évaluer ; après, avec ou sans le texte, pour accroître les compétences ou pour évaluer les performances. (1994, p.127)

Le rôle primordial du questionnement est de faciliter l'acquisition de connaissances et le développement de compétences chez les élèves. En posant des questions, l'enseignant amène les élèves à réfléchir de manière critique, à analyser et à comprendre de nouvelles informations. Les questions sont donc un outil précieux d'enseignement servant surtout à favoriser le développement des compétences de raisonnement chez les élèves.

Le questionnement a un aspect évaluatif pour vérifier la compréhension des élèves. À travers des questions, l'enseignant vérifie si les élèves ont bien assimilé les informations présentées. Cette évaluation permet à l'enseignant de mesurer les progrès des élèves ; d'identifier leurs lacunes ; de voir si les objectifs d'apprentissage ont été atteints ; et d'adapter ses méthodes d'enseignement si nécessaire.

Dans cette perspective, notre recherche est centrée principalement sur les processus psycho-cognitifs en compréhension de l'écrit, en classe de FLE, en contexte algérien. Dans

ce dernier et particulièrement dans le système éducatif, la compréhension en lecture en FLE joue un rôle important dans l'apprentissage de cette langue étrangère qui occupe une place prépondérante dans plusieurs domaines en Algérie.

À la fin du parcours scolaire au secondaire, les apprenants devraient avoir acquis une maîtrise suffisante pour lire et comprendre des textes à caractère social ou littéraire. De ce fait, il est incontournable de s'intéresser particulièrement au domaine de la lecture-compréhension et en offrant aux enseignants une formation pour favoriser la motivation et le succès des élèves. Cette formation encourage également la rédaction de résumés, d'essais, de commentaires et de rapports.

La lecture, telle que présentée dans les programmes en place, a tout ce qui laisse croire qu'il s'agit d'une approche globale, mais avec une substitution nouvelle et une position autre où l'action est devenue son champ d'expérience.

Tout enseignement a besoin d'une recherche approfondie qui doit aider à choisir la ou les stratégies à suivre. Ces stratégies suffisent d'apporter, à l'élève, plus d'autonomie et d'indépendance, que les enseignants essayent de découvrir, pour en faire une utilité grandissante basée sur le savoir-faire, un savoir qui réunit un ensemble de stratégies trouvées auprès des enseignants avertis et bien intentionnés. Car, ce sont eux qui doivent concevoir des apprentissages susceptibles de développer le pouvoir et la façon d'utiliser les stratégies d'une manière convenable. Sachant que celles-ci ne disposent pas, entre elles, de la valeur attendue et souhaitée. Il appartient aux enseignants de contribuer, par plus d'efficacité, de sérénité et de pondération, pour réussir dans leur rôle d'assistants, de guides et de protecteurs qui créent des miracles indispensables à l'élève. Ils ont affaire à une approche issue d'une psychologie cognitive productrice et fructueuse.

Cependant, malgré les difficultés rencontrées, lors de la formulation de notre problématique et de nos questions de recherche, nous essayons de poser la problématique suivante : **Quel est l'effet de la stratégie questionnante sur le développement psychocognitif des apprenants dans la compréhension des textes en classe de FLE ?**

Nous rappelons que le choix de travailler sur le rôle du questionnement, dans la compréhension des textes, n'est pas un choix infondé, mais il se justifie par les raisons suivantes :

- En tant que professeur d'enseignement secondaire (PES), nous avons choisi cette activité (la compréhension de l'écrit), comme thème principal de notre recherche, car elle représente une pierre angulaire dans tout projet pédagogique. En effet, l'acquisition de séquences d'apprentissage trouve son fondement dans la capacité des élèves à comprendre le sens des textes écrits ;
- Cette activité revêt une importance particulière, d'autant plus qu'elle constitue l'une des épreuves du CAPES (Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire). De ce fait, nous tentons, dans ce modeste travail, d'ouvrir des pistes d'exploitation permettant d'optimiser la compréhension en lecture ;
- Ainsi, ce travail de recherche se focalise sur l'activité de compréhension de l'écrit en général, tout en examinant spécifiquement le rôle des questions dans la compréhension en lecture, en classe de FLE, pour les élèves de la première année secondaire (1AS). Cette démarche vise à identifier les difficultés rencontrées par les apprenants ; et à proposer des solutions ou des approches pédagogiques susceptibles d'améliorer leur compétence en compréhension de l'écrit.

Et puis, notre choix de privilégier les élèves de la première année secondaire, découle des résultats préliminaires de l'évaluation diagnostique effectuée en début d'année scolaire, révélant des lacunes significatives chez les apprenants, qui les empêchent de comprendre efficacement le sens véhiculé par un texte lu.

Ces constats nous ont motivée à explorer des pistes d'exploitation visant à optimiser la compréhension en lecture, en mettant particulièrement l'accent sur l'apport des questions dans ce processus.

Nous allons, donc, voir l'effet de la stratégie de questionnement, comme un moyen d'aide, à la compréhension des textes en FLE ; une aide qui met en œuvre les processus cognitifs responsables du traitement de la surface du texte et de son contenu.

De la question principale, découlent d'autres questions secondaires :

1) Quel est ou quels sont les types de questions qui visent à développer et à approfondir, chez l'élève, sa compréhension et son appréciation d'une variété de types de textes ?

2) Les questions posées, pendant la lecture compréhension, permettraient-elles à développer chez les apprenants une attitude plus constructive, autonome et critique devant les textes lus ?

3) Les questions interprétatives aident-elles les apprenants de mettre en œuvre un ensemble de traitements cognitifs de haut niveau pour rétablir les informations implicites ?

Suite aux questions secondaires citées plus haut, nous avons fondé des hypothèses qui se vérifient à la fin de notre travail. Ces hypothèses sont le résultat des constatations que nous avons faites, en classes de FLE, en contexte algérien, chez les élèves de la première année secondaire. Donc, nous pouvons émettre les hypothèses suivantes :

- **Les questions posées en lecture compréhension permettraient à développer chez les apprenants une attitude plus constructive, autonome et critique devant les textes lus ;**
- **Les questions interprétatives permettraient à l'apprenant à rétablir des représentations mentales cohérentes du contenu du texte ;**
- **Les questions interprétatives et celles réflexives pourraient permettre à l'apprenant de s'orienter activement dans le texte à lire ;**
- **Le questionnement posé par l'enseignant conduirait l'apprenant à une meilleure compréhension des textes.**

À travers cette présente recherche, nous visons à :

- Apprendre aux apprenants comment comprendre et développer leurs capacités en questionnements, en se posant des questions sur ce qui se passe autour de soi ;
- Apprendre aux apprenants comment contrôler leurs pensées et leurs apprentissages, pour favoriser une approche réflexive et critique de l'information ;
- Encourager les apprenants à faire des prédictions, à l'égard des informations qui seront présentées, en se basant sur leurs connaissances préalables ;

- Montrer aux apprenants comment utiliser leurs connaissances, leurs valeurs et leurs habiletés pour comprendre un texte écrit, pour actionner le processus de cognition et pour les transférer dans d'autres situations d'apprentissage.

Dans le cadre de notre recherche, et afin d'atteindre ces objectifs, et en vue de vérifier les hypothèses proposées au départ, nous avons opté pour une structure de deux parties distinctes :

Une première partie, dite théorique, divisée en trois chapitres abordant les grands axes de notre recherche. Dans le premier chapitre, nous nous intéressons à la psychologie cognitive et aux différentes approches de la lecture. Nous y abordons les différentes théories d'apprentissage, à savoir le béhaviorisme, le gestaltisme et la psycholinguistique ; et puis les courants affiliés à la psychologie cognitive.

Dans le deuxième chapitre, nous évoquons les différents fondements théoriques de l'acte de lire et de comprendre un texte pour clarifier la terminologie et aussi pour faire mieux saisir les notions essentielles relatives à l'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrit.

Nous terminons le volet théorique par un chapitre qui s'intitule « Le questionnement comme outil d'enseignement et d'apprentissage en compréhension écrite ».

Quant à la seconde partie, elle sera réservée au cadrage pratique : c'est tout le travail de terrain que nous comptons réaliser pour répondre aux questions posées plus haut. Cette partie pratique est organisée, à son tour, en trois chapitres.

Nous exposons, dans le premier chapitre, la description du contexte et de l'échantillon ; le protocole d'enquête ; et aussi les instruments de recherche à adopter, qui sont le questionnaire auprès des enseignants de FLE au secondaire, et l'observation des pratiques enseignantes par des enregistrements des séances de compréhension de l'écrit, ces outils sont incontournables à notre analyse des pratiques observées et des réponses obtenues.

Pour le deuxième chapitre, nous présenterons les résultats de l'analyse du questionnaire administré aux enseignants de FLE au secondaire, dans l'activité de lecture

compréhension, et les stratégies utilisées pour développer cette compétence multidimensionnelle, chez les élèves de première année secondaire, en classe de FLE.

Le dernier chapitre est consacré aux résultats de l'expérimentation en utilisant une grille d'analyse pour classifier les différents types de questions dans le processus d'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrit en FLE.

Enfin, nous terminerons notre travail de recherche par une conclusion générale, dans laquelle les résultats obtenus seront exploités, dans le but de confirmer ou infirmer nos hypothèses émises au départ et proposer des perspectives de recherche.

PARTIE
THÉORIQUE

Chapitre I :

**Courants psychologiques de
l'apprentissage de lecture et
différentes stratégies
d'apprentissage de lecture**

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

Introduction

Dans ce chapitre, nous nous intéresserons d'abord aux différentes théories d'apprentissage, à savoir le béhaviorisme, le gestaltisme et la psycholinguistique. À chaque fois, il est question de parler du courant, de son origine et de ses avancées et, plus particulièrement, de son apport et de ses limites pour la didactique de la lecture.

Nous essayerons également de focaliser l'attention sur les trois courants affiliés à la psychologie cognitive. Notamment la théorie de l'information, le constructivisme et le socioconstructivisme.

Nous évoquerons par la suite les différentes approches de la lecture affiliées aux trois courants de la psychologie cognitive.

I.1. Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture

I.1.1. Le béhaviorisme

Le béhaviorisme comportementalisme, issue d'une philosophie empiriste, est défini comme suit :

Courant de la psychologie moderne d'après lequel l'unique objet possible d'une psychologie scientifique est constitué par le comportement manifeste c'est-à-dire par l'ensemble des réactions de l'organisme animal ou humain observables de l'extérieur et vérifiables de façon intersubjective. (Montenot, 2002, p.153)

À cette définition basée sur l'étude des comportements observables, on ajoute un deuxième paradigme, celui de l'environnement extérieur.

Ce courant est né au début du XXe siècle essentiellement en réaction à la vision introspectionniste qui était majoritaire au siècle précédent. Le béhaviorisme a été fondé en

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

1913 par l'américain Watson. L'objectif majeur de ce courant se résume en deux considérations :

En premier lieu, mettre fin aux aspects spéculatifs et introspectifs relatifs à l'étude de l'âme et de l'esprit en abdiquant à comprendre l'état mental interne (Delacote, 1996, p.124). D'où la célèbre formule : S-R (Stimulus-Réponse) ou conditionnement pavlovien.

En second lieu, faire de la psychologie une science expérimentale, c'est-à-dire une science naturelle, observable et mesurable. Il faut souligner l'apport important des russes Pavlov et Bechterev qui comptent parmi les précurseurs de ce courant. On trouvera plus loin que c'est contre les projets de ces deux psychologues que Vygotsky essayera de créer une nouvelle théorie pour réhabiliter les fonctions psychiques supérieures. On verra ainsi qu'aux États-Unis, des voix s'élèveront en force contre la domination du béhaviorisme et annoncent l'avènement de la révolution cognitive.

On sait l'importance de l'impact qu'a exercé la philosophie de l'empirisme sur les behavioristes. Des chercheurs anglo-saxons comme : Watson, Thorndike et Skinner avaient pour ambition première d'atteler la psychologie du comportement à la science du laboratoire autrement dit pour comprendre le comportement humain en s'appuyant sur une psychologie objective. Ces behavioristes croient que l'être humain naît avec des réactions affectives de l'amour alors que tout comportement est la réaction à un stimulus. Dans le système empirique, la connaissance vient de l'extérieur, c'est-à-dire de l'environnement et de l'expérience sensible du réel (Crahay, 1999, p.13). Une autre influence s'ajoute, celle de l'évolutionnisme qui stipule un déterminisme du milieu. Pour Darwin, la métamorphose subie à travers des siècles s'explique par la loi de la transformation qui, elle-même, est assujettie à la loi implacable du milieu. D'où le choix de s'en tenir aux observables : les stimuli du milieu et les réponses produites en réaction à ces stimuli. Par ailleurs, Darwin a montré une continuité entre l'homme et l'animal, ce qui peut justifier d'une certaine manière les expériences des béhavioristes sur les animaux et l'application des résultats aux humains (Crahay, 1999, p.121). D'autant plus que l'animal non humain est supposé être plus simple que l'animal humain (Weil-Barais, 1999, p.39).

Il est reconnu à ce courant son apport à l'enseignement de la lecture. En effet le behaviorisme, dans sa version skinnérienne qui favorise le conditionnement opérant ou

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

instrumental, a donné naissance à l'enseignement programmé. Celle-ci repose essentiellement sur la décomposition des connaissances en unités de base que les élèves doivent accepter par ordre de difficulté croissante (Weil-Barais, 1999, p.475). La manière dont le cours est structuré doit éviter les erreurs de la part des élèves et doit être corrigée. Ainsi, les apprenants sont en permanence positivement renforcés et ils n'apprennent que par des expériences réussies et non par des expériences échouées. Cependant, il faut souligner que si l'application de l'enseignement programmatique a joué et joue toujours un rôle dans l'enseignement des langues étrangères dans une certaine mesure, alors ses limites dans l'enseignement de la lecture sont très évidentes.

Les détracteurs du comportementalisme soutiennent que sa négligence de l'état mental le rend simpliste et réductionniste. Ils affirment également que ce point de vue dévalorise les humains en de simples êtres physiques dotés d'un esprit calculateur. Au lieu de cela, les cognitivistes valorisent la cognition et le calcul. Les limites de la langue et de l'enseignement au niveau didactique et pédagogique sont évidentes. C'est pourquoi Bronckart (2005) affirme que comportementalisme et enseignement vont de pair avec deux implications importantes. Au lieu de se concentrer davantage sur le but d'une activité, les gens en viennent à considérer leurs actions comme inanimées. En comparaison, l'apprenant est considéré comme une page blanche, dépourvue de toute connaissance ou stratégie socialement efficace. Les leçons de compréhension de lecture fine nécessitent l'utilisation des expériences antérieures et un apprentissage actif.

Au plan didactique, le béhaviorisme sous-tend la méthode syllabique d'apprentissage de la lecture. Il s'agit de partir du simple au complexe, des plus petites unités vers les plus grandes, des lettres aux syllabes puis aux mots. Il s'agit également d'aller du simple au complexe, du décodage à la compréhension, celle-ci étant d'ailleurs supposée découler naturellement du décodage. Les autres dimensions qui entourent l'acte de lire ne sont pas prises en compte explicitement par la méthode. Selon Piaget (1974, 1977), les méthodes d'enseignement programmé de Skinner sont dévalorisées d'avance par le fait que, au lieu de construire des programmes adéquats fondés sur un principe de compréhension progressive on se borne à transporter, en termes de programmation mécanique, le contenu des manuels courants et des pires des manuels.

Ce détour par le behaviorisme permet de mieux comprendre les limites des modèles environnementaux actuels. En effet, cela oblige à comprendre la boîte noire, ou l'interaction entre les stimuli environnementaux et le comportement du sujet, en examinant les limites des modèles actuels. En ce qui concerne la lecture, il faut comprendre comment les lecteurs construisent le sens en utilisant des stratégies et des processus.

I.1.2. Behaviorisme et cognitivisme : les théories intermédiaires

La psychologie cognitive est la réaction la plus radicale au behaviorisme, d'autres théories ont contribué à leur manière à un changement épistémologique et à l'avènement d'une psychologie de la cognition. De ce fait, il est utile, avant d'aborder les approches cognitives, de faire un détour par deux théories qu'on qualifie éventuellement d'intermédiaires parce qu'elles ont, d'une certaine manière, aidé à leur avènement. Il s'agit, d'une part, de la Gestalt-théorie, d'autre part, de la psycholinguistique bien que cette dernière ne soit pas à proprement parler une théorie d'apprentissage.

En effet, en réaction au comportementalisme, les sciences cognitives ont certainement bénéficié de l'héritage de la Gestalt surtout pour ce qui est des stratégies cognitives organisées du « haut vers le bas » (Montenot, 2002, p.639). La même chose peut être dite de la relation entre le cognitivisme et la psycholinguistique. En effet, commentant l'impact de cette dernière, Caron (2008) souligne le rôle important qu'elle a joué dans le développement de l'approche cognitive en psychologie en mettant l'accent sur le caractère endogène du développement langagier. D'où l'ambition de la psycholinguistique, à partir des années 1970, d'intégrer étroitement le cadre théorique de la psychologie cognitive.

I.1.2.1. Genèse et substrat philosophiques de la Gestalt-théorie

Les psychologues Wertheimer et Kohler pensaient que la perception implique davantage une simple combinaison de stimulus sensoriels, cette conviction donne naissance à un nouveau mouvement dans le domaine de psychologie appelé la psychologie gestalt. Le mot gestalt signifie forme et peut se définir comme suit : « Forme perçue comme constituant un tout » (Bloch, 1999, p. 398). En effet, la forme et la problématique générale de la perception (auditive ou visuelle) constituent les éléments nodaux de ce

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

courant. Par exemple, la mémorisation de quelque chose à apprendre dépend de sa forme. Mémoriser un élément isolé dans un ensemble d'éléments homogènes est plus facile que mémoriser ce même élément quand il est au milieu d'autres éléments hétéroclites (Gaonac'h, 1995, p.43).

Ce courant est fondé sur les phénomènes perceptifs et la résolution des problèmes. En effet, les théoriciens du courant mettent l'accent dans leurs définitions sur les lois de l'organisation perceptive. De ce fait, la situation d'apprentissage n'est pas une question d'environnement physique du sujet apprenant, mais une question de perception venant de l'intérieur de celui-ci. De cette perception découle précisément l'organisation de l'apprentissage.

Le gestaltisme inverse la vision behavioriste selon laquelle l'environnement agit sur le système humain. Il postule, à l'inverse, que c'est ce dernier qui est à l'origine de l'organisation de l'environnement (Weil-Barais, 1999, p.42). De ce point de vue, la théorie de la forme partage avec les différents courants de la psychologie cognitive une préoccupation majeure, celle de s'intéresser à la boîte noire. C'est en cela qu'on peut affirmer qu'avec la psycholinguistique initiée par Chomsky, un peu plus tard, la Gestalt-théorie constitue une conception intermédiaire entre les thèses behavioristes et les modèles cognitifs ultérieurs.

Évoquant les rapprochements que les courants cognitivistes entretiennent avec la Gestalt mais en mettant l'accent aussi sur une différence fondamentale entre eux, Rochex écrit :

S'ils se sentent de ce point de vue plus proches des promoteurs de la théorie de la Gestalt, ils leur reprochent cependant (...) de ne pouvoir rendre compte du développement, du passage d'une structure à une autre, plus complexe, et donc de la naissance de structures nouvelles. (2002, p. 122)

On sait par ailleurs l'influence du gestaltisme sur les orientations épistémologiques des deux grands psychologues Piaget et Vygotsky.

Chercher les substrats philosophiques qui ont permis à la Gestalt-théorie d'émerger nous contraint à remonter au moins jusqu'à deux grands noms de la philosophie : Kant et

Husserl. La conception gestaltiste s'inscrit du côté de la philosophie du sujet. En effet, elle s'enracine dans le kantisme qui incorpore les entités comme le temps, l'espace et la causalité dans le monde du sujet en les soustrayant du monde des objets matériels, permettant ainsi à l'esprit humain de structurer et d'organiser le monde (Weil-Barais, 1999, p.42). Une deuxième source a favorisé l'émergence de la Gestalt-théorie, précisément en ce qui concerne le paradigme central de la forme : la philosophie de Husserl qui développe l'idée d'unité. Husserl parle des moments figuratifs d'unité pour désigner les qualités gestaltistes des agrégats. Sur un autre registre, prônant le principe de l'intentionnalité de la conscience sur lequel il fonde la totalité de la philosophie phénoménologique, Husserl critique sévèrement l'objectivisme scientifique qui, selon lui, ne peut mener qu'à une crise profonde de la rationalité. Cette critique est faite pour ramener la réflexion épistémologique vers plus de subjectivisme, rejoignant en cela la primauté du sujet chez Kant.

I.1.2.2. Gestalt-théorie et apprentissage de la lecture

Dans le domaine spécifique de l'apprentissage de la lecture, l'impact de la Gestalt est à chercher essentiellement du côté des méthodes de lecture. En réaction au béhaviorisme qui sous-tend, comme on l'a vu précédemment, la méthode syllabique, la référence à la Gestalt-théorie a conduit à favoriser l'approche globale et à lui fournir des bases théoriques. En effet, l'importance accordée au « sens » et au « tout » a pour corollaire la prédominance des entités telles que le mot, la phrase et le texte. De ce fait, les problèmes qui touchent à la compréhension sont mieux pris en charge ici, car c'est l'activité globalisatrice et le point de vue holistique qui priment et qui constituent le cœur de cette démarche. Gaonac'h (1991) souligne l'influence du gestaltisme sur la méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV) dans l'enseignement des langues de manière générale, celui de la lecture et de la compréhension des textes de manière particulière. Les processus de haut niveau impliqués dans la compréhension globale des messages et la construction du sens dans tout ce qui touche à la compréhension sont pris en charge par cette méthode.

I.1.3. La psycholinguistique : Genèse et substrats philosophiques

La psycholinguistique ne constitue pas une théorie d'apprentissage en soi, mais plutôt une branche de la psychologie qui se consacre à l'analyse du langage. Elle découle, en réalité, de deux disciplines fondamentales, à savoir la psychologie et la linguistique. Cette discipline a pour objectif principal de développer une théorie cohérente décrivant les processus de production, de compréhension et d'élaboration du langage. Elle explore également les troubles ou les pertes liés au langage, tout en mettant l'accent sur les mécanismes cognitifs intervenant dans le traitement de l'information linguistique. La psycholinguistique se penche de manière équilibrée sur l'analyse des facteurs psychologiques et neurologiques qui influent sur le langage, se définissant ainsi comme une discipline à la fois théorique et expérimentale. Selon Castro Arbeláez (2022), cette discipline a fait recours à des interventions depuis deux perspectives distinctes :

- L'observation : Cette approche repose sur l'analyse du comportement linguistique impliquant la collecte d'informations naturelles dans des contextes quotidiens contextualisés.
- L'expérimentation : Cette perspective s'appuie sur la méthode scientifique, utilisant des expériences en laboratoire.

Par ailleurs, les compétences de la psycholinguistique sont toutes celles dont nous disposons pour communiquer telles que la compréhension auditive et visuelle, la mémoire séquentielle auditive et visuomotrice, l'expression verbale et motrice, l'écriture, etc. c'est-à-dire les compétences essentielles à l'heure d'interagir.

Chomsky pense qu'il existe un dispositif d'acquisition du langage programmé de manière innée dans l'esprit humain. Il est inhérent au cerveau humain et indépendant du développement cognitif. Cet appareil est appelé LAD ou *Language Acquisition Device*. Le psycholinguiste Chomsky affirme que : « Le langage n'est pas un ensemble structuré d'habitudes. Le comportement linguistique courant implique de façon caractéristique, la réaction de phrases nouvelles et de modèles nouveaux conformément à des règles extrêmement abstraites et complexes » (cité par Caré &

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

Debyser, 1978, p.50). Selon cette idée, l'apprentissage d'une langue ne peut se réduire en combinaison de comportement, d'habitudes dépendant des stimulations.

L'avènement de la psycholinguistique est le résultat de la convergence de trois domaines d'études connexes. Il s'agissait de la psychologie du développement, de la linguistique et de l'épistémologie. La discipline qui en a résulté a fourni un aperçu du développement du langage qui s'est avéré utile aux praticiens de l'enseignement. Ces informations ont aidé à créer des activités alignées sur le développement linguistique actuel des apprenants. Caron (2008) a souligné que cette convergence s'est produite grâce à une confluence des connaissances entre ces disciplines :

- La psychologie, avec les théories de l'apprentissage, est une référence à la Gestalt-théorie et la prise en compte de la notion de représentation;
- La linguistique structurale, dans son versant distributionnaliste, avec les travaux de Bloomfield, Harris et Jakobson;
- La théorie de l'information, comme arrière-plan essentiel, issue des travaux de Shannon dont l'apport est considérable sur le plan de l'appareil mathématique et précisément dans le domaine des probabilités.

La philosophie de la grammaire à Port Royal a conduit à la création du point de vue chomskyen. Les épistémologues et les grammairiens pensent que le cartésianisme a inspiré la pensée chomskyenne. Ces penseurs croient que les humains organisent naturellement les pensées et les idées en lois universelles. Pour Descartes, les sens et l'expérience humaine ne sont pas fiables lorsqu'il s'agit de vérité et de connaissance. Cela contraste avec Kant qui reconnaît au moins partiellement la fiabilité de l'expérience et des sens. Le cartésianisme se soumet complètement aux idées cartésiennes sur la causalité, le temps et l'espace étant des aspects matériels du monde. Il croit également que ces catégories font partie du monde plutôt que de l'esprit.

I.1.4. Psycholinguistique et apprentissage de la lecture

L'apport de la psycholinguistique à l'enseignement de la lecture est indéniable. Cela aide à mettre l'accent sur la lecture mentale (silencieuse), la compréhension de la lecture et, surtout, la dimension linguistique du texte, par exemple en s'intéressant aux

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

aspects métalinguistiques dans l'apprentissage de la lecture. Il convient de noter, cependant, que cette approche n'a pas échappé à la controverse de diverses méthodes, dont les conséquences ne se manifestent pas jusqu'à aujourd'hui. En effet, bientôt les deux idées dans le domaine de la lecture vont s'opposer, influencées et alimentées par les idées émergentes dans l'œuvre de Chomsky. Elles sont nées et se sont développées à l'origine, notamment dans le monde anglo-saxon :

- La première, linéaire et hiérarchisée, va des mécanismes inférieurs (perception puis assemblage des lettres) vers les processus cognitifs supérieurs (décisions sémantiques). Elle sera qualifiée de modèle ascendant ou *bottom up* (de bas en haut) parce qu'elle donne la priorité aux mécanismes de bas niveau. Le représentant fut *Cough* pour qui l'acte de lire se déroule comme suit : « Percevoir des graphèmes → transformer en phonèmes → appréhender les unités lexicales → opérer un calcul syntaxico-sémantique → traiter la signification » (Chauveau, 2004, pp.7-8).
- La seconde considère que ce sont les processus mentaux supérieurs qui sont déterminants : raisonnement, mobilisation des connaissances, prédictions sémantiques, utilisation du contexte, formulation d'hypothèses, d'où l'appellation de modèle *top down* ou descendant (du haut vers le bas). La priorité est donnée aux opérations de haut niveau dans le traitement de l'information. Les deux représentants furent Goodman et Smith. Deux expressions imagées résument la vision de ces deux chercheurs. Le premier parle de « jeu de devinette psycholinguistique », ou encore, « lire c'est prévoir » (Chauveau, 2004, p.8), tandis que le second évoque la « théorie du monde dans la tête » (Smith, 1986, p.57).

Au cours des années 1980 ces deux visions vont se radicaliser dans le monde francophone. En effet ces deux approches vont aller vers des positions extrêmes :

- L'une, qualifiée de phonocentrisme expérimental, représentée surtout par Morais (1993, 1994, 1995) soutient que la méthode phonique, celle du bas niveau est la voie royale sans laquelle on ne peut parler de lecture véritable, et que la compréhension est une dimension qui dépasse la lecture.
- L'autre, qualifiée de pédagogue et d'idéo visuelle, représentée entre autres par Charmeux (1982, 1989, 1994) considère au contraire que la voie royale vers une

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

lecture efficiente réside justement dans le fait de se préoccuper en priorité du haut niveau, c'est-à-dire de la compréhension et de manière générale de la construction du sens.

Parallèlement à ces deux conceptions extrêmes et, d'une certaine manière réductrice, dès le début des années 1990, un nouveau discours émerge et plusieurs didacticiens commencent à défendre une vision conciliatrice et plus modérée. Au plan de la recherche se fait jour un troisième modèle dit modèle intégratif prenant en compte l'existence de différents processus en jeu dans la réalisation d'une tâche.

À ce sujet Reuchlin (1990) parle de modèles pluralistes et systémiques. Cette troisième voie admet une sorte de coexistence pacifique des deux visions, celle centrée sur le décodage (et sur les activités de bas niveau), et celle centrée sur la compréhension (et sur les activités de haut niveau).

Évoquer le gestaltisme et la psycholinguistique, bien que la deuxième ne soit pas à proprement parler considérée comme une théorie d'apprentissage ainsi que nous l'avons déjà souligné, est important dans la mesure où les deux courants constituent à la fois une rupture épistémologique avec le béhaviorisme et un tournant décisif pour l'avènement d'une psychologie qui privilégie la signification et la prise en compte des fonctions psychiques supérieures telles que la conscience, l'attention, la mémoire, le langage et les autres instances qui constituent la boîte noire. Cet intérêt accordé aux fonctions psychiques supérieures dans l'apprentissage constitue un paradigme important dans les courants que nous allons présenter dans les pages suivantes.

I.2. Qu'est-ce que la psychologie cognitive ?

La psychologie cognitive est l'étude de l'esprit humain, une discipline qui fait partie des sciences cognitives, qui s'intéresse à étudier les faits psychiques, les comportements et les processus mentaux.

Elle est considérée aussi parmi les domaines de la psychologie qui étudie les mécanismes de la mémoire, l'intelligence, l'attention, le langage etc. Toutes ces fonctions se résument dans la question comment l'homme peut traiter l'information, c'est-à-dire comment il apprend.

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

La psychologie cognitive vise à décrire de manière scientifique le fonctionnement de l'esprit, en cherchant à comprendre les processus mentaux liés aux connaissances afin de formuler des prédictions comportementales. Les méthodes privilégiées dans cette discipline sont l'expérimentation et la modélisation, permettant ainsi d'explorer et de représenter de manière systématique les mécanismes cognitifs en jeu. La psychologie cognitive occupe ainsi une place singulière parmi les sciences cognitives.

I.2.1. Genèse de la psychologie cognitive

La psychologie cognitive est née au début des années 1956, lors d'une réflexion sur l'intelligence menée par Simon, Chomsky, Minsky et Mc Carthy. Selon eux, l'intelligence humaine pourrait être comparable à celle d'un ordinateur.

Le fonctionnement de l'esprit humain est caractérisé par la logique, la cognition est envisagée comme un processus de calcul symbolique (*computation*). En plus de cela, après la création du programme *Logic Theorist* de Newell, Simon et Shaw, entre 1955 et 1956, une nouvelle idée est née. C'était qu'un langage formel pouvait être utilisé pour représenter les concepts mentaux de l'intelligence artificielle. Le *Harvard Center of Cognitive Psychology* a été fondé en 1960 par Chomsky et Bruner. Il vise à comprendre comment l'esprit aborde les problèmes en étudiant les fonctions du cerveau. Les connaissances acquises dans diverses disciplines doivent être intégrées pour parvenir à une compréhension complète. C'est parce qu'il n'y a pas d'approche unique pour apprendre cette information.

Aujourd'hui, la psychologie cognitive s'intéresse aussi à l'étude des représentations sociales, des troubles mentaux, de l'action et des émotions. De ce fait, elle tend à s'identifier à la psychologie scientifique en général.

I.3. Les théories affiliées à la psychologie cognitive

I.3.1. Le cognitivisme

La révolution cognitive a été créée à la suite d'un changement intellectuel du comportementalisme. Comme l'ont déclaré Bruner (1991) et Barth (2002), son objectif initial était de donner une plus grande importance aux significations de la psychologie des

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

gens. Cependant, cet objectif a finalement été abandonné au profit d'un accent mis sur des aspects plus spécialisés et techniques du mouvement (Barth 2002, p.134). Cette révolution cognitive a été initiée par Bruner (1991), qui a cherché à marquer une nette rupture épistémologique entre subjectivisme et objectivisme. Dans la poursuite de cet objectif, il a souligné que le seul centre d'intérêt approprié de la psychologie doit être l'étude du sens. Les théories alternatives, telles que celles qui considèrent le comportement ou la biologie, sont rejetées par lui comme erronées. Au lieu de cela, il insiste pour écarter toutes les autres préoccupations et les remplacer par un seul objectif : comprendre la façon dont les gens définissent la réalité.

Ces positions sont également le résultat du questionnement de Barth (2002), qui a conduit à la découverte et au plein partage des idées de Bruner (1991). De leur côté, Denhière et Baudet (1992) affirment que le cognitivisme s'inscrit à la psychologie scientifique. Ses apports portent sur l'identification des activités internes, les causes des comportements et les corrélations avec l'inobservable. En ce sens, le cognitivisme se démarque de la psychologie traditionnelle ou classique.

Ce bref retour sur le courant cognitiviste computationnel permet de montrer qu'il s'agit d'un maillon important dans l'effort de longue haleine de la psychologie pour « comprendre » l'apprentissage, mais, comme l'explique Bruner (1991), ce courant ne rend pas compte du contexte dans lequel s'inscrit le processus d'interprétation. En d'autres termes, dès qu'on veut aborder les problèmes d'interprétation où la polysémie est de mise, ce cadre computationnel ne suffit plus et d'autres modèles doivent être convoqués.

C'est cette place du sujet que d'autres théories tentent de modéliser : le constructivisme et le socioconstructivisme que nous nous proposons d'examiner successivement.

I.3.2. Le constructivisme

Masciotra définit le constructivisme comme étant : « une posture épistémologique qui prétend qu'une personne développe son intelligence et construit ses connaissances en action par la réflexion sur l'action et ses résultats » (2007, p.1).

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

Pour cette théorie, il ne s'agit plus d'apprendre par cœur, mais de placer les sujets apprenants au cœur de leurs apprentissages pour qu'ils soient actifs intellectuellement. Comme le souligne Legendre (2012, p.209), c'est-à-dire la manipulation d'objets dans l'esprit par le biais d'opérations mentales et l'établissement de relations multiples entre les objets et entre les opérations elles-mêmes. Ils doivent adapter les nouvelles connaissances qu'ils acquièrent à ce qu'ils connaissent déjà (Masciotra, 2007). Par la réflexion, faire des liens entre leurs connaissances antérieures et les nouvelles connaissances, et poser des questions, les élèves sont désormais capables de développer leurs connaissances sur le plan cognitif et établir des liens entre ce qu'ils savent déjà et ce qu'ils ont appris.

I.3.2.1. Le constructivisme piagétien

Le courant constructiviste est essentiellement affilié au nom de Piaget. Ce fondateur des thèses constructivistes met l'accent sur l'originalité de la pensée humaine et précise que les compétences de l'adulte ont leur origine dans la période enfantine au cours de laquelle elles se construisent : « L'enfant est une entité intellectuelle créatrice, il met de l'ordre dans le chaos de l'expérience et reconstruit la réalité pour pouvoir la maîtriser » (Piaget, cité par Ferreiro, 2001, p.79).

Nous rappelons que la réflexion de Piaget inspirée d'une conception philosophique kantienne portant sur la construction des connaissances (Crahay, 1999). La conception de Kant prouve que la connaissance vient de la combinaison de l'expérience et du raisonnement. C'est parce qu'elle découle à la fois de l'expérience et de la raison. La connaissance commence par des informations sensorielles ; cela ne vient pas seulement de la perception. Ses catégories ont une raison, car il a un système de classification implicite qui répond aux questions en offrant des réponses à l'avance. Lorsque le sujet recueille des informations provenant de sources extérieures, son esprit fonctionne comme un lieu formel de collecte d'informations. Cela est dû à la façon dont son esprit interprète et assimile les informations. Il se réfère aux catégories les plus élémentaires de causalité par nature. Les sujets ont besoin de temps et d'espace pour traiter l'information. Par conséquent, seules les personnes ayant accès au monde extérieur peuvent comprendre les informations qu'elles contiennent. Les réalités avec des systèmes rationnels ont naturellement des catégories traditionnelles. Piaget fait référence aux « schèmes organisateurs logiques » présents dans

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

une réalité délicate. Ces schèmes se varient et se développent sous l'influence de trois mécanismes :

- L'assimilation : Ce processus permet d'intégrer des données provenant du milieu en les reliant aux schèmes antérieurs. Chaque nouvel élément est ainsi assimilé dans les structures mentales ;
- L'accommodation : Ce processus permet de transformer des activités cognitives pour s'adapter aux nouvelles situations ;
- L'équilibration : S'il s'agit d'une différence importante entre les données extérieures et les schèmes antérieurs, une phase de déséquilibre se manifestera et ces représentations mentales seront restructurées afin de construire des schèmes plus puissants qui tiennent compte des nouvelles données. (cité par Defays, 2003, pp.190-191)

Les connaissances, les expériences, les croyances et les idées antérieures aussi de l'élève sont toutes des bases importantes pour son apprentissage continu.

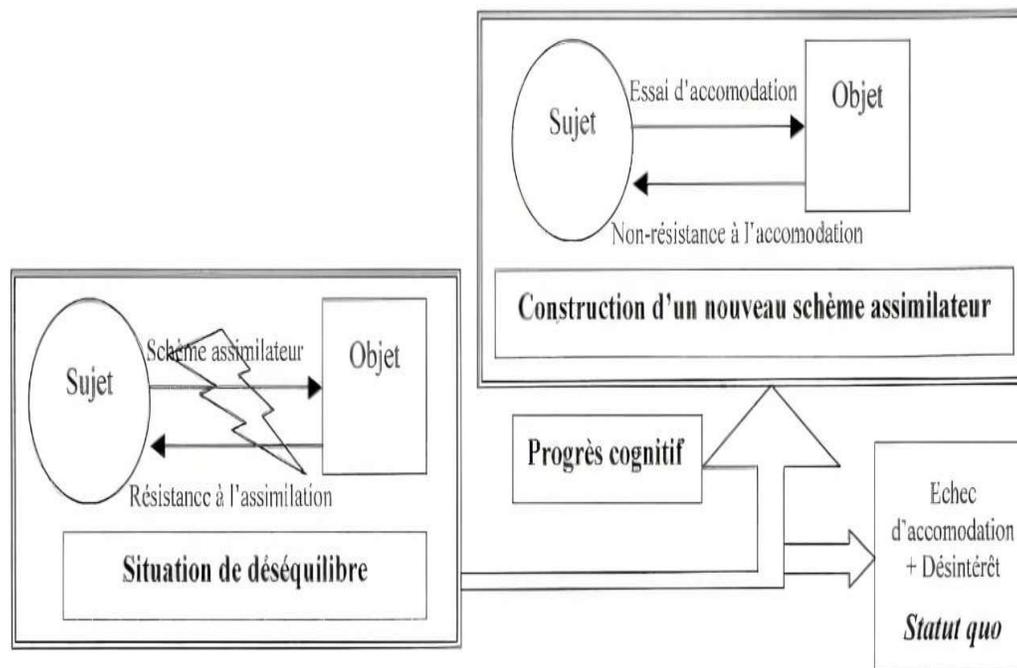


Figure 1. Les concepts de Piaget (1936)

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

Selon Piaget (1936), le développement de l'intelligence est le signe d'une adaptation qui permet de d'évoluer les capacités cognitives. L'intelligence consiste ainsi à établir des actions intériorisées et réflexives.

L'apport de Piaget à l'apprentissage de la langue est extrêmement important. Cet apport tient au fait que Piaget reconnaît l'existence d'un lien étroit entre le développement cognitif et le développement linguistique. Defays souligne que : « Piaget replaçait l'apprentissage de la langue dans le cadre du développement général de l'enfant. Indissociables, l'intelligence et la langue contribuent à leur édification mutuelle en interaction avec l'environnement social » (2003, p.197). Et dans le domaine d'enseignement, la théorie piagétienne a accordé davantage d'importance à l'autonomie de l'apprenant dans l'acte d'apprendre, à la pédagogie, à l'apprentissage coopératif.

Or, la théorie piagétienne a ses limites dans l'apprentissage de la langue. Les constructivistes tiennent compte à l'apprenant et ses efforts d'acquisition de la langue écrite :

Ses réflexions sur l'écrit, les questions qu'il se pose et les réponses qu'il se donne sont déterminantes pour expliquer ses modalités d'entrée dans l'écrit. L'objet importe moins que le sujet et la langue moins que les activités cognitives mises en œuvre par l'enfant confronté à l'écrit. (J. Fijalkow & E. Fijalkow, 2003, p.70)

Une autre critique émanant des didacticiens portant sur l'absence de réflexion sur les contenus, les conditions de leur transmission et, surtout, le rôle de l'adulte dans l'apprentissage (Amigues & Zerbatou-Poudou, 1996).

I.3.3. Le socioconstructivisme

Cette théorie est fondée par Vygotsky (1934), elle s'inscrit dans la continuité du constructivisme. Celle-ci se caractérise par la dimension sociale et insiste sur le fait de passer d'une psychologie binaire « interaction : apprenant/savoir » à une psychologie ternaire « interaction : apprenant/savoir/adulte » (Moscovici, 1984), car le développement cognitif est en rapport direct avec l'apprentissage et l'acte d'apprendre ne se réalise que dans une situation intraindividuelle entre enfant et savoir.

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

Des trois principaux noms de ce courant à savoir, le socioconstructivisme, la cognition en contexte et l'interactionnisme social, nous préférons garder le premier car il reflète l'ambition du courant. En fait, le socioconstructivisme, de son côté, abonde dans le même sens que le constructivisme, en revanche en proposant que les apprenants interagissent lors du processus d'apprentissage (Masciotra, 2007). En effet, dans la perspective de construction sociale des savoirs telle que pensée par Vygotsky (1985), les apprenants sont dans l'obligation d'interagir avec leur environnement physique, social et culturel. Ainsi, en étant par exemple confrontés aux représentations que se font les autres de la société et de la culture, les apprenants sont à même d'évoluer eux-mêmes leurs représentations, qu'ils viennent expliquer par les valeurs qu'ils approuvent et les expérimentations qu'ils font (Masciotra, 2007). L'enseignant qui s'inspire de l'approche socioconstructiviste dans ses pratiques pédagogiques fait donc en sorte de mettre quotidiennement les élèves en interaction et il participe souvent à leurs échanges et à leurs activités pour les soutenir dans cette construction du savoir.

Rochex (1997) expose trois filiations philosophiques du socioconstructivisme. L'arbre généalogique philosophique du mouvement englobe le monisme, l'idéalisme subjectif et le matérialisme historique, aussi appelé matérialisme dialectique. Cette conceptualisation trouve ses origines dans les travaux de Vygotsky, qui l'a utilisée pour résoudre un problème majeur auquel la philosophie classique était confrontée. Plus précisément, il a employé cette approche pour contrecarrer la dualité persistante entre l'esprit et la matière dans le système cartésien. Ce dernier, ancré dans un principe métaphysique dualiste, entre en contradiction intrinsèque avec la perspective biologique. Barth (2005) souligne que cette approche sépare la pensée des fonctions corporelles de manière totalement dualiste. Vygotsky a mis en évidence les trois aspects de cette triade par une rupture épistémologique significative (Bronckart, 1985, p.13).

Vygotsky s'inspire du monisme de Spinoza, réaffirmant l'idée centrale d'un psychisme universel préexistant à la matière, intrinsèquement lié à elle et non distinct (Bronckart, 2002). En surmontant le premier obstacle du dualisme cartésien grâce à cette emprunte au monisme spinozien, Vygotsky se confronte à un second défi : démontrer la spécification et la conscientisation chez l'homme de ce psychisme universel. Pour répondre à cette question, Vygotsky emprunte la voie de la dialectique, s'appuyant sur le système

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

hégélien pour renforcer son argumentation. Hegel soutient que seule la contradiction est capable de mettre en mouvement le monde, un paradigme qui, selon lui, est au cœur du mouvement de l'histoire, se déroulant selon le schéma thèse vs. antithèse.

L'emprunt à Hegel permet à Vygotsky d'inscrire les fonctions psychiques supérieures dans une perspective dynamique et évolutive, les libérant du physicalisme où les psychologues antérieurs, y compris Piaget, les avaient confinées. Cependant, s'inscrivant dans une vision où l'esprit a la primauté dans l'action, la philosophie hégélienne se révèle trop idéaliste et subjective pour permettre un véritable dépassement de l'opposition entre matière et esprit, objet principal de la recherche de Vygotsky dans le domaine de la psychologie.

Le matérialisme dialectique offre à Vygotsky la possibilité de proposer une vision plus objective de l'origine, de la formation et de l'évolution des fonctions psychiques. À titre d'exemple, au niveau de l'ontogenèse, une similitude frappante peut être constatée entre la thèse vygotkienne de la double origine (biologique et socio-sémiotique) de la pensée consciente humaine et celle concernant l'hominisation défendue par Engels dans la Dialectique de la nature (Bronckart, 2002, p.42).

I.4. Stratégies d'apprentissage de lecture

I.4.1. La notion de stratégie en psychologie cognitive

Dans le domaine de l'éducation, avec l'émergence de la conception par compétences, le terme « stratégie d'apprentissage » revêt une importance particulière. En effet, les stratégies constituent des ressources que l'apprenant doit mobiliser lors de l'exercice de ses compétences (Peters & Viola, 2003 ; Tardif, 2006). Des propositions de stratégies d'apprentissage à enseigner sont également présentes dans les guides pédagogiques, notamment dans le contexte de l'apprentissage scolaire (Dulude, 2001 ; Lord & Lytwynuk, 2003 ; M. Lyons & R. Lyons, 2002).

Le terme « stratégie d'apprentissage » est actuellement utilisé de manière générique pour englober « tous les comportements adoptés par l'apprenant en train d'apprendre, et tout ce qui peut influencer la façon dont il va le faire » (Mayrand, 2016). Cette conception trouve son inspiration dans la définition proposée par Weinstein et Mayer (1986). Selon

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

ces spécialistes, les stratégies d'apprentissage se résument à des « moyens que l'étudiant utilise pour acquérir, intégrer et se rappeler les connaissances qu'on lui enseigne » (Weinstein & Mayer, 1986). Il s'agit peut-être de la définition la plus répandue dans les écrits de recherche. Cependant, la généralisation de cette notion a donné lieu à une immense variété de significations, souvent peu interconnectées entre elles.

L'intégration de la conception de stratégie en apprentissage découle des recherches issues de l'approche cognitive en psychologie. Cette approche englobe deux aspects majeurs : la cognition, qui englobe les activités mentales liées au traitement de l'information (Martineau, 1998 ; Matlin, 2001), et la métacognition, qui prend en compte la connaissance que la personne possède de son propre fonctionnement (Lafortune & St-Pierre, 1994 ; Martineau, 1998 ; Peters & Viola, 2003).

La psychologie cognitive accorde une importance primordiale à l'étude du fonctionnement de la mémoire pour analyser les mécanismes d'apprentissage sur le plan cognitif (Grégoire, 1999 ; Reisberg, 2001). Les partisans des modèles cognitifs du traitement de l'information et du stockage des connaissances en mémoire conçoivent l'apprentissage comme une transformation du contenu ou de la structure interne de la mémoire par le traitement de l'information ou le travail sur les connaissances elles-mêmes (Carbonneau & Legendre, 2002 ; Reisberg, 2001). Cela implique que l'apprenant traite activement l'information, manipule des symboles et les transforme en données pour parvenir à des représentations mentales complètes.

La métacognition trouve sa raison d'être dans la nécessité d'avoir une perspective réflexive sur sa propre cognition pour l'ajuster aux différentes situations (Matlin, 2001 ; Peters & Viola, 2003).

La psychologie cognitive se concentre principalement sur l'exploration des structures mentales et des processus cognitifs (Matlin, 2001). Ces processus mentaux représentent les différentes étapes du traitement de l'information, agissant pour traiter les données. Leur influence se fait sentir sur le traitement de l'information, le fonctionnement de la mémoire, et ils interviennent dans la manipulation des récepteurs sensoriels ainsi que dans la transformation des connaissances en mémoire. En outre, ces processus mentaux

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

jouent un rôle crucial dans la résolution de problèmes, la production et la compréhension du langage (Matlin, 2001).

En milieu éducatif, une stratégie d'apprentissage est définie comme une série d'actions métacognitives ou cognitives mises en œuvre dans le cadre d'une situation d'apprentissage. Ce processus englobe la réflexion et la réalisation de tâches liées au travail scolaire, visant à faciliter la progression des élèves dans leurs cours et à atteindre des objectifs spécifiques. Les définitions et les conceptions associées aux stratégies peuvent varier considérablement d'une source à l'autre.

La présente définition se démarque notablement de la majorité des définitions couramment rencontrées dans la littérature en considérant les stratégies comme « des catégories d'actions ». La généralisation du terme, évoquée précédemment, soulève la nécessité cruciale de distinguer clairement les stratégies des actions, techniques, méthodes ou procédures qui les composent ou par lesquelles elles sont mises en œuvre. Cette distinction est essentielle pour éviter toute confusion découlant de l'utilisation du terme « stratégie » tant pour identifier l'ensemble que ses éléments. Il convient de noter que, selon le dictionnaire, une stratégie est définie comme un ensemble.

I.4.2. Les stratégies métacognitives

Pour O'Malley et Chamot : « Les stratégies métacognitives impliquent une réflexion sur le processus d'apprentissage, la planification de l'apprentissage, le contrôle (monitoring) des activités d'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage par l'apprenant » (1990, pp. 137-139).

Le modèle proposé par Flavell précise que la métacognition comprend à la fois deux éléments très importants à savoir les connaissances que le sujet a de son propre fonctionnement cognitif (les connaissances métacognitives, qui sont des connaissances déclaratives) et la régulation de celle-ci (des connaissances procédurales). Donc La métacognition regroupe :

- 1) Les connaissances introspectives conscientes qu'un individu particulier a de ses propres états et processus cognitifs ;

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

2) Les capacités que cet individu a de délibérément évaluer et planifier ses propres processus cognitifs pour la réalisation d'un but bien déterminé. (Flavell, 1976, p.27)

La connaissance de soi en tant que personne apprenante réfère à la connaissance que l'apprenant a améliorée de ses propres capacités de ses comparaisons aux autres personnes qui apprennent et des connaissances générales concernant l'apprentissage qu'il a pu acquérir (Lafortune & St-Pierre, 1994). La connaissance des opérations mentales fait recours à la connaissance des processus cognitifs et des stratégies utilisées, et concerne donc directement l'activité mentale de l'apprenant en situation d'apprentissage ainsi que les résultats auxquels il arrive.

D'autre part, en ce qui concerne la connaissance des tâches et des situations dans lesquelles l'activité cognitive est impliquée réfère à la connaissance des exigences propres aux tâches et à la connaissance des procédures qui doivent être mises en action pour les réaliser.

Les deux stratégies métacognitives proposées dans cette taxonomie sont l'anticipation et l'autorégulation. Cette diversité dans les stratégies métacognitives identifiées dans la recherche peut s'expliquer par le fait qu'une stratégie est conceptualisée comme une catégorie d'actions, tandis que dans d'autres contextes, chaque action ou procédure associée à la métacognition est considérée comme une stratégie individuelle (Boulton, Savoie-Zajc & Chevrier, 1996 ; McKeachie, Pintrich, Lin & Palmer, 1987).

Legendre (1993) définit la planification dans son Dictionnaire actuel de l'Education comme une opération de mise en ordre ou en séquence d'un ensemble d'éléments selon des critères déterminés, ce qui n'oblige pas nécessairement à porter un regard sur les connaissances que l'apprenant peut avoir de ses expériences antérieures. Anticiper, en revanche, suggère davantage la nécessité d'observer et d'analyser des connaissances déjà acquises relativement aux situations impliquées (Hoc, 1987), ce qui se rapproche de ce qu'on attribue habituellement au domaine métacognitif.

La planification peut être conceptualisée comme l'une des méthodes permettant d'anticiper. Elle implique l'utilisation des connaissances sur soi-même et sur les tâches, tout comme émettre des hypothèses, faire des suppositions ou prévoir. Ces différentes actions

convergent vers un même objectif : la capacité à prédire des actions, des connaissances ou des conséquences futures.

La stratégie métacognitive de l'autorégulation vise à favoriser une meilleure adaptation aux situations d'apprentissage (Pintrich, 1995 ; Weinstein & Van Mater Stone, 1993 ; Zimmerman & Paulsen, 1995). Cependant, d'autres stratégies sont souvent associées aux stratégies métacognitives, telles que l'auto-observation (self-monitoring) (Butterfield, Hacker & Albertson, 1996 ; O'Malley, Russo, Chamot & Stewner-Manzanares, 1988 ; Thomas & Rohwer, 1986), le contrôle de la gestion des activités cognitives (Boulet, Savoie-Zajc & Chevrier, 1996 ; O'Malley, Russo, Chamot & Stewner-Manzanares, 1988 ; Thomas & Rohwer, 1986) ou encore l'autoévaluation (Peters & Viola, 2003). Ces opérations, telles que contrôler, juger ou s'auto-observer, sont toutes naturellement orientées vers l'autorégulation du point de vue métacognitif, visant à ajuster l'utilisation des ressources pour faire face aux situations. Ainsi, l'autorégulation devient la stratégie principale, tandis que l'auto-observation, le jugement, le contrôle, la régulation ou l'ajustement en constituent les composantes principales.

La composante de s'informer est incluse parmi les opérations métacognitives pour favoriser l'autorégulation, car elle vise à garantir une actualisation ou un approfondissement des connaissances liées aux tâches, aux contextes et aux situations d'apprentissage, ainsi qu'aux ressources disponibles ou pertinentes pour les aborder. En effet, cette action correspond à ce qui pourrait être considéré ailleurs comme une stratégie de gestion des ressources.

I.4.3. Les stratégies cognitives

Les stratégies cognitives s'intéressent principalement sur l'interaction dynamique entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant, englobant la manipulation mentale ou physique du contenu étudié ainsi que l'utilisation de techniques spécifiques dans le processus d'acquisition de connaissances.

Traditionnellement, la description des stratégies cognitives se confine souvent à des situations où l'apprenant est engagé dans le traitement de l'information en vue de son assimilation. Cependant, cette approche apparaît limitative par rapport aux réalités

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

scolaires et aux mécanismes cognitifs. Les taxonomies existantes négligent souvent les situations de performance, de production de connaissances ou d'exécution de tâches, des aspects fréquemment présents dans le contexte éducatif.

Les apprenants se retrouvent fréquemment dans des situations où ils doivent démontrer leurs connaissances et attester de l'assimilation des informations, que ce soit en répondant à des interrogations d'examens (Townes & Robinson, 1993 ; Wolfs, 1998) ou en affrontant diverses évaluations et productions de connaissances (Cosnefroy, 1997 ; Lafortune & St-Pierre, 1994). Une part substantielle des tâches scolaires consiste en l'utilisation ou la démonstration de la maîtrise des connaissances acquises en réaction à des exigences spécifiques ou dans des contextes particuliers. Afin de rendre compte de ces deux types de situations (apprentissage et réutilisation des connaissances), la taxonomie propose deux catégories distinctes de stratégies cognitives : les stratégies cognitives de traitement et les stratégies cognitives d'exécution.

I.4.3.1. Les stratégies cognitives de traitement

Dans le champ psychologique, l'investigation se concentre sur l'apprenant en tant que lecteur potentiel. Une compétence préalable dans le décodage du code linguistique n'est pas nécessairement un impératif pour une lecture efficace. Les apprenants au niveau secondaire font face à des défis cruciaux liés à l'accès à la lecture et à la compréhension des textes. La clé de cet accès réside dans la capacité de l'apprenant à adopter un statut de lecteur compétent, lui permettant de construire du sens face à un texte et de développer une compréhension approfondie du contenu.

Selon les propos de Smith (1971), le sens est considéré comme extralinguistique, transcendant les éléments linguistiques. Cette perspective met en évidence que la conception d'une réalité sémantique ne dépend pas exclusivement de la dimension linguistique et de ses mécanismes, étant donné que la lecture d'un texte écrit peut se faire sans nécessairement appréhender le contenu spécifique.

Marot (2009) souligne que lire équivaut à comprendre, et comprendre revient à fournir à l'apprenant les moyens d'accéder rapidement au sens dans une démarche idéo-visuelle, sans avoir recours au décodage. Le lecteur cherche à extraire le sens en s'appuyant

sur des indices dans la présentation formelle du texte et dans l'identification d'un contexte particulier.

I.4.3.2. Les stratégies cognitives d'exécution

Les quatre stratégies cognitives d'exécution, à savoir évaluer, vérifier, produire et traduire, constituent une classification des procédures généralement associées aux situations de performance, de production et d'exécution. Ces stratégies sont intégrées dans les modèles respectifs de l'intelligence et du fonctionnement efficient proposés par Sternberg (1998) et Audy (1992). Ces stratégies sont également répertoriées dans les recherches portant sur les processus de rédaction et de production écrite (Breetvelt, Van den Bergh & Rijlaarsdam, 1994 ; Butterfield, Hacker & Albertson, 1996 ; Hayes & Flower, 1980 ; Kellog, 1994) et dans le domaine de la résolution de problème (Dhillon, 1998).

La distinction entre la stratégie cognitive d'exécution « évaluer » et l'action « juger ». Dans la stratégie « s'autoréguler » réside dans le fait que la stratégie « évaluer » ne vise pas à obtenir une meilleure connaissance du processus cognitif de l'apprenant ni à améliorer sa compréhension de son propre fonctionnement. Elle vise plutôt à estimer ou déterminer une valeur ou des rapports qui échappent à la perception de l'apprenant sur lui-même et sur ses propres connaissances.

L'intégration de cette catégorie de stratégies permet de rendre compte de la complexité des situations scolaires en tenant compte des exigences cognitives et métacognitives des tâches pour lesquelles les élèves et les étudiants doivent appliquer les connaissances acquises. Ainsi, il devient possible d'enseigner des stratégies qui s'appliquent également à l'utilisation et à la mise en œuvre des connaissances déjà acquises dans les situations de production et de performance.

L'adoption d'une approche plus précise de la notion de stratégie et la simplification résultante de la taxonomie devraient faciliter la sélection des éléments à enseigner. Cette approche repose sur des actions cognitives ou métacognitives fondamentales pour effectuer les apprentissages, indépendamment des contenus, des situations ou des niveaux d'enseignement. Une telle approche devrait rendre les ressources cognitives dont disposent

les apprenants plus transparentes, leur permettant de choisir, appliquer, transférer ou mettre en relation ces ressources pour développer leurs compétences.

I.4.3.3. Stratégie cognitive de lecture

Dans le champ psychologique, l'apprenant, futur lecteur, pour bien lire concentre toute l'attention du chercheur. Il n'est pas nécessaire de maîtriser prioritairement le code linguistique. L'accès à la lecture et la maîtrise d'un texte constitué un enjeux crucial pour les apprenants du secondaire , l'essentiel de cet accès se réside dans la capacité de l'apprenant à adopter un statut de lecteur compétent ,en somme de construire du sens face à un texte et devenir des lecteurs mieux outillés pour comprendre pleinement le sens des textes. Pour Franc Smith (1971), le sens est extralinguistique, quelque chose par-delà les mots, cette phrase montre que l'idée d'une réalité sémantique ne dépend pas de la dimension linguistique et ses mécanismes parce qu'il est possible de lire un texte écrit sans réellement en saisir le contenu précis.

Marot (2009) souligne que lire, c'est comprendre et comprendre, c'est donner les moyens à l'apprenant d'accéder le plus rapidement possible au sens dans une démarche idéo-visuelle, sans recourir au décodage. Le lecteur se renseigne sur le sens à partir des indices dans la présentation formelle, dans l'identification d'un contexte particulier.

I.4.3.4. Démarche idéo-visuelle

Dans l'apprentissage, trois opérations cognitives, non spécifiques à la lecture, vont être encouragées pour la démarche idéo-visuelle ; la prise d'indices visuels, l'anticipation ainsi que la formulation d'hypothèses. L'apprenant face à un texte fait recours à ces opérations cognitives pour tirer le plus possible, du sens du texte. Il observera la forme du texte, tiendra compte les illustrations et identifiera le thème en fonction de la connaissance qu'il possède des écrits fonctionnels. Pour saisir des données de sens, il isolera des mots qu'il a déjà identifiés dans d'autres contextes ; il les projettera dans une hypothèse de sens qu'il confirmera ou infirmera en fonction de son investigation .On peut considérer que cette capacité à se positionner sur le sens d'un écrit suppose une fréquentation régulière de l'écrit.

Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture

L'apprenant éprouve une certaine satisfaction dans l'acte de lire qui est certes cognitif mais surtout affectif car il sait rapidement le thème du texte. Lire se rattache plus à un jeu de stratégie et d'enquête qu'à une opération de décodage donc il faut centrer sur le sens et non sur le décodage.

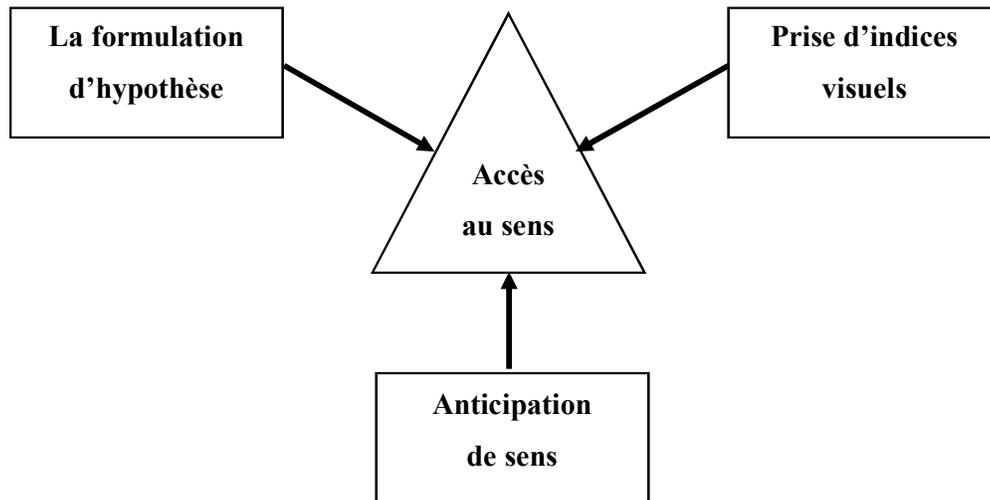


Figure 2. L'accès au sens

Derrière la mise en œuvre de l'enseignement de FLE (Français Langue Étrangère), se manifeste une posture intellectuelle, un positionnement de l'enseignant, une idéologie dominante, qu'elle soit intuitivement exploitée ou explicitement formulée.

Conclusion

L'analyse de ces diverses théories nous affirme dans le choix du cadre que nous avons adopté dans notre recherche, notamment pour l'expérimentation didactique, à savoir le socioconstructivisme parce que à lui seul, ce cadre regroupe plusieurs considérations que l'on trouve dans les autres théories. Donc, le recours à ce cadre théorique nous amène à une didactique basée sur le sujet apprenant : l'élève. Sur cette base, notre expérimentation emprunte la notion d'intersubjectivité. Nous l'opérationnalisons en mettant en place un dispositif dans lequel l'enseignant explicite aux élèves ses propres stratégies d'approche des textes, à savoir une stratégie de questionnement de ceux-ci.

La clarification du concept de stratégie et la simplification de la taxonomie qui en résulte devraient simplifier la sélection des éléments les plus pertinents à enseigner. Cette approche mettra l'accent sur les actions cognitives ou métacognitives fondamentales nécessaires à l'apprentissage, indépendamment des contenus, des situations ou des niveaux d'enseignement. Elle rendra ainsi plus transparentes les ressources cognitives dont les apprenants disposent, les autorisant à choisir, appliquer, transférer ou mettre en relation ces ressources pour développer leurs compétences en lecture compréhension.

Chapitre II :

L'enseignement de la

compréhension de l'écrit en

classe de FLE

Chapitre II : L'enseignement de la compréhension de l'écrit en classe de FLE

Introduction

Dans ce présent chapitre, nous nous intéressons aux différents fondements théoriques de l'acte de lire et de comprendre un texte pour clarifier la terminologie et à faire mieux saisir les notions essentielles relatives à l'enseignement/ apprentissage de la compréhension de l'écrit qui est une préoccupation majeure des enseignants en classe de FLE. La lecture est nécessaire non pour être meilleur que les autres, mais pour « être » tout simplement (Giasson, 2013, p. 6).

En effet, l'activité de lecture fait partie de la personne et permet d'obtenir une reconnaissance sociale complète. Cette capacité à comprendre des textes est transversale à toutes les activités de classe et dans toutes les disciplines. C'est pourquoi, le développement de la compétence de compréhension de l'écrit est un objectif commun à tous les systèmes éducatifs. Nous nous intéressons également aux différentes facettes de la compréhension en lecture à travers les différentes méthodologies.

Tous ces éléments nous permettront d'avoir une idée claire sur la compréhension de l'écrit comme étant une étape indispensable dans les programmes proposés dans l'enseignement/ apprentissage de FLE.

II.1. La compréhension de l'écrit

Dans le cadre de l'évaluation de la capacité de l'apprenant, on propose une activité de déchiffrement d'un texte avec ses tenants et ses aboutissants.

Aussi, elle se manifeste là où elle devient soumise et/ou dépendante de critères d'évaluation qui facilitent à l'apprenant l'utilisation parfaite de stratégies et de techniques en vue d'apporter des remèdes utiles et efficaces qui renforcent ses compétences.

Selon le Cadre européen commun de référence pour les langues, « (...) est définie comme toute séquence discursive (orale et/ou écrite) inscrite dans un domaine particulier et donnant lieu, comme objet ou comme visée, comme produit ou comme processus à activité langagière, au cours de la réalisation d'une tâche » (Conseil de l'Europe, 2001, p.15).

« Au-delà de la lecture des mots qui composent le document, la compréhension sollicite des processus de haut niveau qui assurent l'analyse syntaxico-sémantique de la phrase et la prise en charge de l'ensemble du document » (Megherbi, Rocher, Gyselinck, Trosseille & Tardieu, 2009, p.63).

Dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE), la compréhension de l'écrit forme un aspect marquant pour le bien être des apprenants dans leur vie scolaire, sachant qu'elle est une partie prenante et un élément indissociable de la compétence communicative dans les séquences d'apprentissage des projets didactiques. De telles conditions réunies permettent aux apprenants de se développer dans toutes leurs potentialités (Boyer, Dionne & Raymond, 1990).

Au cours du secondaire, l'apprentissage du FLE vise principalement trois finalités :

- 1- Lire couramment un texte ;
- 2- Comprendre facilement un texte ;
- 3- Développer une attitude d'indépendance et disposer librement de soi.

Ces trois avantages sont des faveurs qui servent de droit à tous les apprenants.

Les impressions éprouvées depuis des années durant nous ont permis de saisir les gens concernés par la 2^{ème}AS accusent un véritable manque en matière de compréhension de l'écrit. Même, les nouveaux manuels scolaires sitôt diffusés pour, soi-disant, redresser la situation, les lacunes et les carences se sont multipliées.

Aussi et par voie de conséquence, il y a lieu d'intervenir avec rigueur et spontanéité et orienter, de façon exacte, la réflexion vers la réalité des évaluations de la compréhension de l'écrit proposée dans les manuels scolaires des trois niveaux : primaire, moyen, secondaire et des attitudes à faire l'objet en vue de faire savoir les conclusions constatées tout au long du parcours et les objectifs à atteindre encouragent le mieux la lecture active.

Il s'agit également de faire connaître l'idée vers laquelle convergent les évaluations et dire du choix pédagogique et son adoption s'il vise aussi bien les principes de la « pédagogie active », a-t-elle ordonnée.

La compréhension en lecture signifie, en général, la compréhension du sens. Selon Cuq : « C'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) » (1999, pp.49-50).

Aussi, Galisson et Costela définit ainsi : « Une opération mentale, résultat du décodage d'un message qui permet à un lecteur (compréhension écrite) ou un auditeur (compréhension orale) de saisir la signification que recouvrent le signifiants écrits ou sonores, c'est une opération de réception des messages » (1976, p.110).

Dans le même sens, Reuter a affirmé que « la compréhension du texte, en tant qu'activité constructive du lecteur, est précédée d'une évaluation cognitive des coachants et leurs connaissances, intérêt et attitudes, ainsi que dans la situation où cet acte de communication a lieu » (1994, p.404).

Autrement dit, la compréhension de l'écrit est, de par l'objectif et de l'origine surtout, une activité qui éveille l'intérêt de tous les chercheurs contemporains suivis des spécialistes de l'organe éducatif, spécialement l'apprenant duquel en exige une présence attentive afin de comprendre le cours, de se familiariser avec le texte et le sens véritable de sa typologie, d'énumérer les données et les significations des signes.

II.2. Quelle compétence faut-il avoir pour comprendre un texte écrit ?

La communication du sens d'un texte est une reproduction d'une compétence de compréhension globale qui englobe la connaissance linguistique (la graphémie, la morphologie, le lexique, la syntaxe) suivie du fonctionnement textuel et intertextuel (la disposition de l'emploi des phrases, la fonction du texte, la relation du texte par rapport aux autres textes). L'on se rappelle du modèle traditionnel lequel favorise l'étude des unités minimales de signification (le code, la graphie, les mots, les phrases, le texte...). Car, le retour du travail aux anciennes méthodes et à l'ancien système peut provoquer un scandale déplorable.

Aujourd'hui, l'analyse d'un texte se caractérise par le fond, la forme et la qualité. Le modèle des unités du range supérieur est un exemple à prendre en considération, celui-ci classe en première position l'action de l'auditeur (le récepteur) ou du lecteur (émetteur), ensuite, cette application se base sur des connaissances justifiées, à savoir celles

d'appartenance culturelle et celles d'appartenances textuelles, la première se réfère à l'expérience universelle et la deuxième reflète l'image typique de textes prévus à ce sujet.

D'une vision proche de l'aspect cognitif, le modèle qui convient à la présentation et à l'étude s'apparente davantage sur la conjugaison des deux modèles précités. L'enseignant si bien renseigné sur les circonstances présentes juge par conviction solennelle, que la lecture est une interaction qui s'érige (qui se pose) entre le texte et le lecteur. Il ira jusqu'à trouver la bonne manière qui favorise et/ou encourage le mieux la lecture active.

II.3. La compréhension en lecture à travers les différentes méthodologies

L'apprentissage de la lecture est une activité qui ne se limite pas au simple travail effectué sur les correspondances grapho-phonologiques, en citant, par exemple, le décodage qui, par voie de conséquence, n'établit pas nécessairement la compréhension. Lire ne veut pas dire comprendre. On se demande ce qui est devenue la compréhension de l'écrit et si elle est en vérité enseignée, et si elle est sujette à quelque objet servant à faire acquérir une connaissance ou une pratique qui concorde avec une progression comprenant des démarches, des activités spécifiques et des supports identifiés. Dans le cas où la réponse s'avère positive, il faut savoir maintenant comment elle est enseignée.

La réponse doit obligatoirement faire l'objet d'une rétrospective de l'enseignement de la lecture/compréhension, en faisant appel aux différentes méthodologies qui semblent être un moyen qui va permettre d'avoir davantage de réponses qui expliquent, en détails, ce dont il s'agit.

II.3.1. La méthodologie traditionnelle

La compréhension du texte débute par la reproduction, en langue source, des mots difficiles et des phrases. La présentation est axée et/ou centrée sur les règles de grammaire, la présence du texte littéraire n'est qu'un prétexte qui sert plutôt la reproduction dont il est question. Le texte étant choisi en fonction du thème prévu à cela.

Dans les méthodes traditionnelles, on utilise une autre démarche, voire une autre méthodologie. Elle s'appelle la méthode synthétique. Celle-ci a pour principe de commencer, d'abord, par les éléments pour finir dans l'ensemble. Son rôle consiste à articuler deux méthodes : la méthode analytique qui étudie les éléments et la méthode

synthétique qui étudie l'ensemble. L'enseignant parvient, avec la participation des apprenants, de créer cette liaison et/ou cette progression, des composantes à l'ensemble autrement dit du simple au complexe, en sachant réunir les composantes dans un ensemble, ensuite achever par la rédaction ou la production orale et écrite (première écriture et deuxième écriture). Cette production-ci est appelée méthode ou phase synthétique (l'écriture de la synthèse). Il se produit une combinaison de méthodes entre la synthétique, la traditionnelle et l'induction (Puren, 2017).

Cette dernière est connue pour être productrice du sens du mot et de la phrase. Elle fonctionne grâce à l'action des apprenants qui arrivent sur la demande de leur enseignant de trouver, dans un premier temps, le sens d'un ou plusieurs mots clés pour finir ensuite à travailler sur la construction globale de texte.

II.3.2. Méthodologie directe

La révolution industrielle impose un nouveau besoin, celui de la nouvelle méthodologie. On se rend compte que la compréhension favorise l'approche globale du sens pour se mettre en harmonie avec les textes. La conception de l'idée et du sens global établit la perception du détail ainsi que l'explication du mot.

Godart explique d'une manière brève la démarche dont il est question :

Pendant que nous lisons le texte et le faisons relire, l'élève peut déjà vaguement deviner le sens général et entrevoir les grandes lignes. C'est cette signification d'ensemble que nous nous préoccupons d'abord de dégager. Nous lui demandons ce qu'il a pu comprendre, ce dont il s'agit en gros, en l'aidant de question très simples. Il y a là comme un travail de première mise au point, qui éclaire le sujet, travail d'ailleurs fort important, puisqu'il crée précisément, chez le débutant l'habitude de saisir directement la signification de tout un passage et lui donne pour ainsi dire, le sens de la perspective. L'élève que nous habituons ainsi à découvrir directement, et comme en profondeur le sens de tout un texte, s'accoutume de même coup à voir par le même procédé la signification d'une phrase. Une prédisposition fortifie l'autre. (cité par Puren, 2017, p.3)

La méthode directe est une conséquence logique exprimée par le besoin de la communication sociale. Son succès lui a valu la reconnaissance de l'Europe et celle des

États-Unis. Cela remonte à la fin du XIXe siècle et au début du XXe siècle, alors qu'apparaissent de nouvelles nécessités sociales imposées par le développement du commerce et celui de l'industrie. Cela a provoqué le besoin impérieux de mettre à jour une nouvelle méthode. Ce mouvement évolutif des besoins sociaux a provoqué la vision d'un objectif nouveau dit, semble-t-il, pratique lequel met en évidence la maîtrise de la langue qui sert de moyen de communication.

D'après Galisson et Coste : « L'objectif est de faire parler la langue et non parler de la langue » (cité par Martinez, 2014, p.53). Il dit de la méthode directe qu'elle accorde la priorité à l'oral. C'est une application qui date de très longtemps. C'est en son sein que se sont réunies les approches dites naturelles et parce qu'elle se base sur l'observation de l'apprentissage, par l'enfant, de la langue maternelle.

Lishtenderg affirme que la compréhension et l'expression d'une langue vivante résultent d'une liaison instinctive entre les mots et les idées (Puren, 1989, p.17). Lorsqu'une phrase en langue étrangère est écoutée et prononcée avec précision, elle acquiert rapidement un sens profond dans l'esprit de l'élève. Cette expérience crée un écho magnifique qui facilite l'expression de la pensée, donnant l'impression d'un miracle d'imagination chez l'enfant ou l'élève. Néanmoins, l'étude de la prononciation correcte revêt une importance cruciale dans l'enseignement des langues vivantes en tant que complément naturel et intelligent à la langue parlée. En ce qui concerne le vocabulaire, sa connaissance est une activité essentielle permettant de construire du sens, sans recourir au dictionnaire comme seul moyen d'acquisition de la langue. Cette pratique doit être évitée. De plus, la correction grammaticale, fondée sur l'instinct, s'inscrit dans l'éducation et la culture de l'élève, éloignée de toute réflexion théorique sur les règles.

Gouin (1880) dit à propos de la méthode des séries qu'il s'agit de reprendre une à une toutes les actions et les facultés perceptives et de les analyser en fonction de celles produites par un jeune enfant qui commence à apprendre sa première langue. Certes, c'est une méthode qui est fondée sur l'analogie avec, en plus, le mode d'apprentissage que l'enfant acquiert dans sa langue maternelle. Il est question d'observer un moment de silence et de méditer avec toutes les perceptions en les traitants de la même manière qu'un enfant le fait en apprenant sa première langue. En réalité, le verbe reste, sans le nier, la base de la langue.

Cuq et Gruca expliquent : « La méthodologie directe a pour principale originalité l'utilisation de la langue étrangère dès le début de tout apprentissage et au moment de la première leçon et ne pas recourir à la langue maternelle » (2002, p.236). Il faut songer aux éléments de la communication non-verbale (la mimique, le geste, le dessin, l'image,...).

Selon Gouin (1880), toute langue étrangère est utile pour l'être humain, son besoin de communiquer, d'échanger des idées. Dans l'enseignement de l'oral et de l'écrit, on privilégie l'oral à l'écrit. Ce qui se fait oralement développe l'apprentissage des goûts, des couleurs, des plaisirs, des ambitions, des volontés, des savoirs, des pouvoirs de concrétiser. Il se produit des apprentissages dans les domaines du langage, de la lecture, de l'écriture.

Donc, la méthodologie renferme certaines caractéristiques essentielles, qui sont : le vocabulaire habituel ordinaire, la grammaire implicite qui recouvre les régularités des formes et des structures, l'oral et l'étude de la prononciation, tout en tenant compte des capacités (des savoirs) et des besoins (les nécessités) dont ont besoin les étudiants. À travers cette méthode, l'enseignement de la langue étrangère se fait directement sans l'entremise de la langue maternelle (c.-à-d., la langue maternelle ne s'entremet pas et/ou n'intervient pas), sans recourir également à la traduction (Puren, 1988). On vise une réelle finalité qui offre le moyen d'apprendre une langue et s'en servir pour pouvoir communiquer en prenant l'oral pour favori et en se limitant à un vocabulaire très court et très précis. Ce qui compte le mieux, c'est d'obtenir une prononciation claire et nette. Des exercices d'écoute à prévoir vont créer une atmosphère harmonieuse et développer la mémoire et l'attention chez l'élève. Tout cela se réalise sans s'approcher de l'écrit.

Selon Martinez (2014), cette méthode, semble-t-elle, pousse l'apprenant à faire de la répétition, de l'assimilation en le dotant de plusieurs éléments linguistiques et en le faisant agir dans la langue seconde si tôt que l'occasion se présente.

L'apprenant doit savoir que son rôle consiste à montrer actif et vigilant pendant les séances d'apprentissage. Sa présence dépend de sa participation en classe pendant le cours, en sachant également répondre aux questions de l'enseignant et intervenir, si nécessaire dans toute action qui apporte de la vivacité. Dans certains cas, il n'est pas obligé de le faire. En séance de grammaire, il se contente de ce qui se rapporte uniquement à cette discipline. Nous sommes en présence d'une méthode active qui nous présente un

enseignant en poste de commande, muni d'un test psychotechnique dans lequel figurent des questions/réponses fermées et ouvertes, genre QCM (question à choix multiples).

II.3.3. Méthode audio-orale

Cette méthode renferme une nouvelle approche. L'expérience s'est produite aux États-Unis durant la période 1940-1960. Elle succède aux anciennes méthodes. Elle a servi à l'armée américaine dans le but de lui fournir un enseignement rapide et moins fatigant qui facilite la communication en langue étrangère. C'est aussi une méthode qui affiche l'élément répétition en tant que facteur clé sollicité comme moyen d'apprentissage d'une deuxième langue. Sur cette méthode, les théories behavioristes en disent beaucoup de choses. Ces théories dont il est question appartiennent à Skinner. Ce dernier a, d'une manière ou d'une autre, recommandé aux étudiants d'organiser des rencontres et de parler entre eux dans un style libéral sous forme d'exercices structuraux comme, par exemple, prononcer des phrases, puis les faire répéter plusieurs fois.

Selon Cuq et Gruca (2002), à propos de la méthode audio-orale, ils expliquent que la méthodologie audio-orale tire profit des apports de deux actions qui se sont jointes l'une à l'autre, la première d'ordre linguistique à l'avantage du structuralisme, la deuxième à l'avantage du behaviorisme, en intégrant de nouvelles techniques dans le but d'apporter des modifications à l'intérieur de l'enseignement des langues vivantes, à savoir le magnétophone et les laboratoires des langues.

D'après Cornaire et Germain (1999), l'apprentissage d'une langue prend la forme d'un processus mécanique dans lequel l'apprenant réussit par acquiescence à acquiescence une unité de dispositions linguistiques, en choisissant de s'exercer, de temps en temps, à produire des essais ou bien des tests psychologiques qui installent des habitudes.

En définitive, il devient nécessaire de se pourvoir ou de se doter d'un système de communication favorable à la langue cible. Cette action concerne quatre compétences respectives : la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension écrite, l'expression écrite. L'on constate que l'oral occupe le devant de la scène et s'ensuit par la suite l'écrit. L'expression est généralement précédée par la compréhension. Du point de vue important, les structures syntaxiques dépassent beaucoup plus le vocabulaire.

Chapitre II : L'enseignement de la compréhension de l'écrit en classe de FLE

Germain (1993) explique, de son tour, que la conception de la langue est une unité de cadres syntaxiques obtenus sous forme d'une ou plusieurs habitudes autrement dit d'automatisme linguistiques à l'intérieur desquels des formes linguistiques bien adaptées ont fait l'objet d'un choix approprié pour servir, en quelque sorte, de référence et de base.

De ce fait, le travail se concentre sur la correction des contenus et des données linguistiques qui permettent de transférer un message là où il semble être utile.

On propose également des séances de conversation qui succèdent aux exercices structuraux afin d'obtenir un réemploi des structures déjà acquises. On procède à l'emploi des règles purement grammaticales, puis par l'utilisation d'un vocabulaire très réduit qui à la limite, ne représentent pas beaucoup d'importance à l'adresse de l'apprentissage de la compréhension. L'apprenant agit convenablement devant ce qu'il voit, ce qu'il entend, il sait ce qu'on lui donne et il répond sans ménager moins des efforts, sauf que l'absence de spontanéité à utiliser ses acquis ne lui est pas bénéfique.

Pourtant des difficultés apparaissent et dévoilent ce qui ne convient pas à cette méthode imposante. L'apprenant arrive à comprendre ce qu'il reçoit comme explications, mais il n'a pas les capacités de répondre à partir de l'endroit où il se trouve, c'est-à-dire, hors de la classe, même en possession de ses acquis. S'il arrive qu'une anomalie contextuelle se présente, quel que soit son degré, l'apprenant ne va pas pouvoir comprendre ni pouvoir répondre.

Chomsky s'oppose complètement à ce genre de situation, il rejette l'interprétation mécaniste de l'apprentissage des langues. À sa connaissance, la faculté de parler est du ressort de tous les êtres humains et en prenant les phrases prononcées et entendues, çà et là, on a l'impression d'assister à des séances d'écoute munies de règles de la langue comme le fait un enfant dans sa propre langue (cité par Cornaire & Germain, 1999).

Chomsky, avec cette approche qui lui appartient, nous fait connaître qu'elle va renforcer la place du sens et de la compréhension dans l'enseignement des langues.

Cornaire et Germain (1999) reprennent et expliquent les propos de Chomsky en précisant que toutes les créatures humaines ont du plaisir à souscrire dans le domaine du langage, à se doter d'une connaissance parfaite de l'expression, à parfaire et à consolider

les principes de la grammaire élémentaire, analytique universelle. En effet, ce que l'ouïe de l'enfant retient de vrai des paroles prononcées convient à construire les règles de sa langue.

Cette méthode peut convenir uniquement aux débutants, les autres niveaux ne sont pas concernés parce qu'ils la trouvent ennuyeuse et contrariante.

Schever et Wertheimer ont trouvé dans leur recherches ce qui différencie la méthode audio-orale de la méthode grammaire-traduction. Ils expliquent :

À la fin de la première année, les apprenants de la méthode audio-orale se sont distingués remarquables dans tout ce qui a trait à l'écoute et à l'expression orale, cependant, ils se sont avérés moins bons en lecture et en écriture. Tandis qu'en deuxième année, pendant les troisièmes trimestres, avec la méthode audio-orale, les apprenants se sont comportés comme tels avec une capacité meilleure en expression orale alors que l'écrit le rendement était nettement insuffisant. On ce qui concerne « l'écoute et la lecture » les résultats la différence n'a pas changé. (cité par Germain, 1993, p. 171-172)

Pour apprendre, l'apprenant est soumis à la méthode de la répétition, et une mémoire bien développée n'a rien à faire avec ce qu'on appelle l'oubli. L'apprenant devine tout. Il agit comme un automate. Face à son professeur, il trouve la réponse à toutes les questions et il répond sans hésiter un instant. Grâce à ses facultés, il finit par imiter ce qui sort de sa bouche et ce qui lui passe par la tête. Son intention se saisit rapidement et, dans son esprit, il reste persuasif. Dans son cas, les exercices structuraux et ceux de la grammaire ne le dérangent nullement.

Il convient de dire que l'être humain ne peut pas devenir parfait tant que l'erreur le poursuit toujours. Quelquefois, il présente un modèle de travail parfait. Les différents modèles de prononciation obtenus par voie d'enregistrements nous signalent l'existence de plusieurs anomalies y compris celle de l'enseignant. C'est surtout dans un laboratoire de langue qu'on peut imaginer ou découvrir des initiatives hétérogènes (différentes). La répétition peut servir de moyen utile à la correction.

On compare l'enseignant à un chef d'orchestre (un maestro). Il dirige, il guide, il contrôle. Il rappelle à l'ordre toute action anormale. Il se permet d'être le juge et le guérisseur à la fois.

Enfin de compte, on fait distribuer à chaque élève un texte modèle. Tous les apprenants lisent le texte à haute voix après une lecture magistrale, on passe ensuite aux questions relatives à la compréhension du texte. Les réponses se font oralement.

Pour Drill La lecture du texte est une approche spécifique qui tend à être un support et une référence incontournable. Elle n'a d'objectif à atteindre que celui qui assure une compréhension globale raisonnable par le sens et conforme à la raison (cité par Carnaire & Gemain, 1999).

Toute méthodologie renferme une forme de procédé censé apporter une vision valorisante non négligeable au niveau de l'oral, le vocabulaire n'était même pas indiqué et il n'est pas si commode de l'oral.

II.3.4. Méthodologie structuro-globale audiovisuelle

« L'écrit n'est considéré que comme un dérivé de l'oral, son apprentissage est donc différé afin que les signes écrits ne nuisent pas à la prononciation et à sa correction » (Cuq & Gruca, 2002, p.242).

Le livre est un manuel composé d'écrits et d'images. L'élève s'en sert pour lire et comprendre éventuellement les idées et le sens à travers l'image. Les dialogues ne sont pas transcrits.

En 1990, à l'institut phonétique de l'université de Zagreb, ont eu lieu les fondements des premières formulations théoriques de l'Approche Structuro-Globale Audio-Visuelle, ce qui lui a donné le nom de « l'Approche SGAV » par l'équipe de Guberina.

Cette équipe présente cette méthode en s'appuyant sur celle de Gestal. D'après elle, la langue est un instrument de communication verbale, primaire, simpliste (appartenant au secteur primaire). Ce précieux document est fondé sur l'apprentissage de la communication, un apprentissage qui repose essentiellement sur la compréhension du sens général de la structure. Avec l'avènement de l'audio-visuel, la préparation des leçons ne rencontre aucune difficulté. Grâce à ces outils techniques, l'apprentissage se pratique facilement. L'apprenant participe pleinement et de bon gré, il mémorise presque tout, il

répète les dialogues illustrés d'images, il construit des phrases de langue qu'il transforme en contenus relativement liés au contexte.

Cette méthode tient à nous faire connaître que la langue est un outil de communication parfaitement mesuré et l'apprentissage doit servir de moyen de base et doit compter sur la compréhension du sens général et/ou global de la structure et également sur les éléments « audio » et « visuel ».

Martinez expose les fondements qui élaborent une méthodologie appelée SGAV, lesquels sont :

- Une théorie linguistique avec une structure explicite pour les contenus et la progression ;
- Une premier rang à l'oral ;
- Une utilisation large des moyens audio-visuels ;
- Une théorie de l'apprentissage fondée sur une structuration mouvementée des stimuli optimaux dans lesquels plusieurs d'entre eux seront munis d'exercices behavioristes, une représentation globale de la communication ouverte sur la conduite sociale. (2014, p.60)

Dans cette méthode, l'action a lieu dans une situation de communication où existent des textes, des images et des sons réunis.

II.3.5. Approche communicative

Cette approche se base sur la linguistique, la psychologie et la sociologie, trois branches bien différentes. Cette approche sous-titrée et son apparition date de 1975. Elle a deux caractéristiques qui la spécifient, et comme le souligne Germain (1993, p.202), elle détermine pour tout acte de parole ou d'une fonction langagière une série d'énoncés avec le moins de fautes possibles. Elle exige de prendre en considération les besoins langagiers des apprenants et ce que comporte le programme d'enseignement d'une langue étrangère.

Elle s'appuie sur la portée considérable des besoins de la communication orale et écrite, cela ressemble tellement à un ajustement qui s'applique à deux ensembles de données :

- Le premier ensemble s'adresse à l'apprenant : les obligations scolaires (matériel ou affaires scolaires), extra-scolaires (prise en charge morale et physique), ses aspirations (les capacités, les volontés).
- Le deuxième ensemble concerne le contenu et les techniques pédagogiques qui permettent d'installer un apprentissage lequel doit répondre aux exigences de l'heure.

En effet, il s'agit de définir les nécessités capables qui consolident davantage les motivations qui conduisent à la réalisation des objectifs escomptés voire attendus dans un enseignement harmonieux. Il est souhaitable de créer un climat affectif de communication en faveur des élèves par leur permettre de réagir positivement en langue étrangère. Donc, il devient du ressort de l'enseignant de se manifester en qualité de guide qui facilite à ses élèves l'accès là où ils se sentent le mieux protégés, tout en tenant compte de leur âge, de leurs intérêts et de leurs besoins.

L'approche communicative s'est manifestée, elle aussi, devant un jeune public d'apprenants qui se compose d'adultes et de migrants surtout. Sa première préoccupation se traduit par la volonté de répondre à chacune des deux opinions par plus de besoins langagiers. Les quatre habiletés indiquées auparavant peuvent servir de référence et de moyen capables d'écarter toute inquiétude préoccupante et de les développer en fonction de la nécessité.

La compréhension, quant à elle, opte pour une compréhension globale généralement sélective parce qu'elle associe tous les cas vers des écrits significatifs, selon les principes méthodologiques mis en place par Moirand pour la lecture des documents authentiques (Cuq & Gruca, 2002).

II.3.6. L'approche actionnelle

La substitution dite « paradigme » qu'a subi l'approche actionnelle montre que cette dernière n'existe pas dans le communicatif, mais dans le paradigme de l'action. « Le statut de la communication n'est plus un objectif en soi, mais un moyen au service de l'action » (Puren, 2017, p.33).

La compréhension des textes est comprise, d'une manière explicite, par rapport à l'expression « pourquoi faire », autrement dit, en fonction d'un « projet ». L'approche globale des textes s'emploie dans cette perspective.

En empruntant cette optique, on découvre que la compréhension de l'écrit n'a jamais servi comme étant un objet d'enseignement. La mise en fonction du statut relatif à l'approche communicative est déterminée par une véritable approche d'enseignement qui appartient exclusivement à la compréhension, c.-à-d., qu'il y ait une attitude propre qui prouve et/ou montre que l'approche globale demeure à ce jour, la méthode principale dans l'enseignement de la compréhension en FLE (Français Langue Etrangère).

II.3.7. L'approche globale des textes écrits

Cette approche entend faire savoir que la phrase n'est pas un ordre de mots et qu'un texte n'est pas une disposition de phrases juxtaposées placées l'une à côté de l'autre. En effet, la compréhension d'un texte ne se contente pas de la compréhension des mots uniquement. Le sens n'est pas le résultat d'un ensemble de signifiés, c'est-à-dire, le sens de plusieurs signes linguistiques. Il est possible de comprendre parfaitement un texte, mais parfois il se produit le contraire, on ne sait pas ce que veut dire ce mot ou ce détail.

Le principe de cette approche, Moirand l'explique ainsi :

On leur propose d'appréhender des textes de presse authentiques, mais, il ne s'agit pas d'un décodage-déchiffrage : on essaie de développer leur capacités de compréhension globale du sens d'un texte alors qu'ils sont encore incapables d'en comprendre chaque mot et chaque détail. (1976, p.23)

L'approche de laquelle on parle, celle de Moirand, se base sur les coordonnées suivantes :

Dans sa langue maternelle, l'apprenant sait lire : il n'y a aucune utilité de lui donner des pratiques de déchiffrage, ce n'est pas une bonne chose, c'est comme quelqu'un qui désobéit aux règles les plus élémentaires, mais il est utile de profiter de ses capacités et le persuader des stratégies siennes relevant de la compréhension en langue maternelle et de savoir si, oui ou non, il est capable de les réutiliser en langue étrangère.

L'apprenant n'ignore pas qu'il possède suffisamment d'expérience dans le domaine de la communication écrite. Il a déjà une idée sur l'étude d'un grand nombre de textes tels que : des textes de presse, des textes publicitaires, des dépliants touristiques et pharmaceutiques, des modes d'emploi, des consignes de jeux, des bandes dessinées (BD) etc. Il en est de même pour les textes relevant de sa spécialité pourvu que ça convienne à l'apprentissage prévu qui soit relatif au français fonctionnel.

Les phases sont établies dans l'ordre chronologique suivant :

- Perception des signes d'une manière visuelle dense et/ou qui marque de la densité : dès le départ, on débute par les signifiants représentés dans un texte écrit qui lui aussi a une fonction iconique importante et imposante par les photos, les dessins, les titres, les effets typographiques. Ce sont des moyens et des supports visuels pertinents selon qu'il s'agisse surtout d'une approche globale.
- Repérage des mots-clés et des points de marque contenus dans le texte au moyen de questions faciles et bien choisies comme, par exemple, celui de relever les éléments qui le montrent.
- Recherche de l'architecture du texte, c'est-à-dire, la façon dont le texte est structuré et la réflexion sur les fonctions qui caractérisent ces éléments, tout en faisant de l'intérêt aux différentes formes syntaxiques/sémantiques issues des changements paraphrastiques élaborés oralement à partir du texte.
- À la fin, l'élève se voit contraint de répondre du même qu'il peut à un ensemble de questions. Il s'agit d'une forme de grille interrogative bien précise à laquelle il faut trouver les réponses dans le texte du livre : Qui ? Quoi ? À qui ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?

Une discussion commence entre les étudiants. Dans les hauts et les bas se font entendre (langue maternelle comprise). On essaie de décortiquer le texte de le fouiller pour chercher ce dont il s'agit exactement. On fait sortir ou rejaillir les détails et les précisions. On crée des résumés et des comptes rendus. La compréhension des textes permet de maintenir des rapports, d'une façon permanente avec la langue étrangère pour différentes raisons : professionnelle, académique, culturelle,... Il faut tout de même se contenter de cette approche qui, par hasard, ne s'adapte pas à la logique-document. En citant le cas d'une université algérienne dans laquelle un étudiant en génie civil ou en médecin qui suit

des cours de français n'ouvre pas droit d'accéder au sens des documents parce qu'il a reçu une formation sur l'approche globale qui explique qu'un n'est pas fait pour un besoin partiel, mais une œuvre en pénétration. Dans cette situation, une compréhension claire et précise semble envisageable.

II.4. La pédagogie par objectifs

C'est une pédagogie qui se fonde sur la maîtrise d'un nombre de comportements de l'élève : le comportement affectif, le comportement psychomoteur et le comportement cognitif. Dans cette vision, l'enseignant est la seule personne habilitée à décider du choix à prendre :

- Du choix de la méthode d'évaluation ;
- L'action de choisir le contenu de la discipline à enseigner.

Elle peut être, alors, intégrée à un essai expérimental lequel s'organise en quatre étapes :

- 1- Par identification de besoins (les prérequis) ;
- 2- En spécifiant les objectifs en éléments d'exploits observables ;
- 3- Choisir les activités ou les matières d'enseignement appropriées (les méthodes, le contenu de la matière, le matériel, les techniques d'évaluation) ;
- 4- Évaluation des succès réalisés par les apprenants.

L'utilisation de ces deux techniques, dans le secondaire algérien, a duré plusieurs années. Leur pratique a beaucoup aidé les enseignants à mettre leur élève en situation de communication orale et écrite en fournissant à ces derniers des textes et des exercices de vocabulaire, de grammaire et d'expressions orale et écrite. Actuellement, la didactique du FLE a subi une métamorphose radicale dictée par les évolutions techniques et scientifiques. On a assisté à la parution de nouveaux programmes conçus en Algérie, mais conformes à la nouvelle approche mondiale.

La partie suivante de ce chapitre va mettre en clair une nouvelle pédagogie destinée à notre système éducatif et en rapport avec les dernières réformes. Celle-ci s'intitule : « La pédagogie du projet » centrée sur ce qu'on appelle « l'approche par compétences. »

II.5. La pédagogie du projet dans l'enseignement algérien

À l'exemple de toutes les sociétés, l'Algérie se sent concernée par les mutations mondiales. C'est pourquoi l'enseignement/apprentissage a connu un réel mouvement de vitalité laissant croire à une ère nouvelle de pédagogie qui se joint aux dernières réformes de l'année 2003, lesquelles se sont transformées en « Pédagogie du projet ».

En réalité, cette pédagogie date depuis cinquante ans soit un demi-siècle. Ses fondements théoriques sont également anciens. Sa réapparition remonte aux années 1970-1980. En ces temps-ci les échecs scolaires et pédagogiques se sont multipliés et l'enseignant s'est trouvé seul comme un acteur sans le public et un émetteur qui ordonne sans une audience attentive. Les lois de ce temps se traduisent par les mauvaises gestions et les décisions arbitraires. Quant à l'élève, il ne se souvient pas avoir vécu une période scolaire caractérisée par des savoirs et des savoir-faire.

Maintenant, un nouveau système pédagogique se présente à toute la société civile scolaire, les théories qui le secondent s'approchent bien avec le besoin de l'élève.

Piaget et Mubert soulignent que : « Les connaissances sont construites par l'individu par l'intermédiaire des actions qu'il accomplit sur les objets » (cité par Proulx, 2004, p.57).

Et Bruner d'ajouter que l'enfant bâtit également son apprentissage par interaction sociale (cité par Hubert, 1999, p.25).

Certes, il est question d'une pédagogie complète qui ouvre toutes grandes ses portes pour permettre à l'élève de s'associer et/ou de se joindre momentanément à un vrai contrat pour la préparation de ses savoirs afin de construire son projet. Par conséquent, le projet représente, en lui-même, le superviseur didactique d'une série d'activités. Il se compose de séquences qui jouissent d'une logique interne harmonieuse et des initiatives pédagogiques prometteuses. Le projet, tel qu'il est présenté, permet de mettre, concrètement, en évidence une ou plusieurs compétences comme étant définies dans le programme. Le projet offre la

possibilité de travailler sur deux champs respectifs : la logique d'enseignement et la logique d'apprentissage, selon le programme de français pour la première année secondaire (Ministère de l'éducation, 2005).

Dans ce cas, on constate que l'appropriation d'un projet par le groupe ou par l'individu est trop convoitée par la pédagogie de projet. Il suffit d'opter pour des moyens simples : une bonne sélection des thématiques et des techniques réservées soigneusement au public, un comportement humain de qualité, un égard avantageux au travail produit (Gribissa, 2007, p.32).

Par ailleurs, on rencontre des insuffisances au fur et à mesure qu'on s'enfonce dans la progression. Ce manque de rigueur se situe au niveau des contenus qui ne sont plus atomisés mais décomposés, hiérarchisés mais non associés voire séparés à cause de quelques difficultés qu'il faut résoudre au plus vite.

Le projet se compose de trois phases :

1- La conception (le niveau pré-pédagogique) : Dans cette première partie, il s'agit avant tout, d'examiner puis d'étudier le projet dans tous ses aspects, d'imaginer une situation/problème tout en tenant compte des notions fondamentales du programme. Il apparaît, en effet, une nécessité de s'organiser convenablement et de négocier avec les apprenants les points suivants : l'intitulé du projet, la thématique du projet et la forme que va prendre ce projet.

2- La réalisation (le niveau pédagogique) : Dans cette deuxième partie, l'enseignant compose les techniques et les stratégies valables, les supports convenables, la progression à suivre, les activités ou les exercices de renforcement et de consolidation, les techniques d'expression appropriées (Ministère de l'éducation, 2005).

3- Une examination étudiée de toutes les séquences astreintes à l'ordre d'un savoir-faire conçue avec une maîtrise parfaite douée de bon sens dans laquelle on trouve de la lecture de texte, du lexique, de la grammaire de texte, des essais écrits suivis par une récapitulation orale et/ou écrite axée sur les processus de lecture de compréhension et de rédaction, entre autre celui de l'évaluation.

Chapitre II : L'enseignement de la compréhension de l'écrit en classe de FLE

Le projet commence son trajet par une évaluation diagnostique qui va permettre de préparer un plan de formation au cours de laquelle se joint une évaluation formative qui va suivre le cours de l'évaluation du processus d'apprentissage lequel se déroule normalement et s'achève par une évaluation certificative qui à son tour juge bon ou mauvais, fort ou faible, le niveau de compétence réel de l'apprenant.

Le projet ne peut réussir et se réaliser à condition que l'enseignant tienne vraiment compte de certains détails importants, comme le montre Ruellan : « Il s'agit de créer, avec les élèves, des espaces de paroles conjointes pour que les intérêts et les besoins des élèves et les objectifs d'enseignement puissent se confronter afin de décider de l'organisation à venir » (cité par Reuter, 2005, p.24).

L'intérêt particulier qu'on accorde au projet advient en guise de réponse au sujet concernant la motivation des élèves. Il a été convenu de convier ces derniers autour d'un travail de groupe qui développe, chez eux, l'esprit d'équipe et la force de l'union. Ils se rassemblent ensemble, négocient le sujet à débattre, multiplient les points de vue et les suggestions en se fixant comme idée la recherche du sens. De cette façon, on aura l'impression d'avoir vécu aux côtés des apprentissages en plus d'être emmagasinés et accumulés. Et pourquoi ne pas impliquer les élèves dans l'apprentissage qui symbolise la pédagogie du projet.

Michonneau affirmé:

Il nous faut, donc, apprendre à proposer aux élèves des projets pédagogiques ayant un sens pour eux pour qu'ils aient envie de s'y impliquer. Intégrant des objectifs d'apprentissage précis et programmés, chaque projet doit se matérialiser dans une réalisation à laquelle chacun aura participé. (1999, p.8)

Pour terminer avec une conclusion logique, nous remarquons que le projet est un chemin de longue haleine dans lequel nous versons les élèves confrontés à des difficultés pour se permettre, par la même occasion, des situations d'apprentissage lesquelles leur procurent de quoi les rendre actifs et motivants.

La mise en pratique de cette pédagogie, en ce qui concerne sa démarche et ses principes, a été exécutée en référence à l'approche par compétences.

II.6. L'enseignement explicite

II.6.1. Origine

Dans les années 1960, Angleman et Bercker ont entamé des travaux de recherche dans un programme appelé DISTAR, et comme par hasard, ils ont mis au point une nouvelle donne, il s'agit bel et bien de : « l'enseignement explicite ou enseignement direct. »

Dans les années 1970, cette fois-ci aux États-Unis, Rosenshine a procédé à des recherches sur : « Les pratiques pédagogiques efficaces ». Il explique la raison en évoquant le nombre d'observations, en classe, des enseignants ayant obtenu de meilleurs résultats avec leurs élèves.

À partir de 1968, aux États-Unis, a eu lieu la mise en marche du projet *Follow Through* lequel représentait aux yeux des gens de l'époque, chercheurs, savants et autres, la révolution culturelle jamais produite dans le passé et qui a coûté un effort de grande haleine jamais démontré. Il s'agit de la plus grande étude et la plus longue de tous les temps désignée pour la circonstance à comparer neuf approches pédagogiques : l'étude du projet durera dix années entières avec la participation de 70000 élèves de 180 écoles de toutes classes. On arriva à la conclusion finale pour dire que le modèle le plus performant et le plus compétitif était le *Direct Instruction*, une pratique pédagogique explicite et dotée de la structure arrangée. D'après l'étude entreprise dans ce sens, le *Direct Instruction* prend le dessus des huit autres méthodes. Il les dépasse de par la qualité et l'utilité. L'évaluation a porté sur les trois points suivants :

- 1- La connaissance de bases acquises ;
- 2- Le savoir-faire ;
- 3- L'estime de soi.

En 1976, Rosenshine, de l'université d'Urbana Champaigne-Illinois, États-Unis, chercheur en psychologie cognitive dépeint la pédagogie explicite en fonction des résultats du projet *Follow Through*, il en pose explicitement dans une théorie déductive les méthodes d'enseignement. Des écrits, parus en 1986, sous forme d'articles scientifiques au

nombre de 03 et une étude, datant de 1983, représentent, d'une manière véridique, des textes fondateurs de la pédagogie explicite.

L'étude que nous menons incessamment justifie l'exactitude de nos propos sur l'efficacité de la pédagogie explicite. Les méta-analyses ont donné leur réponse sur cette question.

II.6.2. Principe de base

L'enseignement n'agit pas en fonction d'un plan déterminé bien défini, mais il réagit lorsque ses apprenants piétinent et n'arrivent pas à surmonter bien le cap ou franchir une étape difficile. Une intervention pédagogique devient nécessaire et tous les moyens sont bons (un exemple en plus, une activité complémentaire, un point à éclaircir ou une discussion qui s'impose...).

L'enseignement explicite s'inquiète pour l'apprenant en exprimant des préoccupations sur l'avenir de son autonomie. Il lui est recommandé d'agir et de produire des actions qui lui font acquérir des habiletés, des stratégies, des volontés avec, en plus, une maturité solide. Il faut lui faire savoir que ces acquisitions doivent être utilisées à bon escient.

II.6.3. Les étapes de l'enseignement explicite

L'enseignement explicite en lecture a pour objectif à atteindre la connaissance parfaite des stratégies de compréhension lesquelles peuvent faire l'objet d'un changement technique : trouver la signification d'un mot nouveau, faire ressortir les idées essentielles, construire une image mentale d'un personnage ou d'un évènement quelconque tout en restant en contexte permanent, bien sûr.

II.6.3.1. Définir la stratégie et préciser son utilité

- Faire connaître la forme de cette stratégie ;
- Préciser son importance ;
- Choisir le moment de son utilisation.

II.6.3.2. Rendre le processus transparent

La transparence signifie, d'abord, la netteté, la convergence de vue, la simplicité, la clairvoyance, la pureté. C'est dans ce corridor de mots que peuvent se conjuguer des verbes comme simplifier la transparence, l'éclaircir, la purifier... Maintenant, c'est à l'enseignant de rendre le lecteur un bon imitateur du sens et de la pensée. Cette étape vise à rendre un processus cognitif à portée de vue.

II.6.3.3. Interagir avec les élèves et les guider vers la maîtrise de la stratégie

L'enseignant et l'apprenant ont appris à se côtoyer par le biais de la discussion ouverte, car de la discussion jaillit la lumière, dit-on. Car le « pourquoi » et le « comment » vont expliquer la réponse juste et la réponse fausse.

II.6.3.4. Favoriser l'autonomie dans l'utilisation des stratégies

C'est une épreuve difficile que doit assumer l'élève. Choisir une stratégie et l'utiliser dans une situation donnée prouve que celui-ci possède un degré de maturité.

II.6.3.5. Assurer l'application des stratégies

Maintenant que l'acquisition des stratégies a réussi à contenir les étapes qui lui ont été proposées, l'apprenant doit rendre possible l'application et l'utilisation des stratégies déjà acquises dans ses différentes lectures pour confectionner ou choisir, à juste titre, une nouvelle stratégie valable dans/à tout emploi.

Le but final de l'enseignement explicite consiste à donner un maximum d'autonomie à l'apprenant en lui faisant savoir qu'il est le maître de ses actes, de ses volontés et de ses ambitions. L'essentiel est que règne un climat de confiance réciproque dans lequel l'enseignant et l'apprenant se partagent la responsabilité.

Une pratique explicite se compose de trois parties :

a. Le modelage : L'enseignant dessine un cercle, sur le tableau, devant les élèves. Il explique, de vive voix, les étapes qu'il a fallu pour la construction de cette figure géométrique. Les jeunes enfants observent d'un air curieux, mais attentifs puisque intéressés par le désir de reproduire le schéma chacun tout seul.

b. Pratique guidée : Un élève effectue la même tâche en utilisant de la pâte à modeler. L'enseignant l'aide dans son opération, étape par étape, jusqu'à avoir exprimé la fin de sa pensée. Toutes les questions lui ont été posées, d'une façon pertinente.

c. Pratique autonome : Un travail qui est, d'abord, réalisé individuellement, vient s'ajouter, ensuite, la responsabilité de l'enseignant ; puis suivie d'une responsabilité partagée entre l'enseignant et l'apprenant ; et enfin la responsabilité de l'élève.

II.7. Quelles stratégies enseignées ?

II.7.1. C'est quoi une stratégie ?

Le mot « apprentissage » est valorisé pour être considéré comme terme générique. Et dans le contexte scolaire, il désigne les attitudes qu'adopte l'apprenant en plein exercice dans sa situation d'écolier ou d'étudiant. Cela se passe lorsqu'il endosse la responsabilité de faire telle ou telle chose. Cette vision prend le même aspect de la définition que nous ont donné Wheinstein et Mayer (1986). Ces chercheurs et d'autres comme eux se sont appropriés le métier de devenir les stratèges de l'apprentissage et, pour eux, toute stratégie d'apprentissage est une possibilité dont a besoin l'étudiant pour comprendre et s'assurer de connaissances apprises.

II.7.2. La classification des stratégies d'apprentissage

On les compte très nombreux, les stratégies d'apprentissage. On les classe selon diverses typologies. Des exemples, il y'en a celles : d'Oxford (1985, 1999), de Rubin (1989), d'O'malley et Chamot et leurs collaborateurs (1990) et de Cohen (1998).

Dans son analyse, Cry (1998) a réparti les stratégies en trois grandes divisions :

II.7.2.1. Les stratégies métacognitives

Ce sont logiquement la conséquence d'une réflexion dirigée vers le processus d'apprentissage, l'élaboration d'une stratégie avec pour objet l'apprentissage, le suivi quotidien des activités d'apprentissage avec en plus l'autoévaluation (l'apprenant s'auto-évalue).

Nous présentons un plan d'action et de travail pédagogique qui permet d'établir l'application immédiate des points suivants :

- L'anticipation ou la planification : élaborer un plan de travail ;
- L'attention globale (concentration) : prêter un effort de concertation ;
- L'attention sélective : sélectionner les détails importants ;
- L'autogestion (self-management) : gérer en se renseignant à soi-même ;
- L'autorégulation : assurer un rythme régulier ;
- L'identification d'un problème : résoudre quelque problème ou difficulté que soit ;
- L'auto-évaluation : se situer par rapport à la progression.

II.7.2.2. Les stratégies cognitives

Elles sont, logiquement, la conséquence d'un travail effectué avec la matière à étudier, une contribution concrète d'aspect moral ou physique de la matière indiquée suivie d'une action effective de techniques spécifiques qui permettent de réaliser une tâche d'apprentissage au moyen des chefs d'actions suivants :

- Pratique de la langue ;
- Mémoire ;
- La prise de notes ;
- Groupe ;
- Réviser ;
- L'inférence (le moyen de passer d'une vérité à une autre vérité) ;
- La déduction ;
- La recherche documentaire ;

- La traduction et la comparaison avec la L1 (la langue maternelle) ;
- Paraphraser (étendre les idées par des phrases bien interprétées) ;
- Collaboration ;
- Le résumé.

II.7.2.3. Les stratégies socio-affectives

Ce sont le produit fiable qui, d'une manière logique, engage la discussion entre deux volontés ou avec plusieurs parties entre elles en vue de créer un climat d'apprentissage favorable et de contrôler simultanément la dimension affective qui l'accompagne. Ces stratégies s'appuient sur ces trois vérités :

- La clarification et la vérification ;
- La coopération ;
- La gestion des émotions.

II.8. L'agir professoral

Cicurel nous donne la définition suivante : « L'agir professoral est l'ensemble des actions verbales et non verbales, préconçues ou non, que met en place un professeur pour transmettre ou communiquer des savoirs ou pouvoir savoir à un public donné dans un contexte donnée » (2011, p. 119).

Il existe aussi un grand nombre de points importants qui déterminent le travail de l'enseignant, parmi eux le genre appelé « institutionnel ». Car, l'institutionnel a de quoi qui lui permet d'être le présentateur d'un programme susceptible de rendre concret le concours au besoin qui assure la conception d'un manuel sous-couvert d'une telle tutelle institutionnelle et entre temps reconduit l'effort de l'enseignant avec précision. En second lieu, il faut tenir compte du temps consacré à l'apprentissage, car il ne peut y avoir un bon résultat sans avoir préparé un lieu ou un espace qui couvre et prend en charge le temps de cet apprentissage. Ce dernier peut prendre une forme limitée pour l'apprentissage et pour l'enseignement. Autre facteur qu'il convient de signaler son importance et que nous

pouvons nommer le facteur « personnel ». Ce dernier vise un ensemble d'éléments, qui sont : l'enseignant, ses croyances, ses représentations dans le monde de l'enseignement et celui des apprenants.

Et on ne peut déterminer les grandes lignes futures et pédagogiques de l'enseignant qu'à travers le passé de l'apprenant. Il en est de même pour son comportement en classe qu'il faut rappeler avec beaucoup d'égard et d'observation. Ses attentes si longues et répétées dénotent sa grandeur d'esprit, sa patience et sa bravoure qui ne cessent ses apprenants de les constater.

Et nous achevons cette énumération pour parler du dernier élément qu'est l'organisation des tâches, laquelle montre comment les cours sont planifiés avec clarté et assurance. L'élément dont il est question reste largement soumis à l'agir professoral.

L'institution veille donc sur l'apprentissage et du temps qui lui est consacré ainsi que de l'enseignant et de son passé d'apprenant.

Au-delà de ce qui vient d'être dit, la donne enseignée vise surtout la continuité en usant de buts nombreux et diversifiés. Elle (la donne) ne se limite pas à une seule méthode. Des exemples sont nombreux pour réussir dans l'action pédagogique, voici quelques-uns : les échanges interdisciplinaire (matières, leçons, activités, etc.), la stimulation, le respect mutuel, les convictions, la motivation, la sécurité. Il y a également des interactions qui jouent un rôle important dans la vie scolaire : les interactions entre l'enseignant et les apprenants, les apprenants entre eux.

L'enseignant est un acteur capable de jouer plusieurs rôles. Quand il entre en scène, le public l'applaudit très fort. Il crée chez lui la force d'agir, l'amour et le besoin d'être utile, l'esprit d'équipe, la volonté d'aller de l'avant de la scène etc.

Conclusion

Pour conclure, nous pouvons avancer que la lecture constitue la pierre d'assise de la compréhension d'un écrit du fait qu'elle permet au lecteur de tisser une relation avec le texte écrit et de réagir face à ce dernier afin de déceler sa signification. Tout bien considéré, la lecture et la compréhension sont deux habilités indissociables.

L'apprentissage de la compréhension en lecture, qui représente l'une des quatre compétences majeures à développer en didactique de FLE et constitue le principal objet de notre recherche, requiert un niveau avancé d'habiletés langagières. Étant donné l'importance des textes dans l'enseignement de cette compétence, il est impératif de conduire une analyse approfondie des instruments mis à la disposition des élèves afin de les soutenir dans la compréhension des textes qui leur sont présentés. Ces dispositifs, au centre de notre problématique, notamment l'activité questionnante intervenant dans la compréhension écrite, est étroitement liée aux textes. Cette précieuse stratégie a pour but de favoriser la réflexion critique et développer les compétences de raisonnement chez les élèves.

Chapitre III :

Le questionnement : Un outil d'enseignement et d'apprentissage en compréhension écrite

**Chapitre III : Le questionnement : Un outil d'enseignement et d'apprentissage en
compréhension écrite**

Introduction

Le questionnement est un comportement naturel inhérent à la nature humaine de ce qu'il est un aspect clé de l'enseignement/apprentissage. Il représente, en didactique du français, une d'une importance cruciale dans la lecture compréhensive. Dans ce chapitre nous aborderons d'abord, l'activité questionnante comme activité générique dans l'accumulation des connaissances scientifiques. Tout au long du chapitre, nous interrogeons toutes les considérations relatives aux questions : La question y compris leurs natures. leurs principales caractéristiques ; la fonction des questions utilisées en compréhension-lecture et la nature de la relation « Acte de lecture / Activité de questionnement ». Enfin, une réévaluation des questions en lecture pour établir une classification pertinente.

III.1. Aspects définitoires

III.1.1. Qu'est-ce qu'une question ?

Le concept de « question » peut être défini en plusieurs dimensions selon diverses perspectives.

La question est au départ une demande faite pour obtenir un renseignement, une information ou pour vérifier des connaissances. Pour les dictionnaires, elle est une quête, une recherche, une demande d'être éclairé.

Cometti définit la question comme étant « l'interrogation est un acte de langage par laquelle l'émetteur d'un énoncé adresse au destinataire de celui-ci une demande d'information portant sur son contenu » (1996, p.99).

Sur le plan linguistique et grammatical, une question est une forme de phrase utilisée pour demander une information, généralement formulée avec une particule interrogative ou un ordre de mots spécifique.

Chapitre III : Le questionnement : Un outil d'enseignement et d'apprentissage en compréhension écrite

Effectivement, les linguistes considèrent la question comme un acte fondamental et omniprésent dans les interactions humaines.

Cometti (1996) souligne, du point de vue philosophique, que le questionnement remonte aux origines de la pratique philosophique. Cette affirmation insiste le rôle essentiel du questionnement dans la quête de sens et la recherche de connaissances depuis les débuts de la réflexion philosophique.

Dans un contexte plus général, la question est une demande d'information, une interrogation visant à obtenir un éclaircissement ou à vérifier des connaissances. Elle peut être considérée comme une quête ou une recherche d'informations selon les dictionnaires.

Sur le plan communicationnel, Kerbrat-Orecchioni (1991) la définit comme tout énoncé par lequel un locuteur (L1) demande à un autre locuteur (L2) de lui fournir une information qu'il ne possède pas au moment de formuler la question. Cette définition met l'accent sur l'échange d'information entre les interlocuteurs.

Maulini (2002), pour lui, une question est un énoncé conçu dans le but principal d'obtenir une contribution d'information de la part de son destinataire. Cette perspective met en lumière le caractère interactif de la question, qui vise à enrichir la compréhension ou la connaissance grâce à la réponse attendue du destinataire.

La question revêt une importance fondamentale en tant qu'outil de recherche, de réflexion et d'analyse. Elle est souvent utilisée pour explorer des problématiques, sonder des connaissances existantes et stimuler la pensée critique. La formulation adéquate de questions pertinentes est essentielle pour orienter la recherche, délimiter le champ d'étude et approfondir la compréhension d'un sujet donné.

Le questionnement provoque l'interrogation, le doute et la réflexion, incitant les chercheurs à examiner différentes perspectives et à remettre en question les idées préconçues. De ce point, le processus de questionnement peut contribuer à l'avancement des connaissances en encourageant la curiosité intellectuelle, en favorisant l'exploration de nouveaux domaines et en stimulant le débat académique.

Par conséquent, dans un contexte didactique, la capacité à formuler des questions pertinentes et à les explorer de manière systématique est considérée comme une

Chapitre III : Le questionnement : Un outil d'enseignement et d'apprentissage en compréhension écrite

compétence cruciale pour la recherche et l'apprentissage. Les chercheurs et les universitaires s'efforcent souvent de développer cette compétence en encourageant un questionnement rigoureux et réfléchi dans leurs travaux académiques.

Cuq définit la question comme étant : « un acte de parole (exprimé de manière orale, écrite, graphique ou gestuelle) par lequel l'enseignant sollicite une réponse verbale d'un apprenant » (1999, p. 210).

Dans l'interaction didactique, en revanche, la question dépasse son rôle d'introduction qui permet de démarrer ou de réactiver la conversation. Elle constitue plutôt le fondement même de tout échange pédagogique, de toute activité d'enseignement.

La question constitue plutôt le fondement même de tout échange pédagogique, de toute activité d'enseignement. En effet, en milieu scolaire, le questionnement est un élément essentiel, car aucun apprentissage significatif ne peut se produire sans lui. L'enseignant recourt à la question pour plusieurs objectifs : gérer la dynamique de la classe, guider le déroulement de sa leçon, stimuler la réflexion chez les élèves, évaluer leurs connaissances et compétences. De plus, la question peut également être utilisée comme un outil pour dispenser de nouveaux enseignements, permettant ainsi à l'enseignant d'approfondir ou d'élargir les connaissances des élèves.

Nous aborderons après plusieurs détails concernant la question dans le contexte d'enseignement/apprentissage. À la lumière de ces différentes définitions, nous complétons par déclarer que dans la vie courante, la question est une bonne méthode pour amener les gens à réfléchir sur un sujet. De toute façon, le questionnement reste comme une caractéristique intrinsèque et inhérente à l'expérience humaine. Cette observation découle de la reconnaissance que tout message, qu'il soit verbal, non verbal ou symbolique, implique implicitement une série de questions qui émergent de notre désir inné de comprendre, de clarifier et d'explorer les informations qui nous parviennent.

Les chercheurs Bellenger et Couchaere, dans leurs travaux en 2005, ont insisté sur l'importance de cultiver chez l'enfant le réflexe du questionnement, le considérant comme une pratique fondamentale favorisant le développement de l'intelligence et de la pensée critique. Pour eux, la capacité à poser des questions représente une forme d'intelligence

propre à la vie, permettant à l'individu d'explorer, d'analyser et de remettre en question les réalités qui l'entourent.

Cette perspective est renforcée par une citation attribuée à Einstein affirmant que « L'intelligence se nourrit plus de questions que de réponses » (cité par Bassis, 1998, p. 192).

Pour conclure, cette vision met en avant la valeur intrinsèque du questionnement dans la vie humaine, en tant que moteur de la réflexion, de la découverte et de la croissance intellectuelle. Elle souligne que poser des questions est un acte fondamental de l'intelligence et de l'épanouissement cognitif de l'individu.

III.1.2. Le questionnement comme stratégie pédagogique

Dans le contexte pédagogique, le questionnement est naturellement présent chez les deux parties impliquées dans le processus d'enseignement/apprentissage : l'enseignant et l'apprenant. Cela se manifeste à tous les niveaux d'éducation, dans toutes les matières, à travers tous les manuels scolaires et toutes les formes d'évaluation, depuis l'école primaire jusqu'à l'université.

« Questionner, c'est se comporter à l'égard des choses comme si elles n'allaient pas de soi » (Bertrand & Azrour, 2000, p. 63). Dans cette perspective, les questions que pose l'enseignant à l'élève visent à faciliter l'accès à ses connaissances antérieures qui ne sont pas pleinement actualisées. Elles ont pour but d'aider à l'apprenant de formuler sa représentation actuelle de la situation, et de construire de nouveaux savoirs.

III.1.3. Le questionnement selon le type de connaissances visées

Le questionnement revêt une importance cruciale dans le domaine éducatif, tout en identifiant les divers types de connaissances visées par les objectifs de formation.

Selon les recherches menées par Anderson (1983, 1985), nous distinguons trois catégories de connaissances, à savoir les connaissances déclaratives, procédurales, et conditionnelles.

Chapitre III : Le questionnement : Un outil d'enseignement et d'apprentissage en compréhension écrite

Les connaissances déclaratives regroupent des faits, règles, lois et principes, constituant un corpus de savoirs orientés vers la compréhension d'une réalité spécifique plutôt que vers une action directe. On pose souvent les questions liées à ce type de connaissances qui s'intéressent principalement sur le « Quoi », comme : « Que savez-vous à propos de tel principe, de telle notion ? » ; « Pouvez-vous me donner un exemple ? » ; « Quels liens peut-on faire entre tel et tel concept ? » ; etc.

Quant aux connaissances procédurales, elles regroupent des compétences structurées en étapes, se développant dans et par l'action, se manifestant à travers des processus de production concrets. À ce type de connaissances, les questions se concentrent sur le « Comment », exemple : « Comment avez-vous fait pour arriver à tel résultat ? » ; « Si une intervention doit être faite dans ce cas-ci, comment devrait-on procéder ? » ; etc.

Les connaissances conditionnelles englobent les contextes temporels, spatiaux, et situationnels de l'utilisation adéquates des connaissances déclaratives et procédurales. « Ce sont des connaissances appliquées qui assurent le transfert de connaissances déclaratives et procédurales dans divers contextes » (Bertrand & Azrour, 2000, p. 89).

On pose les questions : « Quand », « Où » et « Pourquoi », par exemple : « Quand ce type d'intervention est-il recommandé ? » ; « Quelle justification donnez-vous à la solution que vous proposez ? » ; etc.

En somme, le questionnement fait partie intégrante dans les stratégies pédagogiques contribuant significativement au développement des compétences, incluant les stratégies cognitives et métacognitives utilisées par les apprenants pour évaluer leurs connaissances et contrôler l'acquisition de nouvelles informations, comme suggéré par Langevin (1992, p.20).

III.2. L'apport du questionnement au processus d'apprentissage

Pour les théoriciens constructivistes de l'apprentissage (Jonnaert & Vander Borgh, 1999, p.29 ; Lafortune & Deaudelin, 2001, p.22), le sujet acquiert des connaissances en organisant son environnement simultanément à sa propre structuration. Il construit ses connaissances à travers ses activités, considérant l'objet manipulé comme sa propre

Chapitre III : Le questionnement : Un outil d'enseignement et d'apprentissage en compréhension écrite

connaissance. En structurant ses connaissances, il contribue activement à son propre processus d'apprentissage, dont il demeure fondamentalement le premier responsable.

Afin d'appréhender pleinement la contribution du questionnement au processus d'apprentissage, il est essentiel d'explorer en détail les liens qui caractérisent cette dynamique.

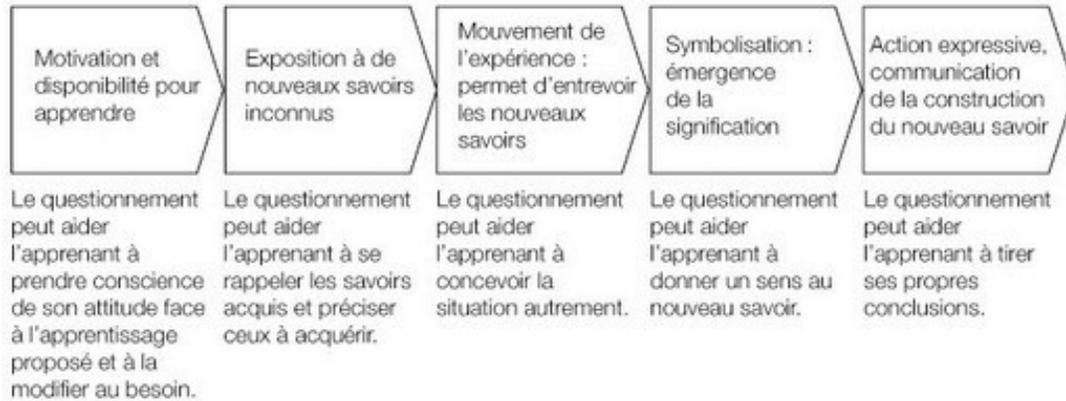


Figure 3. Rôle du questionnement dans le processus d'apprentissage selon Villeneuve (Raucent, Verzat & Villeneuve, 1991, p.161)

Ainsi, la motivation et la disponibilité de l'apprenant lorsqu'il entre en contact avec le contenu à assimiler, se posent comme des éléments initiaux indispensables à tout processus d'apprentissage. L'exposition aux nouveaux savoirs à acquérir génère un écart entre ce qu'il sait et ce qu'il doit savoir ou entre ce qu'il sait faire et ce qu'il aura à faire.

Les questions qui lui donnent accès à ses savoirs sont de trois ordres : les connaissances déclaratives (faits, concepts, règles, lois, principes, etc.), les connaissances procédurales (compétences conduisant à l'exécution d'une tâche), et les connaissances conditionnelles (application pertinente des connaissances déclaratives et procédurales antérieures).

Le questionnement utilisé par l'accompagnant aide l'apprenant dans la structuration de ses connaissances dans la mesure où les questions posées peuvent inciter l'apprenant à repenser le problème autrement, à prendre en compte des aspects ignorés, à améliorer sa compréhension, pour l'amener, en fin du processus, à dégager ses propres conclusions.

Chapitre III : Le questionnement : Un outil d'enseignement et d'apprentissage en compréhension écrite

Le mouvement de l'expérience se définit comme l'apparition de nouveaux aspects qui permettent d'élargir et de préciser la représentation que l'apprenant se fait de sa propre expérience, avant que sa signification en soit dégagée (Villeneuve, 1991).

Le questionnement devrait stimuler la réflexion, faciliter l'apparition de nouvelles perspectives, et encourager la pensée critique (Cormier, 1995). Il devrait non seulement diminuer à réduire l'écart entre le déjà acquis et le nouveau savoir, mais aussi guider l'apprenant dans la construction de ce savoir jusqu'au moment où cela fait du sens pour lui.

À cette phase, appelée symbolisation, l'apprenant transpose son ressenti de manière verbale. Cette phase est cruciale, car c'est à ce moment-là que l'on peut véritablement parler de savoir. L'action expressive prend appui sur cette symbolisation émergente à travers la communication et le partage de l'expérience nouvelle. La rétroaction de l'accompagnant permettra alors à l'apprenant de vérifier l'exactitude de sa construction et d'en dégager les significations en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être.

Pour mieux comprendre les phases du processus d'intégration des savoirs, le témoignage suivant servira à l'illustrer et servira aussi d'exemple pour illustrer le modèle de traitement de l'information qui sera abordé par la suite.

Donnay et Charlier (1991) soulignent trois rôles que peut jouer un accompagnant par son questionnement :

- **L'expression de l'information** : Elle englobe autant les connaissances antérieures (acquis, préjugés, opinions, etc.) que les nouvelles données, d'ordre cognitif et affectif (acquis en cours, représentations en transformation, réflexions, difficultés éprouvées, sentiment de compétence, etc.).
- **Faire traiter de l'information** : Les questions visent à amener l'apprenant à structurer sa réflexion en l'incitant à faire des opérations mentales comme associer des notions, ajuster, remplacer, trouver, créer, résoudre, etc. « Une même réponse peut reposer sur des processus mentaux de nature et de complexité différentes. Il restera au formateur à décoder la réponse afin de mieux cerner le ou les processus sous-jacents » (Donnay & Charlier, 1991, p. 116).
- **Faire relever des défis** : Le rôle des questions incite l'apprenant à relever des défis intellectuels et émotionnels, si l'apprenant se sent incompetent, s'il a une piètre image

de lui-même dans le domaine. Une question peut attirer l'attention d'un apprenant si le sujet l'enthousiasme et que les nouvelles informations s'intègrent facilement à sa compréhension. Par contre, la même question peut provoquer chez un autre un blocage d'ordre cognitif si les notions de base ne sont pas intégrées, ou d'ordre affectif, si l'apprenant se sent incompetent, s'il a une estime personnelle limitée dans le domaine en question.

Les questions posées par l'accompagnant ont pour objectif de lui donner accès à la construction des savoirs des apprenants et à les amener à prendre conscience de leurs conceptions, voire à découvrir comment ils ont élaboré certaines notions erronées. Cependant, toutes les questions n'ont pas cette vertu, et le mode de questionnement a aussi une influence sur les réponses obtenues.

Si le questionnement fait partie intégrante de notre utilisation du langage depuis notre enfance et s'il est essentiel à toute activité langagière, comment s'inscrit-il dans la pratique de la lecture-compréhension ?

III.3. Lecture et questionnement

Dans le contexte pédagogique, le questionnement est naturellement présent chez les deux parties impliquées dans le processus d'enseignement/apprentissage : l'enseignant et l'apprenant. Cela se manifeste à tous les niveaux d'éducation, dans toutes les matières, à travers tous les manuels scolaires et toutes les formes d'évaluation, depuis l'école primaire jusqu'à l'université.

Si le questionnement inhérent dans notre utilisation du langage depuis notre enfance et s'il est essentiel à toute activité langagière, comment s'inscrit-il dans la pratique de la lecture-compréhension ?

Au moment de la lecture, les questions sont des outils qui peuvent aider les élèves à mieux appréhender le contenu. Face à des textes écrits, leur réaction est souvent passive, mais une fois qu'ils ont accès à des questionnaires, leur intérêt est éveillé. C'est l'occasion de mobiliser différentes compétences et approches de lecture. Étant donné que la construction du sens est un objectif central de la compréhension écrite, celle-ci nécessite inévitablement un questionnement approfondi et varié touchant à divers aspects du texte,

tels que les éléments pragmatiques (paratextuels et contextuels), lexicaux, syntaxiques, explicites, implicites, rhétoriques, etc.

Trois approches différentes proposées par Bentolila, Chevalier et Falcoz (1991), pour évaluer la compréhension en lecture :

1- La première méthode consiste à donner un texte accompagné de questions, où l'élève doit retrouver les réponses dans le texte. Ce qui importe ici, c'est sa capacité à localiser rapidement les informations pertinentes dans le texte, ce qui démontre son aptitude à s'orienter dans un texte.

2- La deuxième consiste à faire lire un texte à l'élève, le cacher, puis lui demander de répondre aux questions. Cette méthode évalue ses compétences en compréhension et en mémorisation.

3- La troisième consiste à donner d'abord les questions, puis demander à l'élève de parcourir rapidement le texte pour trouver des mots ou des expressions permettant de répondre aux questions, sans lire le texte intégralement. L'objectif est de tester sa capacité à repérer des informations et à les utiliser sans passer par une lecture exhaustive. On met l'accent ici sur sa capacité à effectuer une lecture sélective.

Dans cette optique, il est possible de donner les questions avant ou avec le texte. L'expérience pédagogique suggère de fournir le texte avec les questions, car cela permet à l'élève de choisir sa stratégie de lecture et de l'adapter si nécessaire.

III.3.1. Qualité de questions à poser

En ce qui concerne le type de questions à poser, il est crucial pour l'enseignant de réfléchir attentivement à la formulation et à la sélection des questions orales et écrites afin d'éviter de poser des questions inappropriées. Il est essentiel de respecter la hiérarchie des opérations mentales des apprenants, en suivant les six niveaux de compréhension proposés par la taxonomie de Bloom (1956, 1996) : la connaissance, la compréhension, l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation.

- 1- La connaissance : repérer de l'information et s'en souvenir.
- 2- La compréhension : saisir des significations.

Chapitre III : Le questionnement : Un outil d'enseignement et d'apprentissage en compréhension écrite

- 3- L'application : résoudre des problèmes en mobilisant les compétences et connaissances requises.
- 4- L'analyse : organiser un ensemble en différentes parties.
- 5- La synthèse : utiliser des idées disponibles pour en créer de nouvelles.
- 6- L'évaluation : juger de la valeur des idées.

Donc, pour évaluer la compréhension en lecture de manière efficace, il est impératif de centrer les questions sur les éléments essentiels du texte ainsi que sur l'articulation logico-chronologique, tout en évitant de se concentrer uniquement sur des détails ou des éléments secondaires qui pourraient évaluer davantage la mémoire à court terme que la compréhension en profondeur.

Dans ce contexte Astofli précise :

Il arrive qu'ils répondent de façon très élaborée (...) alors qu'on cherche seulement à s'assurer de la bonne compréhension du texte ; et, inversement, qu'ils fournissent une réponse qui reprend les termes du document (...) alors qu'on attend d'eux, cette fois, une mise en rapport de différents éléments pour développer une analyse critique. (2008, p.70)

En d'autres termes, ils ne savent pas déterminer le niveau d'objectif visé par la question.

Dans le cadre pédagogique, la formulation des questions en situation d'enseignement et d'apprentissage est une tâche primordiale pour garantir la compréhension et l'engagement des élèves, en tenant compte de leur diversité de niveaux.

Une question bien formulée doit être accessible à la majorité des élèves et ne pas présenter elle-même de difficultés de compréhension. Pour atteindre cet objectif, il est essentiel d'adopter une approche attentive et rigoureuse, en respectant certains critères.

Voici quelques principes à prendre en compte lors de la formulation de questions efficaces :

Chapitre III : Le questionnement : Un outil d'enseignement et d'apprentissage en compréhension écrite

1- La question doit être claire et précise, évitant toute ambiguïté ou confusion pour les apprenants. Assurez-vous que la question est formulée de manière à ce que les apprenants comprennent exactement ce qui est demandé.

2- La question doit être pertinente par rapport aux objectifs d'apprentissage et au contenu abordé. Elle doit être en lien direct avec les concepts, les compétences ou les thèmes étudiés.

3- La complexité de la question doit être adaptée au niveau de compréhension et aux capacités cognitives des apprenants. Évitez les questions trop faciles qui n'engagent pas la réflexion, mais aussi les questions trop complexes qui pourraient décourager les apprenants.

4- Les bonnes questions sont ouvertes et favorisent la réflexion et l'expression personnelle des apprenants. Évitez les questions qui nécessitent une réponse simple « oui » ou « non », et privilégiez les questions qui encouragent les apprenants à développer leurs idées et leurs arguments.

5- Des questions variées pour encourager différents types de réflexion et d'expression. Utilisez des questions qui nécessitent la mémorisation, la compréhension, l'analyse, la synthèse, l'évaluation et la création.

6- Les bonnes questions suscitent l'intérêt et l'engagement des apprenants en les incitant à réfléchir activement et à participer à la discussion. Posez des questions qui sont pertinentes pour les apprenants et qui suscitent leur curiosité.

7- Les questions utilisées comme moyen de fournir un feedback constructif aux apprenants sur leurs connaissances et leur compréhension. Les bonnes questions peuvent aider les apprenants à identifier leurs lacunes et à approfondir leur compréhension.

En somme, une « bonne » question dans une situation d'enseignement/apprentissage est claire, pertinente, adaptée au niveau des apprenants, ouverte, diversifiée, engageante et constructive. En suivant ces principes, les enseignants peuvent formuler des questions efficaces qui encouragent la réflexion, stimulent l'apprentissage et favorisent le développement des compétences des apprenants.

Chapitre III : Le questionnement : Un outil d'enseignement et d'apprentissage en compréhension écrite

On accorde une attention particulière à la formulation des questions lors des séances de compréhension écrite dans le contexte de l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Ces questions jouent un rôle crucial dans le processus d'apprentissage en aidant les apprenants à développer leur compréhension du texte et leurs compétences linguistiques.

Giasson (2013) mène une étude où elle met en évidence les pratiques d'enseignement des enseignants influents et non influents dans le domaine de la compréhension en lecture. « Des chercheurs ont comparé des enseignants influents avec des enseignants non influents dans leur façon d'enseigner la compréhension en lecture » (Ruddell & Harris, cité par Giasson, 2013, p.88).

Les enseignants influents se distinguent par leur capacité à poser des questions orientées vers l'interprétation et l'application du texte, tandis que leurs homologues se concentrent davantage sur des questions de compréhension littérale. Cette distinction souligne l'importance de poser des questions qui incitent les apprenants à aller au-delà d'une simple reconnaissance des informations présentes dans le texte, en les encourageant à développer des compétences d'analyse et de réflexion critique.

On peut varier la typologie des questions utilisées en classe de FLE, comprenant des questions ouvertes/fermées, des questions d'inférence, d'interprétation ou encore des questions à choix multiples. Cette diversité permet de solliciter différents niveaux de compréhension et d'engagement cognitif chez les apprenants, favorisant ainsi un apprentissage plus approfondi et significatif du texte.

Dans le cadre d'un apprentissage ayant pour finalité d'aider l'élève à comprendre le texte, Giasson favorise un intérêt portant sur des questions qui traitent des éléments essentiels et non sur des détails, d'après elle, nous pouvons ainsi commencer par poser : « des questions de compréhension d'un haut niveau, quitte à revenir à l'occasion à une question de compréhension littérale si le besoin s'en fait sentir » (2013, p. 87).

Van Grunderbeeck rappelle ces conseils, dans son ouvrage *Les difficultés en lecture, diagnostic et pistes d'intervention* :

- Posez des questions qui portent sur l'essentiel du texte (...)

- Évitez les questions auxquelles une personne qui n'a pas lu le texte pourrait répondre.
- Posez des questions simples et courtes.
- Évitez les phrases négatives.

De façon générale, faites des questions qui commencent par qui, quoi, quand, où, comment, pourquoi,... (1994, p.2)

À cet égard, la typologie des questions va être donc riche : questions ouvertes/fermées, questions d'inférence, questions d'interprétation, questions à choix multiples, etc. Nous y détaillons dans les pages suivantes.

Pour apprendre sérieusement en lecture, Cartier souligne qu'il « faut que les élèves puissent répondre à des questions de niveaux élevés, c'est-à-dire d'application, d'analyse, de synthèse et d'évaluation, ce qui montre qu'il faut s'interroger sur les niveaux de questions auxquels ont recours les questionnaires » (2007, p. 10).

Il est essentiel de dire que la nature du texte qui détermine les types de questions à poser. Par exemple les questions du texte littéraire différent de celles du texte scientifique.

III.3.2. Exemples de questions à poser aux élèves suite à une lecture

Pour le texte narratif :

- Quel est le thème abordé dans ce texte ?
- Qui est le personnage principal de cette histoire ?
- Où cette histoire se déroule-t-elle ?
- Selon vous, la fin de l'histoire est-elle malheureuse ? Explique pourquoi.
- Quel est le point de vue de l'auteur en ce qui a trait à ce thème ?

Quant au texte descriptif :

- Qui est décrit dans ce texte ?

- Quels sont les trois aspects abordés dans ce texte ?
- Identifiez le sujet de cette description ?
- Pour quelles raisons devrait-on lire ce texte ? Explique.
- Ce texte pourrait-il être utile à qui ? Explique.

Pour le texte explicatif :

- Quel est le sujet de ce texte ?
- Quelles sont les causes et les conséquences présentées dans le texte ?
- Dégagez différents procédés explicatifs employés dans ce texte.
- Quelles seraient les conséquences d'un tel événement sur nous ?

En ce qui concerne le texte argumentatif :

- Quel est le sujet de ce texte ?
- Quelle est la problématique abordée dans ce texte ?
- Relevez est la thèse de ce texte ?
- Selon vous, pourquoi l'auteur a-t-il rédigé ce texte ?
- Quel argument était le plus convaincant pour vous ? Justifiez.

III.4. Différents types de questions

Les questions ouvertes suscitent une réflexion approfondie, favorisent l'élaboration des réponses et permet à encourager les apprenants à expliciter leurs connaissances de manière détaillée. Pour être efficace, ces types de questions exigent que le questionnement, ainsi que l'attitude de l'accompagnant, encouragent les apprenants à exprimer librement leurs opinions, leurs réactions, leurs impressions et leurs suggestions, sans craindre d'être jugés ou évalués, créant ainsi un climat d'ouverture propice à l'échange intellectuel. De

plus, les questions ouvertes peuvent servir à guider les apprenants vers de nouvelles perspectives et les inciter à envisager différentes façons d'aborder un sujet.

Cependant, les questions fermées demandent des réponses courtes et limitent la liberté d'expression des apprenants. Les questions fermées, telles que « qui, quoi, quand, où, combien », sont conçues pour générer des réponses directes et précises, ce qui peut s'avérer nécessaire dans certains contextes d'apprentissage et d'évaluation.

Conclusion

Le questionnement est un processus continu qui intervient dans l'acte de lire comme une stratégie incontournable, où chaque élément est soumis à une analyse visant à construire le sens global. Les enseignants y recourent systématiquement pour partager des savoirs et des savoir-faire lecturals en classe. De ce fait, le questionnement permet ainsi de créer des liens entre les différents éléments, de sélectionner les informations pertinentes en leur accordant une priorité et de les interpréter de manière significative. Par conséquent, nous considérons que le questionnement joue un rôle essentiel dans le processus de compréhension en lecture. Il est même possible d'envisager que le questionnement dépasse le simple statut d'outil ou de stratégie pour devenir une attitude et un comportement fondamentaux.

PARTIE
PRATIQUE

Chapitre I :

Le cadre méthodologique

Chapitre I : Le cadre méthodologique

Introduction

Dans notre recherche, nous avons accordé une grande valeur aux pratiques des enseignants, car ces dernières constituent un paradigme indispensable dans la perspective d'une didactique inspirée du courant socioconstructiviste. Parce que les représentations constituent une composante essentielle de la compétence lecturale, comme il a été souligné dans l'introduction générale, nous leur réservons une grande partie dans notre travail. Cette importance trouve également sa pleine légitimité dans le fait que les représentations de la lecture font figure d'une toile de fond contextuelle préalable à l'expérimentation didactique qui constitue le moment fort de notre travail.

L'objectif de la recherche que nous avons menée est de montrer comment soutenir le développement de la compétence de lecture compréhension chez les lycéens algériens afin de les rendre capables d'établir une communication écrite à partir d'un texte. Dans le présent chapitre, nous allons expliquer les différentes étapes de notre travail selon la logique suivante : la description du contexte, l'échantillon choisi et les instruments de recherche qui sont l'observation des pratiques enseignantes par des enregistrements des séances de compréhension de l'écrit et le questionnaire auprès des enseignants du secondaire ; ces instruments sont incontournables à nos analyses des pratiques observées et des réponses déclarées.

Pour vérifier nos hypothèses et nos perspectives de recherche, nous avons mis en place un dispositif comprenant deux grands volets :

- Une enquête extensive auprès des enseignants du secondaire de la wilaya d'Oum El Bouaghi relative aux stratégies de l'enseignement de la compréhension de l'écrit. Elle permet, entre autres, de décrire le contexte. Elle concerne les aspects principaux suivants : Comment les lycéens se représentent-ils comme lecteurs-compreneurs ? Comment décrivent-ils leur activité de lecture-compréhension ? Que pensent-ils de certains concepts et notions opératoires en lecture-compréhension ? Comment leurs enseignants appréhendent-ils également tout ce qui touche, de près ou de loin, à la lecture-compréhension ?

- Une expérimentation didactique portant sur des séances de compréhension de l'écrit pour les élèves de la première année secondaire (1^{ère} AS), dont chaque séance elle a pour but de montrer comment aider les apprenants à devenir des lecteurs actifs qui développent leurs compétences et qui peuvent contrôler leur compréhension en lecture, en classe de FLE, par le biais du questionnement comme stratégie pédagogique pour la construction des savoirs. La réflexion didactique, dans cette expérimentation, est articulée autour de trois axes de travail au cours de la lecture : le questionnement des informations littérales, le questionnement interprétatif et le questionnement réflexif. Le descriptif du protocole expérimental est présenté dans le chapitre. Les deux volets sont en relation étroite.

I.1. Contexte et échantillon

I.1.1. Contexte

Notre étude s'inscrit dans la nouvelle méthodologie de l'enseignement du français qui a été instaurée en 2005 pour les enseignants du secondaire. Elle prend appui sur les apports des courants socioconstructivistes et cognitifs. Ce nouveau modèle d'enseignement/apprentissage a donné naissance aux implications qui ont modifié le rôle de l'enseignant, ce dernier n'est plus qui transmet des savoirs, il doit accompagner ses apprenants mis en place dans une situation d'action et/ou d'appropriation des savoirs pour qu'ils puissent, eux-mêmes, surmonter leurs appréhensions vis à vis de l'écrit (Hubert, 2005). Au fait, dans les contenus à enseigner, les institutions scolaires accordent une place singulière à l'écrit qui demeure un facteur de réussite pour les apprenants du secondaire.

En septembre 2022, de nouvelles progressions ont été mises à la disposition des enseignants de l'enseignement secondaire par la Direction de l'Enseignement Secondaire Général et Technologique. Ces documents visent à doter les professeurs de repères nécessaires à l'exécution et à la réalisation des programmes en vigueur et à la réalisation de leurs propres plans de formation prévisionnels. Ils permettent également, grâce à la nouvelle conjoncture, plus favorable, de rétablir un certain équilibre dans les apprentissages proposés aux apprenants. En effet, l'augmentation du volume horaire, dédié aux apprentissages, permet de réintégrer une démarche pédagogique plus profitable à l'apprenant, notamment en rétablissant les séquences supprimées dans certains objets d'étude, durant le funeste épisode de la pandémie.

Il est à noter que l'enseignement est orienté vers une pédagogie centrée sur l'approche par compétences. Alors que la mise en place des nouvelles progressions aura pour objectif d'installer un certain libéralisme, dans l'action pédagogique, autrement dit, c'est donner à l'enseignant l'initiative de concevoir, tout, en basant sur les besoins et les défiances de ses apprenants. Mais il est à noter que l'orientation de l'enseignement vers une pédagogie centrée sur l'approche par compétences.

I.1.2. Échantillonnage

Les sujets participants à notre enquête ayant des parcours de formation différents, cela nous a permis d'adopter des pratiques enseignantes différentes. Nous avons opté pour un nombre de 40 enseignants de français. Ces derniers appartenaient à des établissements différents de la wilaya d'Oum El Bouaghi. Les critères de choix des enseignants sollicités ont été les suivants :

- Les enseignants ayant la première année de la filière sciences de la nature et de la vie durant l'année où s'est déroulée cette enquête.
- Les enseignants ayant des statuts différents : enseignant stagiaire, enseignant titulaire et enseignant formateur. Il s'agissait surtout de constituer une proportion relativement homogène du point de vue de la formation initiale et de l'ancienneté.

Pour l'expérimentation, nous avons choisi deux enseignantes dans deux établissements différents. La première est une collègue dans le lycée SOULEDJ Said où nous avons eu l'opportunité d'échanger nos connaissances surtout sur tout qui se rapporte aux activités de compréhension de l'écrit, âgée de 34 ans et titulaire d'un diplôme de l'école normale supérieure, elle cumule 12 ans d'expérience. La seconde enseigne au lycée BOUTEBA Bachir à Aïn Fakroun, âgée de 30 ans et titulaire également d'un diplôme de l'école normale supérieure, elle cumule 7 ans d'expérience.

Nous avons opté dans l'expérimentation pour les classes de la première année secondaire. Notre choix de ce niveau s'appuie sur deux raisons principales. D'une part, nous avons voulu uniformiser au maximum l'échantillon. D'autre part, la seconde raison, une expérimentation avec les premières années étant dans un tronc commun en sciences et technologies et n'ayant pas encore été familiarisés avec certaines dimensions du questionnaire et certains types de textes.

I.2. Les outils d'investigation

I.2.1. Présentation du questionnaire

L'objectif de cette enquête est de déterminer si les enseignants prodiguent un répertoire de stratégies d'enseignement de la compréhension de l'écrit.

Pour ce faire, le choix d'une enquête nécessite le recours à un questionnaire. Ce dernier, nous le présentons par thèmes et en relation avec les notions théoriques servant de base à l'expérimentation didactique, notions que nous avons présentées et discutées dans nos deux premières parties. Comme nous l'avons annoncé dans l'introduction générale et repris au début de ce chapitre, nous avons cherché à établir une relation de continuité sur les deux plans méthodologiques et théorique entre l'enquête extensive et les hypothèses de l'expérimentation.

« Le questionnaire est un outil méthodologique qui remplit un double objectif : prendre connaissance des représentations des enseignants et établir une sorte d'état des lieux concernant le contexte dans lequel se déroule notre expérimentation » (Rehaili, 2011, p.462). Nous avons conçu la trame des questions selon une logique qui répond à ces deux exigences et, en même temps, qui respecte l'ancrage théorique de notre recherche.

Le questionnaire que nous avons élaboré auprès des professeurs du secondaire, dans la wilaya d'Oum El Bouaghi, comprend 24 questions variant entre : des questions fermées à choix multiple dont le nombre est de 14, où le répondant opère un ou plusieurs choix de réponses alternatives. Cinq questions ouvertes à teneur qualitatif permettant les enquêtés d'exprimer leurs opinions sur leurs stratégies d'amélioration des performances des apprenants en compréhension et cinq questions fermées avec justification afin de fournir plus de précision.

Ici les questions sont présentées en relation avec les variables et les thèmes qu'elles visent à appréhender.

I.2.1.1. Informations personnelles

Les questions (1, 2, 3, 4, 5) portent sur la variable sexe, la variable de l'expérience, le profil de formation des enseignants interrogés ainsi que leur niveau d'institution.

I.2.1.2. L'accès aux documents officiels

Les documents officiels notamment le programme, le guide, le curriculum et le document d'accompagnement, sont des documents incontournables dans l'entreprise de l'enseignement, les questions (6, 7, 8) révèlent que les enseignants accèdent à la documentation et suivent les instructions officielles.

I.2.1.3. La lecture compréhension en FLE

Pour cet aspect, nous nous sommes inspirée du questionnaire proposé par Rehaili (2011) dans sa thèse de doctorat.

Les questions (9, 10, 11) portent sur la définition de lire un texte, sur ce que les enseignants pensent sur la compréhension, et comment ils définissent un bon lecteur. Les questions suivantes (12, 13) affinent les choses et portent sur les types de texte faciles à enseigner et les sources diversifiées. À travers ces différentes questions, nous avons voulu prendre connaissance des représentations des professeurs afin de déterminer les problèmes d'ordre général.

I.2.1.4. L'étayage de l'enseignant en lecture-compréhension

Vu son importance, ce thème s'étale sur 11 questions dont les items (14, 15, 16, 17, 18, 19) visant les stratégies appliquées lors de l'activité de compréhension de l'écrit et l'aide qu'apporte le professeur aux apprenants afin qu'ils puissent mieux comprendre les textes écrits. Outre l'attitude que l'enseignant adopte face à l'évaluation de la compréhension des élèves, il s'agit également de voir si les enseignants amèneraient les apprenants à s'autoquestionner en vue de construction du sens pendant la lecture (question 20). En somme il s'agit là de questions qui visent à voir si les pratiques déclarées par les enseignants peuvent être décrites et interprétées dans des termes socioconstructivistes.

En ce qui concerne les défis inhérents à la compréhension de l'écrit chez les apprenants et les stratégies destinées à améliorer leurs compétences ont fait l'objet de questions (21, 22, 23, 24).

En somme, les données recueillies de cette enquête seront traitées à la fois quantitativement et qualitativement.

I.2.2 L'expérimentation

L'expérimentation didactique que nous avons menée porte essentiellement sur la stratégie du questionnement en compréhension approfondie des textes, des observations de séances d'enseignement de la compréhension de l'écrit relevant des pratiques des deux enseignantes dans deux lycées différents.

L'expérimentation s'est déroulée sur trois trimestres de classe. Nous avons été obligée d'attendre le troisième trimestre pour le mettre en œuvre. En première année secondaire, les élèves débutent l'année scolaire avec la vulgarisation scientifique (textes explicatifs) ; durant le deuxième trimestre, ils sont confrontés à des textes de type argumentatif et la lettre ouverte et enfin le dernier trimestre, les élèves terminent le programme par la nouvelle réaliste (texte narratif). Les textes retenus pour les différents axes de l'expérimentation ont été choisis après des discussions et des négociations avec les deux enseignantes. Certains critères ont été pris en considération tels que, des textes motivants, des textes pas trop difficiles, etc.

Ainsi, il est important de souligner que l'étayage des deux enseignantes fait l'objet de notre recherche, elles sont reconnues par leur compétence et leur expérience professionnelle. Les deux classes de première année tronc commun sciences et technologies en question ont été choisies dans deux établissements de la wilaya d'Oum El Bouaghi. Nous rappelons qu'il s'agit de la même wilaya où s'est déroulée l'enquête extensive. Précisons que la classe N°1 (33 élèves) est située dans le lycée SOULEDJ Said. La classe N°2 (35 élèves) se trouve dans le lycée BOUTEBA Bachir. Il s'agissait pour ces enseignantes d'accepter les scénarios didactiques proposés et même de contribuer à sa mise au point avec nous, notamment en ce qui concerne le choix des textes-supports. Il était question aussi, pour elles, d'accepter notre présence dans la classe pendant toute la durée de l'expérimentation. Nous avons, en effet, rédigé un carnet de bord afin d'enregistrer nos observations et nos réflexions et rester au plus près du déroulement réel de la classe.

La trame des mini-séquences didactiques mises en œuvre dans cette expérimentation a été bâtie par nous-même, en relation avec notre cadre théorique et notre problématique. Il s'agit de vérifier que la stratégie du questionnement pour la compréhension des textes en lecture améliore sensiblement les compétences en matière de compréhension interprétative des textes. Trois mini-séquences successives sont mises en

œuvre, correspondant à trois axes de travail : la première porte sur l'implicite ; le second sur l'interprétation plurielle ; le troisième sur le repérage des informations essentielles.

Sur la base d'une même trame, à savoir quatre séances par mini-séquence (ou axe), et donc d'une même durée de travail, la différence entre les deux classes concerne les séances.

Cette expérimentation nous a permis de dégager un corpus de quatre séances observées de l'activité de compréhension de l'écrit des quatre séquences d'apprentissage et de se demander : Quelles questions poser pour étudier un certain texte ? Ou encore, comment varier un questionnement ? Si nos questions devraient différer selon le type de texte à l'étude ? Y a-t-il des questions particulièrement pertinentes aux différents types de textes ? Et de fait, quelles sont les différents types de questions possibles ?

En vue d'analyser les questions posées par les deux enseignantes et les réponses fournies par les élèves en classe de 1^{ère} AS, nous avons élaboré une grille d'analyse inspirée : du guide pédagogique de l'éducation française Winnipeg (Manitoba), Canada (Éducation Manitoba, 2022) ; et d'un document proposé par le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ, s.d.), ce dernier document se base sur les travaux de Lafortune, Cyr et Massé (2004) et aussi ceux de Lafortune et Turcotte (2008).

Comprendre un texte, c'est en reconstruire le sens ; c'est faire un rapport entre le texte et ses connaissances et ses expériences antérieures. Ceci repose sur des processus cognitifs de compréhension pour lesquels on distingue trois niveaux : littéral, interprétatif et réflexif. Nous pouvons donc formuler des questions selon ces trois niveaux de compréhension ; sans oublier un quatrième type, très important, celui de la question évaluative.

I.2.2.1. La compréhension littérale

Une question de compréhension « littérale » sert à évaluer si l'élève a compris le texte sans recourir à une interprétation. C'est donc une question qui vise à vérifier si l'élève peut repérer les informations explicites du le texte. La réponse est généralement formulée de façon claire et ne demande pas l'interprétation du lecteur.

Selon le guide pédagogique de l'éducation française Winnipeg (Manitoba), Canada (Éducation Manitoba, 2022), ce type de question visant la compréhension littérale amène l'élève à :

- Repérer les informations explicites du texte ;
- Reformuler fidèlement et objectivement le contenu en ses propres mots ;
- Dégager les informations importantes ;
- Reconnaître les idées principales et secondaires ;
- Dégager le fil conducteur ;
- Dégager les caractéristiques, la structure et le sens du texte.

Une question ou une tâche de compréhension littérale peut porter sur plusieurs éléments variés selon le type de texte (Voir annexe 2).

I.2.2.2. La compréhension interprétative

Une question de compréhension « interprétative » sert à stimuler la réflexion de l'apprenant au-delà des informations explicites du texte. Elle pousse l'élève à faire des inférences et à déduire la réponse en se basant sur le texte tout en mobilisant ses propres connaissances et impressions. La réponse à ce type de question « interprétative » est implicite, se situant entre les lignes du texte et dans la compréhension individuelle (connaissances) de l'élève. (Voir annexe 3).

Selon le guide pédagogique de l'éducation française Winnipeg (Manitoba), Canada (Éducation Manitoba, 2022), une question ou une tâche de compréhension interprétative amène l'élève à :

- Faire des inférences justifiées et soutenues par des éléments du texte ;
- Se servir de ses connaissances générales personnelles ;
- Se servir de ses repères culturels et de ses valeurs pour donner un sens au texte ;

- Explorer les diverses significations que l'on peut dégager d'un texte sans toutefois le contredire ;
- Exprimer sa déduction logique, sa perception à partir des informations implicites et explicites d'un texte ;
- Associer des valeurs et des intentions aux personnages, aux auteurs, aux personnes liés aux textes ;
- Déterminer le point de vue de l'énonciateur.

Une question ou une tâche de compréhension interprétative peut porter sur plusieurs éléments variés selon le type de texte (Voir annexe 3).

I.2.2.3. La compréhension réflexive

Une question de compréhension « réflexive » mène l'apprenant à réfléchir à sa pratique en essayant de comprendre et d'analyser ce qu'il pense et ce qu'il fait. L'apprenant, ici, réalise une forme d'auto-évaluation ou d'autocritique de ses façons d'agir. Il tente de dégager ses difficultés et ses facilités, ses cohérences et ses incohérences et surtout, il tente de se regarder réfléchir sur ses pensées et sa pratique. Donc, une question de type réflexive est de type ouvert et n'induit pas de jugement ou de réponses précises.

Selon le guide pédagogique de l'éducation française Winnipeg (Manitoba), Canada (Éducation Manitoba, 2022), une question ou une tâche de compréhension réflexive amène l'élève à :

- Réfléchir à ses pensées (croyances...) et à sa pratique ;
- Auto-évaluer et auto critiquer ses idées et ses actions ;
- Analyser ses façons de faire en lien avec celles des autres ;
- Se regarder réfléchir sur ses pensées et sa pratique ;
- Comprendre ce qui influence ses croyances et ses pratiques ;
- Réfléchir à ses idéaux pédagogiques.

I.2.2.4. La question évaluative

Ce type de question sert souvent d'évaluer les connaissances préalables des apprenants et les lacunes actuelles pour susciter le besoin de savoir et de justifier le cours, agissant comme une sorte de contrôle préalable. Au cours de cette interaction, pendant la phase d'ouverture ou d'introduction, l'enseignant présente le document aux élèves et commence par établir le dialogue sur des bases factuelles solides.

I.2.3. Présentation de la grille d'analyse

Notre grille d'analyse a été conçue pour examiner à la fois les questions posées par les enseignants et les réponses données par les apprenants de 1^{ère} AS, lors de la séance de compréhension de l'écrit.

Pour la première partie de cette grille, elle sert à classifier les questions posées par les enseignants en quatre catégories : des questions qui visent la compréhension littérale, des questions qui visent la compréhension interprétative, des questions qui visent la compréhension réflexive et des questions évaluatives.

Quant à la deuxième partie, elle sert à regrouper les réponses présentées par les apprenants de la 1^{ère} AS, après l'expérimentation, selon des critères suivants : silence, murmures, réponse avec certitude, réponse avec hésitation, réponse correcte, réponse fausse, réponse individuelle, réponse collective.

Questions posées par l'enseignant	Critères d'analyse :				Réponses des apprenants	Critères d'analyse :							
	Compréhension littérale	Compréhension interprétative	Compréhension réflexive	Évaluative		Silence	Murmures	Avec certitude	Avec hésitation	Correcte	Fausse	Individuelle	Collective

Tableau 1. Grille d'analyse pour les questions de l'enseignant et les réponses des apprenants de la 1ère AS lors de la séance de compréhension de l'écrit

Type de questions de l'enseignant :	Taux de réponses des apprenants :								
	Silence	Murmures	Avec certitude	Avec hésitation	Correcte	Fausse	Individuelle	Collective	Total
Visant la compréhension littérale									
Visant la compréhension interprétative									
Visant la compréhension reflexive									
Évaluative									
Total									

Tableau 2. Taux de réponses des apprenants selon les types de questions posées par l'enseignant

I.2.3. Présentation des séances

Pour les classes de la première année secondaire, l'activité de compréhension a pour objectif de lire et comprendre un texte et le résumer.

Il est incontournable d'exploiter un texte support dans plusieurs séances afin que les élèves puissent identifier ses spécificités linguistiques et énonciatives. Selon la progression annuelle proposée par le ministère de l'éducation nationale algérienne (2022), les types de texte choisis pour notre analyse ont été présentés comme suivant :

I.2.3.1. Séance I et II : Textes argumentatifs (défendre/réfuter une thèse)

- **Projet II** : Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.
- **Objet d'étude** : La lettre ouverte.
- **Séquence I** : Produire un texte argumentatif pour défendre une opinion.
- **Activité** : Compréhension de l'écrit.
- **Compétences à installer** : Comprendre et interpréter des discours écrits et exprimer une réaction.
- **Objectifs de séances** :
 - Identifier les caractéristiques du discours argumentatif « Un plaidoyer » ;
 - Identifier le thème, la thèse défendue ainsi que les arguments ;
 - Identifier les modalisateurs (les indices de présence de l'auteur) ;
 - Lire pour restituer le contenu du texte sous forme d'un résumé.

- **Déroulement de la séance I : Texte argumentatif (pour défendre une thèse)**

Texte Support I :	Sans titre (Voir annexe 5) : un texte sur les vertus du rire.	
Eveil de l'intérêt :		
I/ Observation :	<ul style="list-style-type: none"> • Image du texte : <p>- Quels sont les éléments qui nous permettent d'émettre des hypothèses de sens ?</p>	<p>- Le titre, la source, les illustrations, ...</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Hypothèses de sens : <p>- À partir des éléments périphériques, dites de quoi pourrait-il s'agir dans ce texte ? (Accepter toutes réponses)</p>	<p>- Les vertus du rire.</p> <p>- Les bienfaits du rire sur la santé.</p> <p>- Le rire renforce les liens sociaux.</p>
II/ Lecture silencieuse :	<ul style="list-style-type: none"> • Consigne (s) : <p>- Encadrez tous les articulateurs. Qu'introduisent-ils ?</p> <p>- Soulignez le lexique appréciatif.</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Vérification des hypothèses de sens : 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Réponse à la consigne de lecture : 	
III/ Lecture analytique :	<ul style="list-style-type: none"> • Questions : <p>1/ Quel est le thème abordé dans ce texte ?</p> <p>2/ Quelle est la thèse défendue</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Réponses :

	<p>par l'auteur ?</p> <p>3/ Quels sont les arguments avancés par l'auteur pour justifier sa thèse ?</p> <p>4/ Quelle est la visée communicative de l'auteur ?</p>																	
	<p>• Tableau récapitulatif :</p> <table border="1" data-bbox="540 648 1284 1171"> <thead> <tr> <th data-bbox="540 648 758 753">Plan du texte</th> <th data-bbox="758 648 940 753">Articulateurs</th> <th data-bbox="940 648 1065 753">Lexique utilisé</th> <th data-bbox="1065 648 1284 753">But de l'argumentation</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="540 753 758 894">Introduction</td> <td data-bbox="758 753 940 894"></td> <td data-bbox="940 753 1065 894"></td> <td data-bbox="1065 753 1284 894">Persuader Convaincre</td> </tr> <tr> <td data-bbox="540 894 758 1035">Développement</td> <td data-bbox="758 894 940 1035"></td> <td data-bbox="940 894 1065 1035"></td> <td data-bbox="1065 894 1284 1035">Persuader Convaincre</td> </tr> <tr> <td data-bbox="540 1035 758 1171">Conclusion</td> <td data-bbox="758 1035 940 1171">.</td> <td data-bbox="940 1035 1065 1171"></td> <td data-bbox="1065 1035 1284 1171">Persuader Convaincre</td> </tr> </tbody> </table>		Plan du texte	Articulateurs	Lexique utilisé	But de l'argumentation	Introduction			Persuader Convaincre	Développement			Persuader Convaincre	Conclusion	.		Persuader Convaincre
Plan du texte	Articulateurs	Lexique utilisé	But de l'argumentation															
Introduction			Persuader Convaincre															
Développement			Persuader Convaincre															
Conclusion	.		Persuader Convaincre															
<p>IV/ Synthèse :</p>	<p>• Résumé lacunaire :</p> <p>- Complétez le passage par les mots de la liste suivante :</p>																	

Tableau 3. Le déroulement de la séance I du texte argumentatif (pour défendre une thèse)

- **Déroulement de la séance II :** Texte argumentatif (pour réfuter une thèse)

Texte Support II :	Sans titre (voir annexe 6) : un texte sur la culture télévisuelle.	
Eveil de l'intérêt :	<ul style="list-style-type: none"> - Quand vous rentrez à la maison ? Que faites-vous ? - Aimez-vous regarder la TV ? 	
I / Observation :	<ul style="list-style-type: none"> • Image du texte : - Le titre. - La source. - Le nombre de paragraphe. - L'auteur. - Notes explicatives. - Analyse de la source. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sans titre - « Sommes-nous tous devenus stupides ? », Cerveau & Psycho, n°66, nov-déc, 2014. - 04. - A. Bentolila. - Lexique péjoratif. - « Sommes-nous tous devenus stupides ? » : titre d'un article de presse (un magazine). Cerveau & Psycho : magazine mensuel de la psychologie et des neurosciences qui traite le fonctionnement du cerveau et le comportement humain.
	<ul style="list-style-type: none"> • Hypothèses de sens : - À partir des éléments périphériques, dites de quoi pourrait-il s'agir dans ce texte ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Accepter toutes les réponses.
II/ Lecture silencieuse :	<ul style="list-style-type: none"> • Consigne : - Lisez le texte silencieusement, surlignez le lexique péjoratif utilisé 	

	par l'auteur et encadrez les mots relatifs au thème du texte.	
	Vérification des hypothèses de sens :	
	- D'après les éléments périphériques du texte, il s'agit d'un texte argumentatif dans lequel l'auteur dénonce les effets de la télévision sur l'intelligence de nos enfants.	
	Réponse à la consigne de lecture :	
	- Le lexique dépréciatif : ravages, incapables, mensonges, se délite, dénoncer, affligeante débilite, inquiétant, pervers, disqualifier, briser, détruit, insidieusement, risque, échec, obscur dangereux, difficulté, lâcheté, ...	
III/ Lecture analytique :	<ul style="list-style-type: none"> Questions : <p>1/ Quel est le thème abordé dans ce texte?</p>	<ul style="list-style-type: none"> Réponses : <p>La culture télévisuelle de masse, les émissions télévisées, la télévision.</p>
	<p>2/ Quel est la thèse avancée par l'auteur ?</p>	<p>La culture télévisuelle fait des ravages dans les jeunes cerveaux qui sont incapables de produire une pensée critique et élaborée.</p>
	<p>3/ Est-il pour ou contre la TV ?</p>	<p>Il est contre la culture télévisuelle.</p>
	<p>4/ L'auteur distingue deux types d'émissions, lesquels ?</p>	<p>Il y a des émissions télévisées qui ont des effets positifs « elles nous invitent à la réflexion, elles nous surprennent et nous enchantent » par contre il y a d'autres qui ont des effets négatifs.</p>

	<p>5/ Que reproche l'auteur à certaines émissions télévisées ? Citez deux de leurs effets négatifs.</p>	<p>- Elles sont d'une affligeante débilite.</p> <p>- Deux effets négatifs :</p> <p>*C'est l'effet pervers produit par la production télévisuelle massive sur l'intelligence de nos enfants et ... sur la nôtre.</p> <p>*Elle impose des habitudes sémiologiques et des gestes intellectuels qui éteignent nos ambitions de compréhension et de découverte.</p>
	<p>6/ Quels sont les arguments avancés par l'auteur ?</p>	<p>-La production télévisuelle massive a un résultat négatif sur l'intelligence des enfants.</p> <p>-La télévision est parvenue à briser le courage et l'envie intellectuels des téléspectateurs.</p> <p>-Elle nous habitue à n'accepter que les discours, les textes et les images dont le sens nous est par avance en grande partie connu.</p>
	<p>7/ « Elle détruit l'idée même d'une quête de sens laborieuse et incertaine ; elle éclate toute velléité⁴ de questionnement. » Quel est le rapport logique exprimé dans cette phrase ?</p>	<p>- La conséquence.</p>
	<p>8/ Relevez du texte un verbe d'opinion.</p>	<p>- Avouons : concéder, donner un point de vue.</p>

	9/ À quelle conclusion a abouti l'auteur ?	- La télévision fait ainsi de l'écrit un monde étranger, dangereux et obscur.
	10/ L'auteur est-il présent dans le texte ? Justifiez votre réponse.	- L'auteur est présent dans le texte par l'emploi du pronom personnel « nous », le pronom possessif « la nôtre », l'adjectif possessif « nos », le verbe d'opinion « avouons ».
	11/ Quelle est la visée communicative de l'auteur?	- Argumenter pour dénoncer les effets néfastes de la télévision.
IV/ Synthèse :	<ul style="list-style-type: none"> • Consigne : - Reliez chaque illustration avec l'expression qui lui convient et remettez-les selon l'ordre du texte. 1/Elle étouffe l'intelligence des enfants. 2/ La TV est une source d'abêtissement. 3/ Elle fait de l'écrit un monde étranger et dangereux. 4/ Elle nous trompe par des habitudes qui éteignent nos ambitions de découverte. 5/ La production télévisuelle massive fait des ravages dans les jeunes cerveaux. 	

Tableau 4. Le déroulement de la séance II du texte argumentatif (pour réfuter une thèse)

I.2.3.2. Séance III : La lettre ouverte

- **Projet II** : Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.
- **Objet d'étude** : La lettre ouverte.
- **Séquence I** : Produire un texte pour défendre une opinion.
- **Activité** : Compréhension de l'écrit.
- **Compétences à installer** : Comprendre et interpréter une lettre ouverte un texte argumentatif pour en faire une synthèse.
- **Objectifs de la séance** :
 - Repérer l'organisation et les caractéristiques de la lettre ouverte ;
 - Identifier le thème et le problème posé ;
 - Identifier les divers arguments utilisés en faveur de la thèse ;
 - Distinguer argument/exemple ;
 - Identifier les marques de présence de l'auteur ;
 - Dégager le plan de la lettre ouverte.
- **Déroulement de la séance** :

Texte support III :	Lettre ouverte destinée au Wali d'Alger de la part des habitants de Bâb El Oued (voir annexe 7).	
I/ Observation :	• Image du texte :	
	1/ Dans quel journal cet article a-t-il été publié ?	- La source : Le Soir d'Algérie, 12/12/2010.
	2/ Sous quelle forme ce texte est-il présenté ?	- D'une lettre.
	3/ Quels sont les éléments qui composent cette lettre ?	Les éléments sont : - Le lieu et la date : Alger le

		<p>10/12/2010.</p> <p>- Destinateurs : Les habitants de Bâb El Oued.</p> <p>- Destinataire : Wali d'Alger.</p> <p>- Corps de la lettre : contenant 7 paragraphes.</p>
	<p>• Hypothèses de sens :</p> <p>- D'après ces éléments périphériques, vous pouvez deviner de quoi s'agit-il dans ce texte ? Que vous suggèrent les éléments du para texte ? (Accepter toutes les réponses)</p>	<p>- C'est une lettre de remerciement des habitants du quartier au ministre de l'intérieur pour les projets qu'il leurs a débloqués.</p> <p>- C'est une lettre pour inviter le ministre à une festivité que les habitants du quartier organisent.</p> <p>- C'est une lettre que les habitants du quartier ont adressée au ministre de l'intérieur pour le sensibiliser à un problème qu'ils rencontrent et lui proposer des solutions.</p>
<p>II/ Lecture silencieuse :</p>	<p>• Consigne :</p> <p>Lisez le texte et relevez les pronoms qui désignent l'émetteur et le récepteur et relevez dans la lettre les mots et les expressions qui se rapportent au champ lexical de « la ville » et de « l'environnement ».</p> <p>• Vérification des hypothèses de sens :</p> <p>- C'est une lettre adressé au wali d'Alger par des habitants souffrants d'un ou plusieurs problèmes dans leur quartier.</p>	

<p>III/ Lecture analytique :</p>	<p>• Questions :</p> <p>1/ Ce texte est :</p> <p>a) Une lettre administrative</p> <p>b) Une lettre personnelle</p> <p>c) Une lettre ouverte</p> <p>Choisissez la réponse juste puis justifiez-la en relevant des indices du texte.</p>	<p>• Réponses :</p> <p>- C'est une lettre ouverte.</p> <p>- Justification : la source (cette lettre est tirée du journal), elle est destinée au Wali (c'est une autorité compétente).</p>
	<p>2/ Quels sont les pronoms qui désignent l'émetteur et le récepteur ?</p>	<p>- L'émetteur : Nous, nos, notre ></p> <p>Les destinataires (émetteur) : les habitants du quartier de Bâb El Oued.</p> <p>- Le récepteur : Vous, votre ></p> <p>Le destinataire (récepteur) : le Wali d'Alger.</p>
	<p>3/ Relevez du texte deux mots ou expressions appartenant au champ lexical de « la ville » et « l'environnement ».</p>	<p>- La ville : localité, habitant, rue, embouteillage.</p> <p>- L'environnement : La qualité de vie, la pollution, souci écologique, plantation, petit jardin.</p>
	<p>4/ L'auteur attire l'attention du Wali d'Alger sur un sujet très important, d'après lui, quel est ce thème ?</p>	<p>- La dégradation de la qualité de vie dans leur quartier.</p> <p>- Exposer des problèmes dont ils souffrent dans leur ville : le bruit, l'embouteillage, pollution de l'air accidents, de la</p>

	circulation.
<p>5/ Répondez par « vrai » ou « faux » :</p> <p>a. Le terrain était destiné au départ à un jardin public</p> <p>b. Les habitants acceptent de changer le jardin en centre commercial.</p> <p>c. Le projet du centre commercial va rendre la vie des habitants agréable.</p> <p>d. Les habitants ont peur des voitures.</p>	<p>a. Vrai.</p> <p>b. Faux.</p> <p>c. Faux.</p> <p>d. Vrai.</p>
<p>6/ Quels sont les problèmes auxquels sont confrontés les habitants de Bâb El Oued ? Relevez du texte quatre arguments avancés par les habitants.</p>	<p>- L'augmentation du niveau de bruit dû au passage incessant des véhicules, aux sirènes (nuisance sonore).</p> <p>- Les accidents graves qui ont fait un mort, plusieurs blessés et des dégâts matériels (Accidents de la route fréquents).</p> <p>- Les voitures sont bloquées par les embouteillages (Embouteillage permanent surtout aux heures de pointe 16h-19h).</p> <p>- La pollution est devenue intolérable (Pollution de l'air).</p>

	7/ Relevez du texte le fait qui a engendré des problèmes à Bâb El Oued ?	- Les problèmes causés par la transformation d'un terrain, destiné à l'origine à la construction d'un jardin public, en parking souterrain.
	8/ « En deux mois, il y a eu déjà plusieurs accidents graves qui ont fait un mort, plusieurs blessés et des dégâts matériels importants. » Cette phrase est : - Un exemple ? - Une reformulation ? - Une définition ?	- Un exemple.
	9/ Quelles sont les solutions proposées par les habitants ? Citez-en deux.	- Transformer le parking en un jardin public et aire de jeu. - Construire une bibliothèque pour les citoyens.
	10/ À qui ou à quoi renvoient les mots soulignés dans le texte?	- Nous : les habitants de BEO. - Lui : cet appel.
	11/ L'auteur se manifeste explicitement dans son texte, relevez deux indices (de natures différentes) de sa présence.	- Nous, espérant, favorables,...
IV/ Synthèse :	<ul style="list-style-type: none"> • Résumé lacunaire : <p>- Complétez l'énoncé ci-dessous par les mots suivants : Les solutions, une lettre ouverte, administrative, convaincre, Les destinataires, problèmes, agir.</p>	Les habitants de Bâb El Oued ont rédigé une lettre ouverte au

	<p>Les habitants de Bâb El Oued ont rédigé ... au wali d'Alger pour le ... de la nécessité d'améliorer leur environnement et le pousser à</p> <p>Ils ont soulevé leurs ... et ont proposé à la fin de leur message ... pour les résoudre.</p>	<p>wali d'Alger pour le convaincre de la nécessité d'améliorer leur environnement et le pousser à agir.</p> <p>Ils ont soulevé leurs problèmes et ont proposé à la fin de leur message les solutions pour les résoudre.</p>
--	---	---

Tableau 5. Le déroulement de la séance III de la lettre ouverte

I.2.3.3. Séance IV : Texte narratif

- **Projet III :** Écrire une courte biographie romancée concernant une personnalité nationale ou locale à partir d'informations succinctes.
- **Objet d'étude :** La nouvelle réaliste.
- **Séquence II :** Produire un récit vraisemblable.
- **Activité :** Compréhension de l'écrit.
- **Compétence à installer :** Comprendre et interpréter des discours écrits en vue de les restituer sous forme de résumés.
- **Objectifs de la séance :**
 - Emettre des hypothèses de sens ;
 - Identifier les éléments constitutifs de la situation de communication ;
 - Retrouver le schéma narratif ;
 - Retrouver les grandes unités sémantiques du texte ;
 - Identifier les informations principales dans le texte.

• Déroulement de la séance :

<p>Texte Support IV :</p>	<p>La peur (voir annexe 8).</p>	
<p>Eveil de l'intérêt :</p>	<p>• Questions :</p> <p>1/ Lorsque vous étiez petits, qu'est-ce que faisait votre mère ou grand-mère avant de dormir ?</p>	<p>• Réponses :</p> <p>- Elle nous raconte une petite histoire.</p>
	<p>2/ Est-ce que ces histoires sont réelles ?</p>	<p>- Non, elles sont imaginaires (irrélles).</p>
	<p>3/ Donnez-moi des exemples.</p>	<p>- Loundja, la fille du Sultan, Ali Baba et les quarante voleurs, Le serpent à sept têtes, ...</p>
	<p>4/ Ces histoires vous faisaient-elles peur ?</p>	<p>- Oui.</p>
<p>I/ Observation :</p>	<p>• Image du texte :</p> <p>1/ Observez le texte et dites quels sont les éléments qui le composent ?</p>	<p>- Un titre : <u>La</u> + <u>peur</u>. Article défini + Nom.</p> <p>- Un texte en huit paragraphes.</p> <p>- Une référence : Nom de l'auteur Guy de Maupassant. Titre de la source : Contes et nouvelles.</p> <p>- Deux points : annoncent l'histoire.</p>
	<p>2/ C'est quoi la peur ?</p>	<p>- C'est un sentiment intérieur, inquiétude, ressentie face à un danger, une situation présente ou à venir.</p>

	3/ Est-ce qu'il s'agit d'un bon sentiment ?	- Non, il s'agit d'un mauvais sentiment.
	4/ Donnez-moi le contraire de la peur.	- Le courage.
	<ul style="list-style-type: none"> • Hypothèses de sens : - D'après les éléments paratextuels, devinez ou imaginez quel serait le thème de ce texte ? (Accepter toutes les réponses). 	<ul style="list-style-type: none"> - Nouvelle, conte, récit, description. - L'histoire de Tourgueniev et son sentiment de peur.
II/ Lecture silencieuse :	<ul style="list-style-type: none"> • Consigne (s) : - En lisant le texte silencieusement, soulignez les verbes conjugués dans ce texte. - Dites de quelle peur s'agit-il ? 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Vérification des hypothèses de sens : - D'après notre lecture, il s'agit d'une nouvelle dans laquelle Tourgueniev nous raconte son histoire avec la femme effroyable qui lui a fait peur. 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Réponse à la consigne de lecture : - Il s'agit de peur d'une bête effroyable (surnaturelle). 	

<p>III/ Lecture analytique :</p>	<p>• Analyse globale :</p> <p>1/ Complétez la grille suivante :</p>					
	Qui ?	À qui ?	De quoi ?	Où ?	Quand ?	Comment ?
	Tourgueniev.	Guy de Maupassant.	La peur d'un être effroyable.	Dans la forêt, sur le bord de la rivière.	Vers la fin de l'après-midi.	-En narrant. -En racontant.
	<p>2/ S'agit-il d'une seule situation de communications ? Identifiez-la.</p>					<p>- Non, il y a une autre situation de communication.</p> <p>- Maupassant --> Lecteurs.</p> <p>(discourt rapporté indirect)</p>
<p>• Analyse détaillée :</p> <p>1/ Qui sont les personnages de ce texte ?</p>					<p>Les personnages sont :</p> <p>- Le jeune homme : Tourgueniev (écrivain, chasseur, grand et fort jeune homme, vigoureux et hardi nageur).</p> <p>- L'être effroyable : la folle, le monstre, l'affreuse bête, femelle de gorille, un guenon.</p> <p>- L'enfant : le petit berger.</p>	
<p>2/ Quelle est l'atmosphère qui règne sur la rivière ? Relevez les mots et les expressions qui</p>					<p>- Une atmosphère calme et tranquille.</p>	

	justifient votre réponse.	- Les mots et les expressions qui justifient notre réponse : une calme rivière, elle coulait sous les arbres, pleine d'herbes flottantes, profonde, froide et claire (symbole de sérénité, de sécurité et de paix).
	3/ Quelle a été la réaction du chasseur face à cette atmosphère ?	- Sa réaction a été de se jeter dans l'eau.
	4/ Quel évènement perturbe cette situation de calme ?	- Une main se pose sur son épaule.
	5/ La main appartient à qui ? Relevez les mots et les expressions qui désignent le propriétaire de cette main.	- La main appartient à l'être effroyable. - Figure énorme, plissée, grimaçante qui riait. - Deux mamelles et des cheveux démesurés, mêlés, roussis par le soleil, entouraient son visage et traînaient son dos.
	6/ Quelle a été la réaction de Tourgueniev face à cette créature ?	- Tourgueniev se sentit traverser par la peur hideuse, la peur glaciale des choses surnaturelles.
	7/ D'après vous, que va-t-il faire ?	- Il va réagir : prendre la fuite (suite d'actions brèves).
	8/ Par quel moyen cette situation est introduite ? Remplacez-le par d'autres expressions équivalentes.	- Par tout à coup : élément perturbateur. - Soudain, brusquement.
	9/ Quel évènement met fin à cette situation ?	- Le petit berger qui se mit à frapper l'affreuse bête humaine.

	<p>10/ Quels sont les temps dominants dans ce texte ?</p>	<p>-L'imparfait pour la description : situation initiale + situation finale.</p> <p>-Le passé simple pour réciter les évènements passés successifs.</p>												
<p>IV/ Synthèse :</p>	<p>• Consigne :</p> <p>- Dégagez la structure du récit :</p> <table border="1" data-bbox="537 648 1352 1892"> <thead> <tr> <th data-bbox="537 648 748 753">Étapes du récit</th> <th data-bbox="748 648 1138 753">Contenu de l'histoire</th> <th data-bbox="1138 648 1352 753">Temps dominant</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="537 753 748 1052"> <p>Situation initiale :</p> <p>« Il chassait ... des lions. »</p> </td> <td data-bbox="748 753 1138 1052"> <p>- Description : des lieux, la rivière (calme, profonde : invitation à nager).</p> <p>- Présentation et description du personnage principal.</p> </td> <td data-bbox="1138 753 1352 1052"> <p>Imparfait</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="537 1052 748 1703"> <p>Déroulement des évènements :</p> <p>« Tout à coup, ... une femelle de gorille. »</p> </td> <td data-bbox="748 1052 1138 1703"> <p>* Tout à coup, une main se posa sur son épaule.</p> <p>- Description du 2^{ème} personnage (être, femme ou guenon).</p> <p>* Suite d'actions :</p> <p>- Tourgueniev a peur : la fuite.</p> <p>- Entrer en jeu un personnage nouveau (l'enfant).</p> </td> <td data-bbox="1138 1052 1352 1703"> <p>Passé simple</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="537 1703 748 1892"> <p>Situation finale :</p> <p>« C'était une</p> </td> <td data-bbox="748 1703 1138 1892"> <p>- Explication du mystère.</p> <p>- Le héros exprime ses sentiments dans le discours</p> </td> <td data-bbox="1138 1703 1352 1892"> <p>Imparfait</p> <p>Passé composé</p> </td> </tr> </tbody> </table>		Étapes du récit	Contenu de l'histoire	Temps dominant	<p>Situation initiale :</p> <p>« Il chassait ... des lions. »</p>	<p>- Description : des lieux, la rivière (calme, profonde : invitation à nager).</p> <p>- Présentation et description du personnage principal.</p>	<p>Imparfait</p>	<p>Déroulement des évènements :</p> <p>« Tout à coup, ... une femelle de gorille. »</p>	<p>* Tout à coup, une main se posa sur son épaule.</p> <p>- Description du 2^{ème} personnage (être, femme ou guenon).</p> <p>* Suite d'actions :</p> <p>- Tourgueniev a peur : la fuite.</p> <p>- Entrer en jeu un personnage nouveau (l'enfant).</p>	<p>Passé simple</p>	<p>Situation finale :</p> <p>« C'était une</p>	<p>- Explication du mystère.</p> <p>- Le héros exprime ses sentiments dans le discours</p>	<p>Imparfait</p> <p>Passé composé</p>
Étapes du récit	Contenu de l'histoire	Temps dominant												
<p>Situation initiale :</p> <p>« Il chassait ... des lions. »</p>	<p>- Description : des lieux, la rivière (calme, profonde : invitation à nager).</p> <p>- Présentation et description du personnage principal.</p>	<p>Imparfait</p>												
<p>Déroulement des évènements :</p> <p>« Tout à coup, ... une femelle de gorille. »</p>	<p>* Tout à coup, une main se posa sur son épaule.</p> <p>- Description du 2^{ème} personnage (être, femme ou guenon).</p> <p>* Suite d'actions :</p> <p>- Tourgueniev a peur : la fuite.</p> <p>- Entrer en jeu un personnage nouveau (l'enfant).</p>	<p>Passé simple</p>												
<p>Situation finale :</p> <p>« C'était une</p>	<p>- Explication du mystère.</p> <p>- Le héros exprime ses sentiments dans le discours</p>	<p>Imparfait</p> <p>Passé composé</p>												

	folle ... être ce monstre. »	(dialogue).	
	<p>• Exercice lacunaire :</p> <p>- Complétez le résumé du texte ci-dessous avec des mots que vous relevez du texte :</p> <p>« Après une rude journée de chasse, ... décida de se baigner dans une ... le chasseur prit peur en apercevant une ... folle d'épouvante, il se sauva pourchassé par la bête.</p> <p>... vint à son secours et frappa la chose. Le mystère s'éclaircit enfin : ce n'était qu'une ... »</p>	<p>« Après une rude journée de chasse, Tourgueniev décida de se baigner dans une rivière le chasseur prit peur en apercevant une bête folle d'épouvante, il se sauva pourchassé par la bête.</p> <p>L'enfant vint à son secours et frappa la chose. Le mystère s'éclaircit enfin : ce n'était qu'une folle. »</p>	

Tableau 6. Le déroulement de la séance IV du texte narratif

Conclusion

Dans l'ensemble de ce chapitre, notre attention s'est focalisée sur la présentation des critères d'analyse des questionnements de textes et des réponses des élèves, spécifiquement choisis pour notre étude expérimentale. En nous basant sur les recherches et travaux existants en compréhension de l'écrit, en mettant l'accent sur la relation entre la nature de la question et le type du texte, nous avons élaboré une grille qui s'est avérée efficace lors de l'analyse des questionnements de textes et des réponses de notre échantillon expérimental.

Dans cette perspective, nous confirmons que le traitement de ces données recueillies, avec l'analyse des questionnaires en fonction des réponses des apprenants dans les chapitres suivants de la deuxième partie de cette thèse, nous permettra de construire des résultats significatifs en vue de répondre de manière approfondie à notre problématique.

Chapitre II :

Le questionnaire des enseignants

de la 1^{ère} AS

Chapitre II : Le questionnaire des enseignants de la 1^{ère} AS

II.1. Partie introductive à l'analyse de questionnaire

Dans ce chapitre, nous présenterons les résultats de l'analyse du questionnaire qui porte sur les pratiques dominantes des enseignants du secondaire en lecture compréhension et comment ils s'y prennent pour développer cette compétence multidimensionnelle chez les apprenants de première année secondaire en classe de FLE.

Il est question de sonder les points de vue des enquêtés, afin de déceler leurs attitudes et leurs représentations vis-à-vis de l'enseignement de la compréhension de l'écrit.

Notre échantillon est constitué de 60 professeurs ayant des niveaux d'instruction différents, exerçant au niveau de la circonscription n°2 et n°3 de la Wilaya d'Oum El Bouaghi. Mais, nous avons rencontré des difficultés relatives à la collecte des réponses, nous n'avons reçu que 40 réponses au lieu de 60 réponses.

Notons qu'au moment de traiter les résultats, nous avons constaté que quelques questions n'ont pas été remplies, mais cela n'a en aucun cas affecté notre analyse.

Les données collectées seront représentées et décrites à l'aide des tableaux de pourcentages et des représentations graphiques, dans un premier temps, puis analysées en second lieu. À la fin, nous clôturons notre analyse par un bilan qui récapitule les points essentiels.

II.2. L'analyse de questionnaire

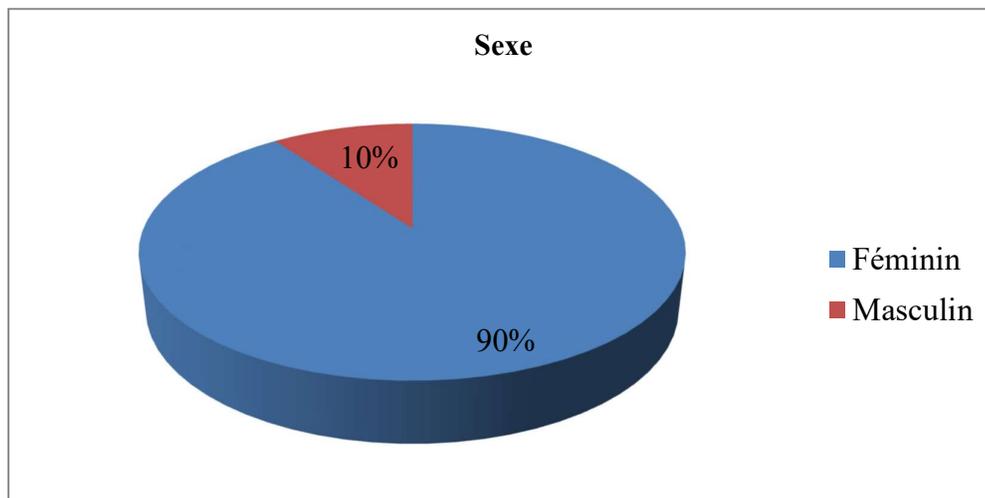
II.2.1. Informations personnelles

1/Sexe

a. Féminin,

b. Masculin.

	Nombre	Pourcentage
a. Féminin	36/40	90%
b. Masculin	04/40	10%
Total	40/40	100%



Commentaire :

Nous constatons que l'effectif du genre féminin est supérieur à celui du genre masculin, dans notre échantillon, soit 36 femmes qui représentaient (90%) contre un très nombre minoritaire de quatre hommes avec un pourcentage de (10%). Cette flagrante différence est plus significative qu'il s'agit d'une dominance des femmes dans le secteur d'enseignement en général et dans l'enseignement des langues étrangères en particulier.

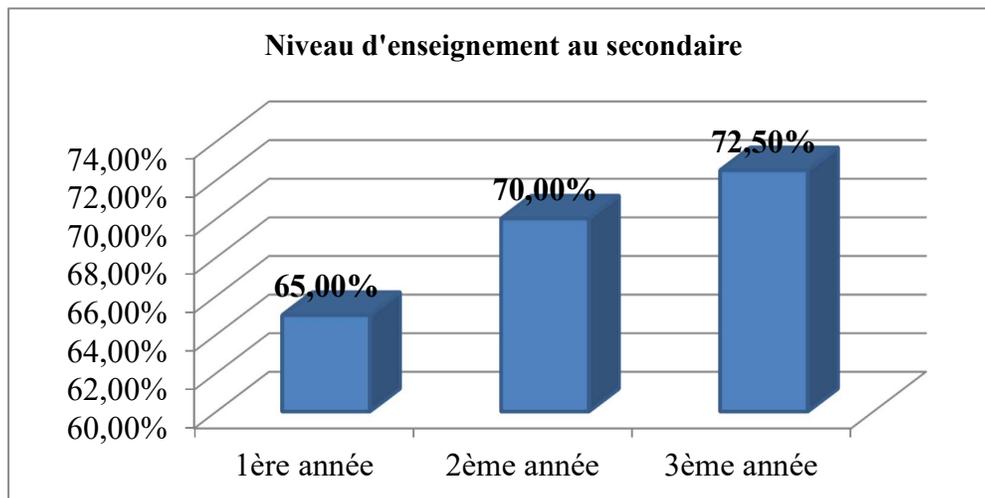
Les femmes qui exercent au secondaire et dans l'enseignement du français sont largement surreprésentées dans notre enquête, parce que le pourcentage est significatif, il dépasse les trois tiers du nombre total des enseignants enquêtés.

La femme algérienne favorise le secteur de l'éducation en vue de travailler des horaires appliqués et qui « lui permettent d'être présente en classe et à la maison en même temps », pour cela l'Algérie connaît alors un taux de féminisation grandissant de ses enseignants chaque année tous cycles confondus.

2/ Niveau d'enseignement au secondaire :

- a. 1^{ère} année,
- b. 2^{ème} année,
- c. 3^{ème} année.

	Nombre	Pourcentage
a. 1 ^{ère} année	26/40	65%
b. 2 ^{ème} année	28/40	70%
c. 3 ^{ème} année	29/40	72.5%



Commentaire :

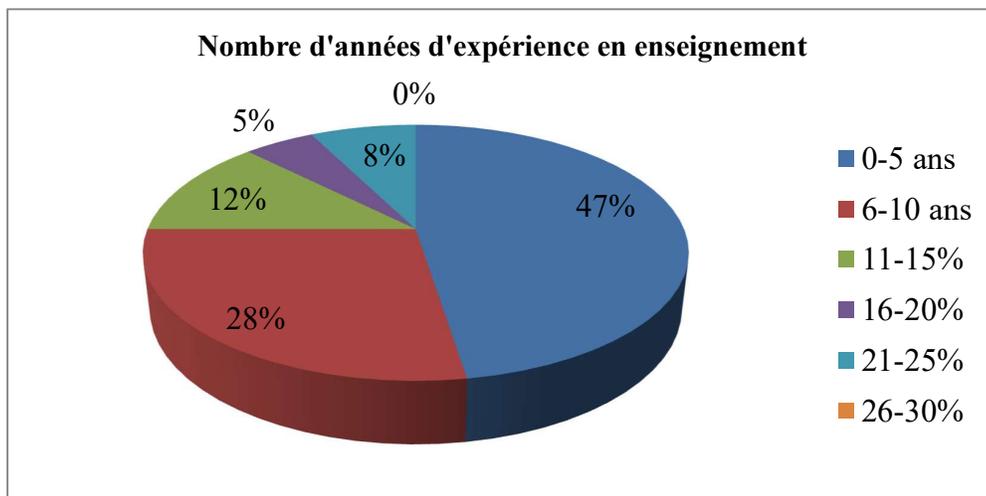
Le tableau, ci-dessus, présente les niveaux d'enseignement au secondaire, il est reparti donc en trois années, à savoir la 1^{ère} année, la 2^{ème} année et la 3^{ème} année.

Les statistiques montrent que parmi la plupart des enseignants enquêtés, (75%) ont le niveau de la 3^{ème} AS, (70%) des enseignants ont la 2^{ème} AS et le taux des enseignants ayant la 1^{ère} AS, est équivalent à un pourcentage de (65%).

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement :

- a. 0-5 ans,
- b. 6-10 ans,
- c. 11-15 ans,
- d. 16-20 ans,
- e. 21-25 ans,
- f. 26-30 ans.

	Nombre	Pourcentage
a. 0-5 ans	19/40	47.5%
b. 6-10 ans	11/40	27.5%
c. 11-15 ans	05/40	12.5%
d. 16-20 ans	02/40	05%
e. 21-25 ans	03/40	07.5%
f. 26-30 ans	00/40	00%
Total	40/40	100%



Commentaire :

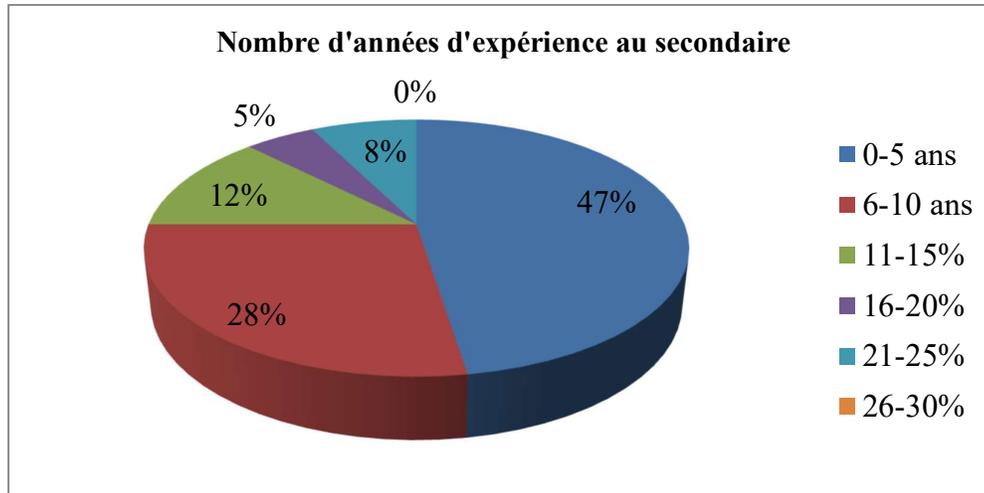
Ce tableau résume la répartition des enseignants selon le nombre d'années d'ancienneté, il apparaît que sur le plan d'expérience presque la moitié de notre échantillon est au début de carrière professionnelle dans l'ensemble (47%), soit 19 enseignants n'ont pas dépassé les cinq ans d'expérience.

Les enseignants ayant une ancienneté de 10 ans représentaient un taux de (28%) ; tandis que les professeurs qui ont entre 11 à 15 ans d'expérience, sont au nombre de cinq, représentant un pourcentage de (12%) ; deux enseignants sur 40 ayant entre 16 à 20 ans de service (05%) ; et (08%) pour les enquêtés les plus expérimentés entre 21 à 25 ans d'expérience.

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire :

- a. 0-5 ans,
- b. 6-10 ans,
- c. 11-15 ans,
- d. 16-20 ans,
- e. 21-25 ans,
- f. 26-30 ans.

	Nombre	Pourcentage
a. 0-5 ans	19/40	47.5%
b. 6-10 ans	11/40	27.5%
c. 11-15 ans	05/40	12.5%
d. 16-20 ans	02/40	05%
e. 21-25 ans	03/40	07.5%
f. 26-30 ans	00/40	00%
Total	40/40	100%



Commentaire :

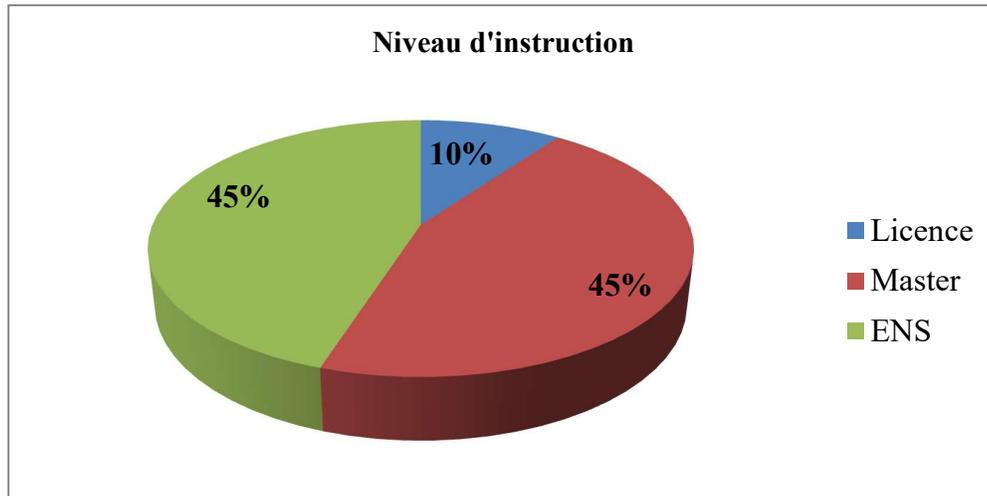
Les résultats affichés, dans le graphique ci-dessus, démontrent que les données que nous avons recueillies ont été fournies par des enseignants ayant de différentes années d'expérience en enseignement secondaire. Pour les enseignants ayant de 0 à 5 ans d'expérience, sont au nombre de 19 sur 40, soit (47%). Ensuite, pour la catégorie de 6 à 10 ans, on dénombre 11 enseignants représentant (28%). La catégorie de 11 à 15 ans comprend cinq enseignants équivalant à (12,5%). On compte deux enseignants ayant de 16 à 20 ans, soit (05%). Enfin, sur 40 enquêtés, on a enregistré seulement trois enseignants ayant de 21 à 25 ans représentant (07,5%), mais pour la tranche de 25 à 30 ans aucune donnée n'est répertoriée.

Chose qui nous a permis de mieux appréhender l'apport de l'expérience professionnelle sur le développement de « l'agir professoral » des enseignants, en fait, ces résultats nous offrent des déclarations parfaitement utiles par rapport aux savoirs pédagogiques, aux savoirs professionnels et aux savoirs organisationnels.

5/ Quel est votre niveau d'instructions ?

- a. Licence,
- b. Master,
- d. ENS.

	Nombre	Pourcentage
a. Licence	04/40	10%
b. Master	18/40	45%
c. ENS	18/40	45%
Total	40/40	100%



Commentaire :

Nous remarquons, dans la représentation graphique ci-dessus, un pourcentage équivalent à (45%) pour les professeurs qui font l'école nationale supérieure ; et aussi (45%) pour les professeurs titulaires d'un diplôme de master de français ; et le pourcentage des professeurs licenciés soit (10%).

La lecture de ces résultats révèle que tous les participants à notre questionnaire ont suivi une formation initiale à l'université qui les oriente vers le métier de l'enseignement.

II.2.2. L'accès aux documents officiels

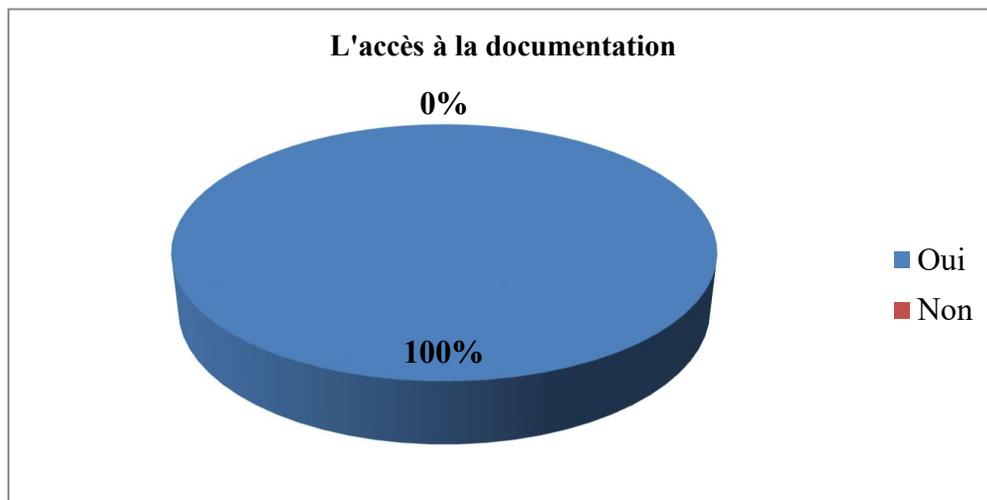
6/ Avez-vous accès à la documentation ? (guide officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels) :

- a. Oui,
- b. Non,

c. Autre :

- *Oui, la documentation est un élément très important dans le processus enseignement/apprentissage surtout lorsqu'on parle de guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels qui précisent la langue à enseigner, les dispositions et les modalités d'enseignement selon le niveau scolaire.*

	Nombre	Pourcentage
a. Oui	40/40	100%
b. Non	00/40	00%
Total	40/40	100%



Commentaire :

Il est évident que l'accès des enseignants aux documents officiels est incontournable et réside dans son utilisation fréquente, les résultats obtenus montrent que les 40 enseignants ont répondu par «oui», parce qu'ils sont dans l'obligation d'utiliser les documents imposés par la tutelle et certain enseignant déclarait ainsi : « *Oui, la documentation est un élément très important dans le processus enseignement/apprentissage surtout lorsqu'on parle de guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels qui précisent la langue à enseigner, les dispositions et les modalités d'enseignement selon le niveau scolaire.* »

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignés dans les documents d'accompagnement ?

a. Oui,

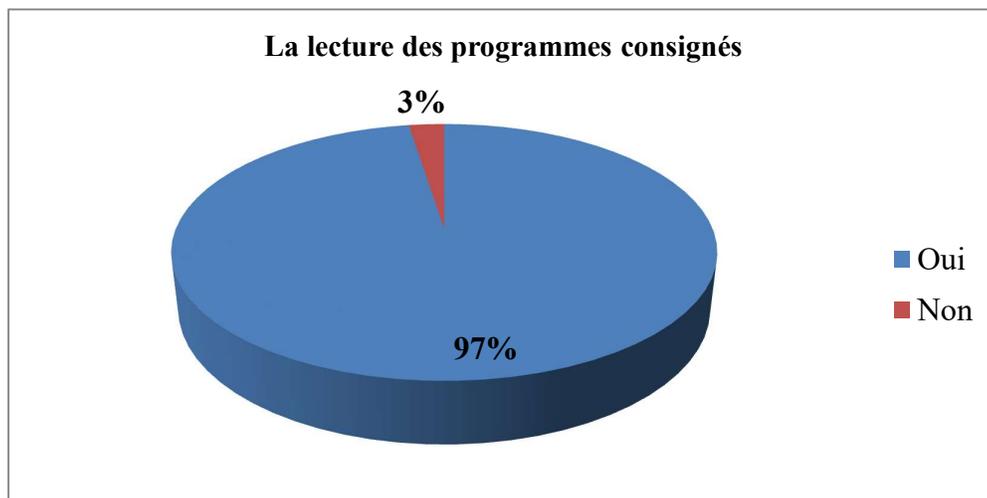
b. Non,

c. Autre :

- *Oui, bien évidemment, la lecture des programmes consignés dans les documents d'accompagnement permet d'avoir une idée sur le nouveau programme et aider l'enseignant à le mettre en œuvre.*

- *Certainement oui, une lecture des programmes s'avère très essentielle pour une bonne compréhension des contenus à enseigner notamment des objectifs à définir préalablement.*

	Nombre	Pourcentage
a. Oui	39/40	97.5%
b. Non	01/40	02.5%
Total	40/40	100%



Commentaire :

La majorité des enseignants 39/40 ont répondu par « oui », soit (97,59%), parce que la lecture des programmes demeure pour eux un référent permanent et s'avère très essentielle pour une bonne compréhension des contenus à enseigner notamment les objectifs à définir préalablement.

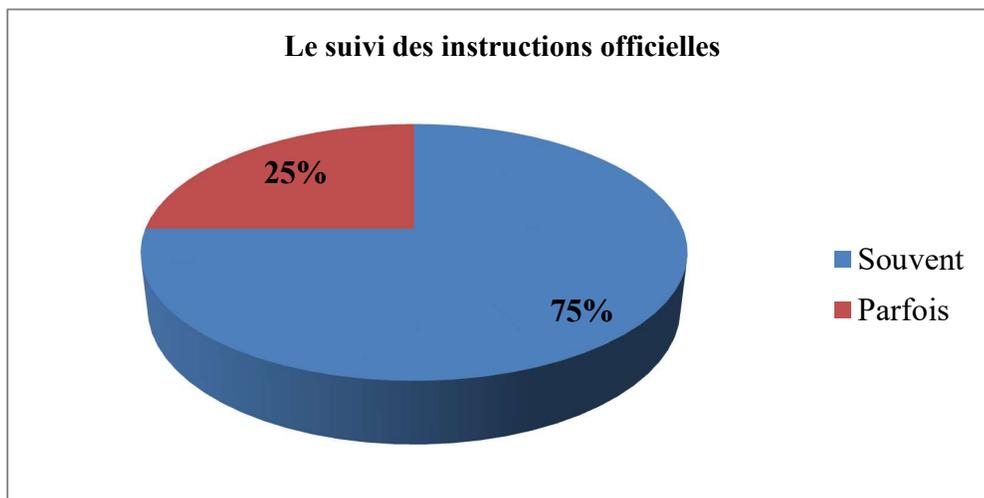
Les programmes consignés offrent l'opportunité aux enseignants d'organiser leur enseignement, car ils sont à la fois des documents d'information et de formation.

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

a. Souvent,

b. Parfois.

	Nombre	Pourcentage
a. Souvent	30/40	75%
b. Parfois	10/40	25%
Total	40/40	100%



Commentaire :

Nous constatons, dans les statistiques présentées dans le diagramme, que la majorité des enseignants, avec un pourcentage de (75%), suivent les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement en répondant par « souvent ».

Alors que (25%) des enseignants déclarent qu'ils font usage « parfois » de ces documents d'accompagnement.

II.2.3. La lecture compréhension en FLE

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est : ...

Réponses : On a collecté 36/40 réponses pour cette question.

- *C'est le prononcer à haute voix ou silencieusement dans le but d'avoir un aperçu général.*
- *C'est déchiffrer.*
- *C'est déchiffrer toute espèce de notation, de prendre connaissance d'un texte, son type, ses caractéristiques, comprendre sa progression thématique.*
- *C'est construire des sens et des significations.*
- *C'est comprendre un texte, ce que dit l'auteur et les non-dits aussi. Comprendre l'organisation du texte, sa structure, la visée communicative de l'auteur.*
- *C'est une rencontre entre un sujet lecteur et un texte écrit, une sorte d'interaction, une forme de dialogue qui a abouti à la construction de la signification.*
- *C'est comprendre l'écrit, émettre des hypothèses, identifier le type du texte, dégager ses caractéristiques.*
- *C'est construire le sens et des significations possibles. Observation des éléments paratextuels. Émettre des hypothèses de sens. Vérification des hypothèses de sens.*
- *C'est une étape incontournable et le choix de la stratégie de la lecture joue un grand*

rôle.

- *C'est construire du sens.*
- *C'est enrichir sa culture et acquérir de nouvelles connaissances.*
- *C'est enrichir notre culture, avoir un bagage linguistique riche.*
- *C'est construire le sens général du texte.*
- *C'est déchiffrer le texte.*
- *C'est interpréter et comprendre les mots écrits dans un document, c'est une compétence de base pour réussir personnellement et professionnellement.*
- *C'est prendre connaissance d'un texte.*
- *C'est découvrir un monde.*
- *C'est le comprendre l'analyser, puis faire sa synthèse.*
- *C'est découvrir une langue donnée ainsi que sa culture, acquérir des compétences linguistiques et interculturelles, développer son imagination et ouvrir les yeux sur un monde qui peut être différent de le sien.*
- *C'est déchiffrer un texte.*
- *C'est primordiale pour accéder au sens.*
- *C'est accéder au sens (connoté et dénoté) et apprécier la forme et le style.*
- *C'est savoir comprendre son contenu.*
- *C'est anticiper le sens pour arriver à comprendre le texte. Observer pour émettre des hypothèses de sens puis les vérifier.*
- *C'est observer le texte et émettre des hypothèses d'après les éléments de paratexte.*
- *C'est déchiffrer un texte.*

- *C'est l'analyser d'une manière globale, puis le détaillée : contenu, thème, type, visée...*
- *C'est avoir des informations sur différents thèmes.*
- *C'est l'analyser.*
- *C'est déchiffrer.*
- *C'est avoir des idées, des informations sur un sujet précis, se cultivé.*
- *C'est prendre le texte dans sa globalité puis détailler : thème, type, ...*
- *C'est pouvoir identifier le sens et dégager les idées principales.*
- *C'est un double travail : une amélioration de prononciation (l'oral) + l'accès au sens du texte.*
- *C'est voyager, c'est découvrir, explorer des univers qui nous étaient méconnus, c'est aussi courir des périls, c'est se situer dans un autre monde semblable ou différent de celui où l'on vit. Lire, c'est s'ouvrir à l'autre, s'épanouir, c'est accomplir une mission. Lire, c'est s'engager corps et âme. Lire un texte n'est pas anodin et ce n'est pas donner à tout le monde.*
- *C'est mobiliser son savoir, ses acquis et ses prérequis pour découvrir le sens des mots, enrichir son lexique, subtilités grammaticales, repérer les passages clés, repérer les idées importantes, repérer les anaphores, l'organisation du texte, repérer les liens logiques et chronologies, déceler l'implicite du discours, l'intention communicative ...*

	Nombre	Pourcentage
Construire du sens et des significations.	10/36	27.77%
Comprendre le texte.	08/36	22.22%
Enrichir la culture et les connaissances.	08/36	22.22%
Déchiffrer le texte.	06/36	16.66%
Analyser le texte.	06/36	16.66%

Comprendre l'organisation du texte et sa structure.	05/36	13.88%
Prendre connaissance du texte, son type et ses caractéristiques.	05/36	13.88%
Émettre des hypothèses.	04/36	11.11%
Interpréter le texte	03/36	08.33%
Découvrir un monde, une langue.	03/36	08.33%
Acquérir un bagage linguistique	03/36	08.33%
Prononcer à haute voix	02/36	05.55%
Vérifier les hypothèses	02/36	05.55%
Observer des éléments para-textuels	02/36	05.55%
Interaction entre un lecteur et un texte	02/36	05.55%
Avoir un aperçu général	01/36	02.77%
Développer l'imagination	01/36	02.77%
Apprécier la forme et le style	01/36	02.77%
Mobiliser les prérequis	01/36	02.77%
Repérer l'intention de communication	01/36	02.77%

Commentaire :

Dans cet ensemble, il s'agit des représentations que se font les professeurs de l'expression : « lire un texte ». Le tableau, ci-dessus, indique les sous-catégories que nous avons identifiées à travers l'analyse des réponses des enseignants enquêtés.

Les réponses fournies à cette question, par les 36 enseignants, sont ordonnées ainsi: « Construire du sens et des significations » avec (26,77%) ; « Comprendre le texte » avec (22,22%) ; « Enrichir la culture et les connaissances » avec (22,22%) ; « Déciffrer

le texte » avec (16,66%) ; « Analyser le texte » avec (16,66%) ; « Comprendre l'organisation du texte et sa structure » avec (13,88%) ; « Prendre connaissance du texte, son type et ses caractéristiques » avec (13,88%) ; « Émettre des hypothèses » avec (11,11%) ; « Interpréter le texte » avec (08,33%) ; « Découvrir un monde, une langue » avec (08,33%) ; « Acquérir un bagage linguistique » avec (08,33%) ; « Prononcer à haute voix » avec (05,55%) ; « Vérifier les hypothèses » avec (05,55%) ; « Observer des éléments para-textuels » avec (05,55%) ; « Interaction entre un lecteur et un texte » avec (05,55%) ; « Avoir un aperçu général » avec (02,77%) ; « Développer l'imagination » avec (02,77%) ; et « Apprécier la forme et le style » avec (02,77%) ; « Mobiliser les prérequis » avec (02,77%) ; et « Repérer l'intention de communication » avec (02,77%).

Les résultats obtenus montrent que le pourcentage le plus élevé de réponses est pour la première tendance « Construire du sens et des significations » avec 10 réponses, en deuxième position pour d'autres, l'acte de lire permet à « Comprendre le texte » et « Enrichir la culture et les connaissances ». Ensuite, en troisième position, la lecture signifie « Déchiffrer le texte » et « Analyser le texte ». En outre, parmi les enquêtés, il existe certains qui évoquent l'activité d' « Interpréter » en lecture. Pour les autres, il s'agit de « Découvrir un monde, une langue » et « Acquérir un bagage linguistique ».

Par ailleurs, deux enseignants voient dans la lecture une question d'oralisation, donc « Prononcer à haute voix ». Deux professeurs définissent l'acte de lire comme étant « Interaction entre un lecteur et un texte ». Pour deux autres, il s'agit d' « Observer des éléments para-textuels ». Pour un enseignant, c'est plutôt « Avoir un aperçu général ». Pour un autre, c'est le fait de « Développer l'imagination ». Et finalement, pour un autre enquêté, c'est « Apprécier la forme et le style ».

Certaines tendances quantitatives se dégagent de l'analyse des 35 réponses obtenues, mais ne peuvent être appréhendées qu'à travers une réflexion d'ordre qualitatif pour comprendre les données chiffrées.

La première concerne la dimension par laquelle les enseignants prennent appui sur le sens, elle concerne la centration sur le côté sémantique des textes. La deuxième dimension est par ailleurs importante dans l'ensemble des représentations des enseignants, car elle regroupe des réponses appartenant aux catégories « comprendre », « déchiffrer » et « analyser ».

10/ Pour vous, « comprendre un texte », c'est : ...

Réponses : On a collecté 35/40 réponses pour cette question.

- *C'est accéder au sens de ce dernier, le décortiquer finement en un ensemble d'idées principales et secondaires.*
- *C'est accéder à son sens global.*
- *C'est savoir faire son analyse et sa mise en commun ainsi que sa synthèse sous forme d'un compte rendu objectif/critique, résumé, plan du texte, ...*
- *C'est repérer l'idée générale, la structure, le vocabulaire...*
- *C'est connaître les éléments de communication dans le texte, dégager les idées motrices d'un texte et bien sûr la visée de l'auteur.*
- *C'est saisir le sens et les idées exprimées, identifier les informations importantes, mettre en relation les différentes parties et comprendre le message implicite et/ou explicite de l'auteur.*
- *C'est faire une analyse détaillée. Comprendre l'implicite. Faire une synthèse.*
- *C'est lire plusieurs fois, analyser les questions posées, dégager la structure du texte et sa visée communicative, comprendre le sens des mots et des phrases, saisir le sens des textes.*
- *C'est réussir l'activité de la compréhension de l'écrit et de la production écrite.*
- *C'est observer attentivement les éléments qui le construisent, comprendre la façon dont il est structuré.*
- *C'est accéder au sens général, faire le découpage des idées.*
- *C'est saisir les idées et la structure du texte.*
- *C'est répondre à toutes les questions de la compréhension de l'écrit.*
- *C'est aller au-delà de la reconnaissance des mots et des phrases pour saisir le sens globale de ce qui est écrit.*

- *C'est arriver à déterminer explicitement et implicitement le sens du texte.*
- *C'est comprendre sa structure.*
- *C'est comprendre son type, son thème et sa visée communicative.*
- *C'est comprendre sa visée, son message et garder une idée à propos de lui. Comprendre un texte, c'est comprendre l'effet qu'il peut créer sur les lecteurs et découvrir à quelle catégorie il doit être destiné, c'est aussi former une idée de son auteur et sa manière de penser.*
- *C'est permettre de répondre aux questions posées de la part des élèves.*
- *C'est d'abord, déchiffrer le code écrit (le vocabulaire, le lexique...) pour ensuite passer au sens, à la progression des idées et des thèmes abordés pour enfin apprécier la façon, le style le don de l'auteur.*
- *C'est savoir le sens global du texte.*
- *C'est saisir son type, ses caractéristiques, c'est arriver à le restituer sous forme de résumé...*
- *C'est anticiper le sens, trouver ses caractéristiques et dégager sa visée communicative.*
- *C'est analyser.*
- *C'est comprendre l'explicite et l'implicite du texte. Déterminer le sens global et littéraire du texte.*
- *C'est identifier son thème, sa structure et sa visée communicative.*
- *C'est un enrichissement de vocabulaire.*
- *C'est sélectionner tout ce qui sert à l'interpréter et sélectionner ses idées essentielles.*
- *C'est donner un sens.*
- *C'est construire du sens, comprendre le sens caché (entre les lignes).*

- *C'est concevoir le sens du texte et répondre au questionnaire proposé.*
- *C'est une activité qui précède la production et qui y mène directement.*
- *C'est comprendre au moins le sens global du texte.*
- *C'est signer un pacte avec l'auteur, c'est identifier le sens occulté, dévoiler les insinuations voilées, c'est lire entre les lignes, jouer avec les sonorités et les allusions qui y figurent.*
- *Ce n'est qu'une suite logique de la phase « Lire un texte » c'est le (le texte) Déconstruire pour le reconstruire sous-forme d'un plan, d'un résumé, restituer son contenu sous forme d'un compte rendu objectif.*

	Nombre	Pourcentage
Accéder au sens	16/36	44.44%
Repérer les idées	09/36	36%
Repérer la structure	07/36	19.44%
Dégager la visée communicative	06/36	16.66%
Analyser	06/36	16.66%
Comprendre l'explicite et l'implicite	06/36	16.66%
Repérer le type et le thème du texte	05/36	13.88%
Faire la synthèse	04/36	11.11%
Préparer à la production écrite	04/36	11.11%
Répondre aux questions de la compréhension de l'écrit	03/36	08.33%
Trouver les caractéristiques du texte	02/36	05.55%
Enrichir le vocabulaire	02/36	05.55%
Déconstruire le texte	01/36	02.77%

Commentaire :

Le tableau présente l'ensemble des réponses des enseignants et indique les sous-catégories que nous avons identifiées à partir d'une analyse du corpus des réponses des enseignants.

Les résultats obtenus à cette question, chez les 35 enseignants, nous ont permis à ressortir le classement suivant : « Accéder au sens » avec (44,44 %) ; « Repérer les idées » avec (36%) ; « Repérer la structure » avec (19,44%) ; « Dégager la visée communicative » avec (16,66%) ; « Analyser » avec (16,66%) ; « Comprendre l'implicite et l'explicite » avec (16,66%) ; « Repérer le type et le thème du texte » avec (13,88%) ; « Faire la synthèse » avec (11,11%) ; « Préparer à la production écrite » avec (8,33%) ; « Répondre aux questions de la compréhension de l'écrit » avec (11,11 %) ; « Trouver les caractéristiques du texte » avec (05,55%) ; « Enrichir le vocabulaire » avec (05,55 %) ; et « Déconstruire le texte » avec (02,55%).

Que ce soit « saisir » ou « comprendre », les enseignants visent ici dans leur quasi-totalité la dimension sémantique globale du texte.

1. Comprendre un texte, c'est accéder au sens du texte ; 16 enseignants considèrent la compréhension d'un texte comme la capacité de saisir le sens du texte. Pour cela, ils utilisent des expressions explicites de type « Comprendre le sens des mots et des phrases », « C'est anticiper le sens » ; « C'est identifier le sens occulté » ; « Faire une synthèse sous forme d'un compte rendu objectif/critique, résumé, plan du texte » ; « C'est donner un sens » ; et « C'est aller au-delà de la reconnaissance des mots et des phrases pour saisir le sens global de ce qui est écrit ».

2. De plus, du fait que le résumé est un exercice autant de compréhension que de production écrite, ceci s'expliquerait par l'exigence des programmes et notamment de la préparation à l'épreuve de français du baccalauréat.

3. Comprendre un texte, c'est repérer les idées du texte. Pour neuf enseignants, comprendre un texte équivaut au repérage des idées du texte. Ils le font savoir par des expressions telles que : « Décortiquer finement un texte en un ensemble d'idées principales et secondaires » ; « Dégager les idées motrices d'un texte » ; « Les idées exprimées, identifiées les informations importantes, mettre en relation les différentes

partie» ; et « Faire le découpage des idées ». Il est intéressant de relever deux réponses qui évoquent explicitement le fait de construire de la signification ou du sens, ce qui constitue l'orientation centrale de notre expérimentation didactique.

4. Comprendre un texte, c'est dégager la structure et la visée communicative. Enfin pour ce qui est des sept enseignants comprendre un texte signifie « Connaître ». Toutes les réponses sont en relation avec le texte dans sa globalité. Ainsi les enseignants parlent de connaître les thèmes, la visée et la morale, la structure et l'objectif. Il faut remarquer que là aussi la dimension linguistique est totalement absente.

Au vu de ce classement, nous pouvons dire que les résultats des 35 professeurs sont confirmés. En effet, il y a un rapprochement au niveau des catégories et aussi au point de vue de leur ordre d'importance. À titre d'exemple, dans la catégorie « Connaître », les enseignants évoquent certaines idées concernant la compréhension et le sens aussi, comme le fait de connaître l'intention de l'auteur ou connaître l'objectif du texte.

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe de FLE ?

Réponses : On a collecté 36/40 réponses pour cette question.

- *Il est censé maîtriser le volet formel (tout ce qui prononciation, intonations, accents,...) et le volet sémantique d'un texte.*

- *C'est un lecteur autonome qui peut lire un texte et accéder à son sens.*

- *C'est celui qui lit correctement afin de comprendre un texte donné ou recueilli en faisant attention aux : éléments périphériques, type, thème, à la visée communicative, ...*

- *C'est celui qui arrive à bien lire le texte, à bien comprendre le texte lu et c'est celui qui arrive à interpréter, à analyser et dégager le sens du texte lu.*

- *C'est celui qui lit bien, articule bien ces mots et comprend le texte lu, c'est à dire il arrive à analyser et interpréter.*

- *C'est celui qui mobilise ses connaissances afin de détenir l'information ; celui qui adopte une stratégie de lecture adéquate et aussi qui réagit au texte autrement dit ; apprécier le travail de l'écrivain sur le plan linguistique et en matière de réponses apportées par*

rapport au projet initial.

- *C'est un apprenant en lisant le texte, il comprend le sens explicite et le sens implicite et il arrive à émettre des hypothèses de sens.*
- *C'est quelqu'un qui arrive à mieux comprendre le texte, la langue. Il maîtrise des stratégies pour accéder au sens.*
- *C'est un élève qui fait la lecture souvent, un élève qui aime lire.*
- *C'est celui qui fait appel aux plusieurs stratégies pour accéder au sens du texte.*
- *C'est celui qui arrive à lire.*
- *C'est celui qui arrive à comprendre le texte convenablement et accéder au sens général.*
- *C'est celui qui comprend les sens explicite et implicite du texte.*
- *C'est celui qui arrive à comprendre le texte.*
- *C'est une personne qui possède de bonnes compétences de lecture en français et qui est capable de lire à haute voix, avec clarté, précision et une bonne prononciation.*
- *C'est un élève qui lit correctement et qui prononce bien.*
- *C'est qui maîtrise la langue.*
- *Il doit respecter la ponctuation, la prononciation, l'intonation.*
- *C'est quelqu'un qui sait lire en respectant les critères qui réalisent une bonne écoute (débit, prononciation, phonologie, les pauses, l'intonation, ...) il accorde de l'importance aux passages intéressants avec une certaine intonation, il donne du sens au produit.*
- *C'est l'apprenant qui s'engage pleinement dans son travail, c'est-à-dire, qui accomplit sa tâche avec succès et accède au sens du texte devant lui.*
- *C'est un bon lecteur.*
- *C'est qui arrive à bien lire le texte, arrive à trouver les mots clés, dégager l'idée*

générale, comprendre le texte, puis le restituer sous forme de résumé, compte rendu...

- C'est qui lit couramment, qui prononce bien, qui respect les signes de ponctuation, qui arrive à trouver l'idée générale, les idées secondaires et identifier les éléments grammaticaux.

- C'est savoir lire et comprendre le texte.

- C'est qui peut lire et comprendre les textes sans hésitation.

- Il maîtrise la lecture et la compréhension en même temps.

- C'est celui qui sache relever les informations essentielles, décoder le message, respecter la consigne de lecture proposée.

- C'est celui qui lit beaucoup.

- C'est le lecteur qui sait lire correctement un texte et l'exploite pour son compréhension.

- C'est important.

- C'est celui qui prononce bien, qui peut s'exprimer et donner son point de vue facilement.

- C'est celui qui respect les consignes de l'enseignant et déchiffre le sens du texte.

- C'est celui qui met sa focalisation sur le sens général du texte.

- C'est celui qui n'a pas de contraintes qui l'entravent à continuer sa lecture malgré ses quelques erreurs de prononciation.

- C'est celui qui parvient à déchiffrer et à interpréter de manière réfléchie, fondée et méthodique le message que l'auteur veut transmettre à l'ensemble de son lectorat. Tout n'est pas dit de manière ouverte. Parfois, on a besoin de faire appel à nos connaissances pour prévoir le sens.

- C'est celui qui arrive à mobiliser ses acquis, ses prérequis, ses compétences, ses stratégies de lecture pour mieux comprendre le texte, en saisir les subtilités lexicales, grammaticales, celui qui effectue des lectures repérages, à faire sortir les mots clés, les

Chapitre II : Le questionnaire des enseignants de la 1^{ère} AS

passages clés, les réseaux de sens, anaphoriques, celui qui repère les liens logiques et chronologies....

	Nombre	Pourcentage
Lire bien	20/36	55.55%
Comprendre le texte	14/36	38.88%
Accéder au sens	09/36	25%
Utiliser des stratégies pour accéder au sens	06/36	16.66%
Dégager les idées	06/36	16.66%
Comprendre l'explicite et l'implicite	04/36	11.11%
Analyser et interpréter le texte	04/36	11.11%
Lire beaucoup	02/36	05.55%
Respecter la consigne donnée	02/36	05.55%
Maîtriser le français	02/36	05.55%
Mobiliser les prérequis	02/36	05.55%
Mobiliser les compétences	02/36	05.55%
Émettre des hypothèses	01/36	02.77%
Apprécier le travail de l'écrivain	01/36	02.77%
Aimer lire	01/36	02.77%
Restituer le texte sous forme d'un résumé	01/36	02.77%
Identifier les éléments grammaticaux	01/36	02.77%
Donner son point de vue	01/36	02.77%

Commentaire :

Le tableau, ci-dessus, présente l'ensemble des réponses accueillies des enseignants et indique des catégories de réponses que nous avons repérées à partir d'une analyse du corpus.

Les réponses des 36 enseignants sont classées comme suit : « Lire bien » avec (55,55%) ; « Comprendre le texte » avec (38,88%) ; « Accéder au sens » avec (25%) ; « Utiliser des stratégies pour accéder au sens » avec (16,66%) ; « Dégager les idées » avec (16,66%) ; « Comprendre l'explicite et l'implicite » avec (11,11%) ; « Analyser et interpréter le texte » avec (11,11%) ; « Lire beaucoup » avec (05,55%) ; « Respecter la consigne donnée » avec (05,55%) ; « Maîtriser le français » avec (05,55%) ; « Mobiliser les prérequis » avec (05,55%) ; « Mobiliser les compétences avec (05,55%) ; « Émettre des hypothèses » avec (02,77 %) ; « Apprécier le travail de l'écrivain » avec (02,77%) ; « Aimer lire » avec (02,77%) ; « Restituer le texte sous forme d'un résumé » avec (02,77%) ; « Identifier les éléments grammaticaux » avec (02,77 %) ; et « Donner son point de vue » avec (02,77%).

1. Un bon lecteur, c'est celui qui lit bien : Parmi les 36 réponses collectées des enseignants, la moitié estime qu'un bon lecteur est celui qui sait lire en respectant les critères qui réalisent une bonne écoute (débit, prononciation, phonologie, les pauses, l'intonation, ...), il accorde de l'importance aux passages intéressants avec une certaine intonation, il est capable de lire à haute voix, avec clarté, précision et une bonne prononciation et il donne également du sens au produit. Quelques réponses font référence indirectement à l'articulation en employant les termes de « articule bien » et « bien lire ».

2. Un bon lecteur, c'est celui qui comprend le texte : Pour 14 enseignants un bon lecteur, c'est celui qui arrive à comprendre le texte convenablement en faisant attention aux : éléments périphériques, type, thème, visée communicative, ... Pour les quatre autres, la compréhension touche à la globalité du texte : compréhension du « but de l'écrit », des « grands blocs du texte », des « sens » et du « dénotatif et du connotatif ». Notons au passage que si dans cette catégorie les enseignants évoquent essentiellement la compréhension globale et ne désignent ni la compréhension locale ni l'aspect linguistique, ils ne parlent pas non plus de stratégies de lecture, de métacognition et de dimensions ayant trait aux non-dits. Pour quatre autres enseignants, le bon lecteur est celui qui possède une

compétence interprétative des textes. Deux parmi eux l'expriment par l'expression « Interpréter les idées », tandis que les deux autres parlent de « Savoir interpréter le texte » et d'« Interpréter les mots ». La proportion d'enseignants qui évoque cette dimension interprétative de la lecture est faible par rapport à celle de ceux qui donnent une priorité à la compréhension et, surtout, à la lecture orale.

3. Un bon lecteur, c'est celui qui arrive à accéder au sens du texte : Pour 15 réponses collectées, un bon lecteur désigne quelqu'un qui arrive à mobiliser ses acquis, ses prérequis, ses compétences, ses stratégies de lecture pour accéder au sens du texte, en saisir les subtilités lexicales et grammaticales. D'autre part, c'est celui qui effectue des lectures repérages, à faire sortir les mots clés, les passages clés, les réseaux de sens, les anaphoriques, au fait il maîtrise le volet sémantique du texte. Pour quatre autres réponses, elles touchent la compréhension de sens explicite et implicite.

4. Un bon lecteur, c'est celui qui analyse et interprète : Pour certains enseignants, le bon lecteur signifie celui qui parvient à déchiffrer et à interpréter de manière réfléchie, fondée et méthodique le message que l'auteur veut transmettre à l'ensemble de son lectorat. Tout n'est pas dit de manière ouverte. Parfois, on a besoin de faire appel à nos connaissances pour prévoir le sens.

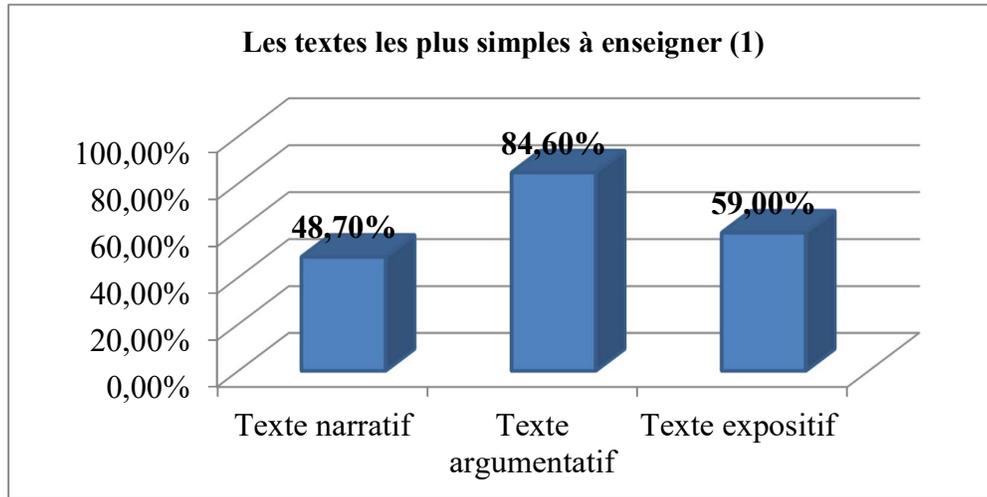
Une minorité d'enseignants accorde de l'importance à l'aspect interprétatif de la lecture par rapport à ceux qui mettent l'accent sur la compréhension et en particulier sur la lecture à haute voix. À cela s'ajoutent quelques réponses minoritaires : « Émettre des hypothèses » ; « Apprécier le travail de l'écrivain » ; « Aimer lire » ; « Restituer le texte sous forme d'un résumé » ; « Identifier les éléments grammaticaux » ; et « Donner son point de vue ».

12/ a. Parmi la typologie énumérée, choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simples à enseigner :

- a. Texte narratif,
- b. Texte argumentatif,
- c. Texte expositif.

On a collecté 39/40 réponses pour cette question :

	Nombre	Pourcentage
a. Texte narratif	19/39	48.7%
b. Texte argumentatif	33/39	84.6%
c. Texte expositif	23/39	59%



Commentaire :

L'ensemble des réponses à la question 12, chez les 39 professeurs, portant sur le type du texte le plus simple à enseigner, se présente comme suit : le texte argumentatif (84,6%) ; le texte expositif (59%) et le texte narratif (48,7%).

Le texte argumentatif domine largement vis-à-vis des textes expositif et narratif. Ce type de texte devance parce qu'il est déjà vu au collège, ce qui le rend plus abordable à déchiffrer. Le programme de français en quatrième année moyenne est presque exclusivement consacré à l'étude du fait argumentatif.

12/ b. Expliquez les raisons pour les types choisis : ...

Réponses : On a collecté 38/40 réponses pour cette question.

• **Réponses « a » et « b » : Textes narratif et argumentatif**

- Les thèmes abordés dans les textes choisis sont souvent captivants et accessibles. Ceci

facilite, bien entendu, l'exploitation linguistique du texte (grammaire textuelle).

- Car les points de langue qui y sont associés sont faciles à comprendre par les élèves, de plus les thèmes abordés intéressent beaucoup les élèves.

- Car 1, ces deux types de texte sont déjà vus au collège ce qui les rend plus abordables à déchiffrer. Et de 2, leur vocabulaire et à la portée de l'hétérogénéité de la classe par rapport au texte expositif qui peut contenir des termes médicaux, scientifiques, ...

- Les trois types de texte sont faciles et simples à enseigner, il faut juste savoir choisir le support qui convient aux besoins de l'apprenant en prenant en considération le milieu socio-culturel, des thèmes authentiques. Je vais choisir « a » et « b ».

- Les textes narratif et argumentatif sont plus accessibles aux élèves.

- Les deux types ont une structure claire et facile à enseigner.

- Parce que à mon avis, ce sont des textes déjà étudiés au cycle moyen, ils ont déjà une idée.

- La raison : l'explication de la structure du texte.

- Le texte narratif : il a besoin de narration pour raconter des situations similaires à son quotidien. Le texte argumentatif : apprendre aux élèves un savoir-être (comme se justifier, comment se défendre).

- Textes narratif et argumentatif.

• **Réponses « a » et « c » : Textes narratif et expositif**

- *Le texte argumentatif : l'élève arrive à comprendre le sens et la structure du texte facilement grâce à ses prés requis. Le texte expositif : le vocabulaire utilisé dans ce type de texte clair. Les thèmes abordés sont des thèmes d'actualités.*

- *Le texte expositif : parce qu'il s'agit d'informations générales, des explications. Le texte narratif : il fait rapprocher l'esprit de l'élève à la réalité ou à l'imaginaire.*

- *La structure des textes argumentatifs est simple et compréhensible. Les textes expositifs donnent des informations nouvelles ce que motive les élèves.*

- *Le narratif, parce que les ressources linguistiques mobilisées afin d'accéder au sens sont faciles et accessible comme les temps du récit, le schéma narratif, le schéma actantiel, etc. et pareil pour le texte expositif, quant à l'argumentatif, en plus des ressources, il nécessite un raisonnement logique et des stratégies argumentatives, souvent difficiles pour les apprenants.*

- *Expositif et narratif.*

• **Réponses « b » et « c » : Textes argumentatif et expositif**

- *À mon avis, les raisons sont multiples ; entre autres ; on cite :*

La thématique abordée : souvent des thèmes en adéquation avec le centre d'intérêt des apprenants.

L'actualité des sujets : souvent les sujets relèvent du quotidien vécu des élèves où ils se sentent vraiment impliqué.

L'existence des passerelles : qui facilitent le transfert des connaissances transversales entre les différentes matières, l'exemple de la voix passive comme procédé d'objectivation pour le Français, l'Arabe et l'Anglais.

Textes illustrés : possibilité d'utilisation d'autres codes ; tels que, le code iconique : l'image.

- Parce que l'apprenant a une idée sur ces deux types (déjà étudiés). Les deux types ont été déjà faits au CEM. Faciles à comprendre.
- Parce que dans les textes expositif et argumentatif, la structure du texte est claire.
- Le texte argumentatif est facile à enseigner car il suit une structure et des règles précises, quant au texte expositif facilite la compréhension et la mémorisation de l'information.
- Parce que les caractéristiques sont plus pertinentes et le plan est bien clair, le vocabulaire est facile à saisir contrairement au texte narratif.
- À la portée des élèves.
- Parce qu'ils sont les plus faciles et traitent les thèmes les plus adéquats.
- Pour la simplicité et la ressemblance de la structure des textes (introduction) présentation du sujet (thème). Développement (présence des caractéristiques du texte), la fin.
- Puisqu'ils sont abordables aux apprenants quant au vocabulaire, lexique, conjugaison, ...
- Les textes narratifs tentent d'être compliqués.
- Vu que ce sont des textes dotés d'un plan, d'un prototype spécifique et où le style d'écriture est claire et simple, cela ne nécessite pas d'avoir recours à des aspects interprétifs à la différence des textes tirés de la science-fiction ou de la nouvelle fantastique.
- Les textes argumentatif et expositif.

- **Réponse « b » : Texte argumentatif**

- *D'après mon expérience modeste, je trouve que le texte argumentatif est accessible aux élèves plus que les autres types du texte.*

- *Le texte qui me parait simple à enseigner est le texte argumentatif parce que les élèves sont capables d'exprimer leur point de vue en se basant sur les arguments.*

- **Réponse « c » : Texte expositif**

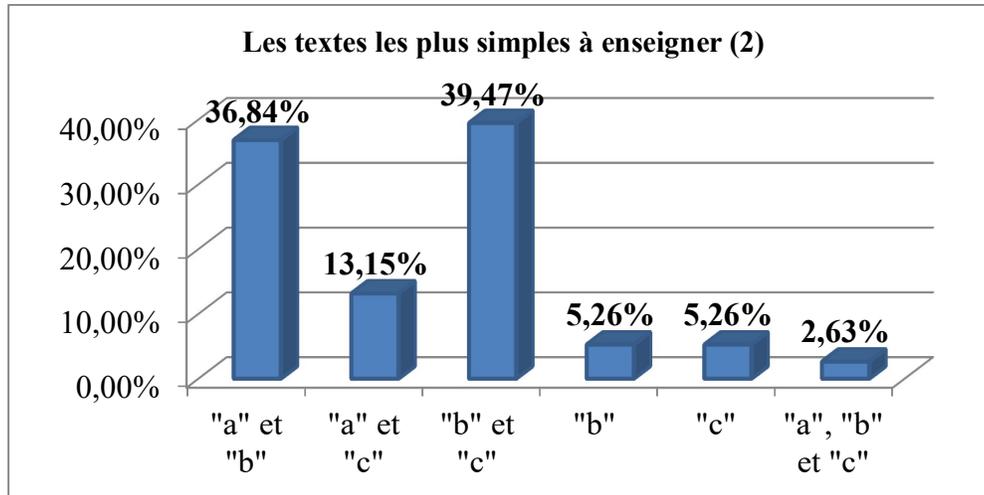
- *Très claires lexique scientifique approprié, le niveau d'objectivité est élevé, ce n'est compliqué de dégager la structure du texte ou son organisation.*

- *Le type de texte le plus facile à aborder en classe, est l'argumentation, vu que les thématiques sont d'actualités, ces dernières touchent au centre d'intérêt de l'apprenant. Dans certaine mesure le texte expositif, vulgarisation scientifique...*

- **Réponses « a », « b » et « c » : Les trois types**

- *Les trois types sont simples à enseigner. En effet, ils motivent les apprenants, ils travaillent beaucoup les points de langue qui peuvent améliorer le niveau des élèves.*

	Nombre	Pourcentage
Narratif et argumentatif : « a » et « b »	14/38	36.84%
Narratif et expositif : « a » et « c »	05/38	13.15%
Argumentatif et expositif : « b » et « c »	15/38	39.47%
Argumentatif : « b »	02/38	05.26%
Expositif : « c »	02/38	05.26%
Narratif, argumentatif et expositif : « a », « b » et « c »	01/38	02.63%



Commentaire :

1. Concernant les réponses « b » et « c », avec (39,47%), choisissant les textes argumentatif et expositif, les justifications données par les professeurs sont :

- Thématique abordable : souvent des thèmes en adéquation avec le centre d'intérêt des apprenants ;
- L'actualité des sujets : souvent les sujets relèvent du quotidien vécu par des élèves où ils se sentent vraiment impliqués ;
- L'existence des passerelles : qui facilitent le transfert des connaissances transversales entre les différentes matières, l'exemple de la voix passive comme procédé d'objectivation pour le français, l'arabe et l'anglais ;
- Textes illustrés : possibilité d'utilisation d'autres codes tels que le code iconique et l'image ;
- Les deux types ont été déjà faits au collège ;
- Faciles à comprendre avec une structure très claire ;
- Les caractéristiques des deux types de texte sont plus pertinents, quant au vocabulaire, il est facile à saisir, contrairement au texte narratif où le vocabulaire est compliqué ;
- Pour la simplicité et la ressemblance de la structure des textes : (introduction)

présentation du sujet (thème). Développement (présence des caractéristiques du texte), la fin ;

- Vu que ce sont des textes dotés d'un plan, d'un prototype spécifique et/ou le style d'écriture est clair et simple, cela ne nécessite pas d'avoir recours à des aspects interprétatifs à la différence des textes tirés de la science-fiction ou de la nouvelle fantastique.

2. La deuxième position est pour le choix des réponses « a » et « b », avec (36,84%), les justifications apportées à ces réponses se présentent comme suit :

- Les thèmes abordés dans les textes choisis sont souvent captivants et accessibles, facilitant l'exploitation linguistique du texte (grammaire textuelle) ;

- La structure est claire et facile à enseigner ;

- La clarté et la facilité constituent la raison majeure du choix de ces deux textes.

- Les autres arguments touchent d'ailleurs que ce sont des textes déjà étudiés au cycle moyen, donc, les apprenants ont déjà une idée. Ceci est important à souligner par rapport à notre recherche où nous ne visons pas la facilité dans la lecture-compréhension en prenant en charge les problèmes de compréhension interprétative.

3. En troisième lieu se trouve le choix des réponses « a » et « c », avec (13,15%), leurs justifications se présentent comme suit :

- Pour le texte expositif, la clarté du vocabulaire utilisé dans ce type ainsi que les thèmes abordés sont des thèmes d'actualité ce qui sollicite la motivation des élèves.

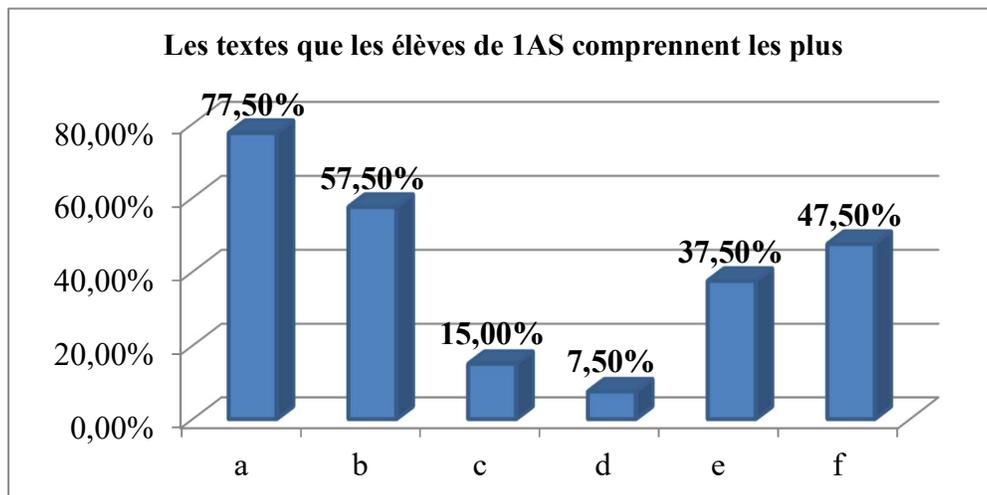
- Quant au texte narratif, il fait rapprocher l'esprit de l'élève à la réalité ou à l'imaginaire. La facilité et l'accessibilité des ressources linguistiques mobilisées afin d'accéder au sens comme les temps du récit, le schéma narratif, le schéma actantiel, etc.

Il est de même pour les justifications données pour les réponses « a », « b » et « c », où l'on retrouve presque les mêmes arguments majeurs, à savoir la clarté, la simplicité et la motivation.

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent les plus :

- a. Les textes tirés de journaux,
- b. Les textes tirés de revues scientifiques,
- c. Les textes tirés de romans,
- d. Les poèmes,
- e. Les bandes dessinées,
- f. Les contes.

	Nombre	Pourcentage
a. Les textes tirés de journaux	31/40	77.5%
b. Les textes tirés de revues scientifiques	23/40	57.5%
c. Les textes tirés de romans	06/40	15%
d. Les poèmes	03/40	07.5%
e. Les bandes dessinées	15/40	37.5%
f. Les contes	19/40	47.5%



Commentaire :

Ces résultats montrent que les élèves de la 1^{ère} AS comprennent assez bien les textes tirés des journaux, avec un taux de compréhension de (77.5%). Les textes tirés de revues scientifiques sont également relativement bien compris, avec un taux de compréhension de (57.5%). En revanche, les textes tirés de romans et les poèmes sont moins bien compris, avec des taux de compréhension de seulement (15%) et (7.5%) respectivement. Les bandes dessinées et les contes semblent être mieux compris, avec des taux de compréhension de (37.5%) et de (47.5%). Cela peut suggérer que les élèves sont plus familiers avec ces genres de textes et qu'ils ont plus de facilité à les comprendre.

II.2.4. L'étayage de l'enseignant en lecture-compréhension

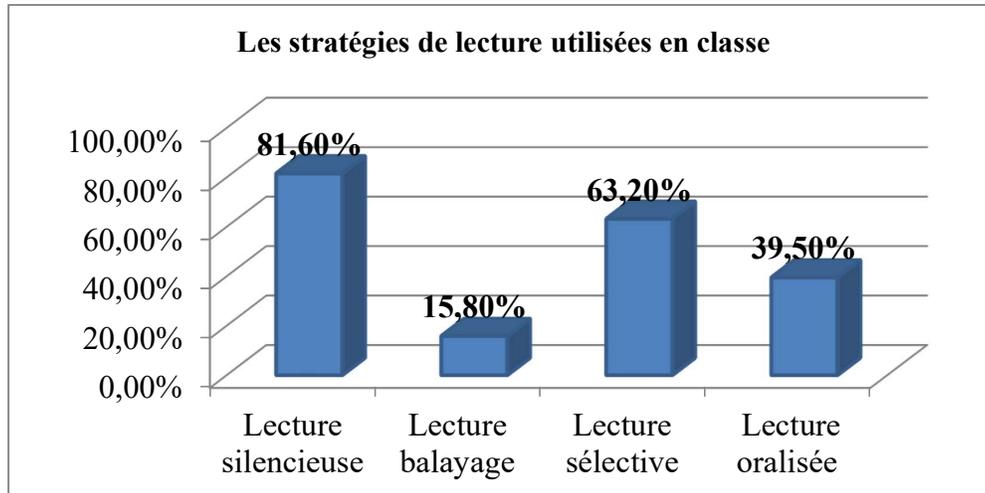
14/ a. Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe :

- a. Une lecture silencieuse,
- b. Une lecture balayage,
- c. Une lecture sélective,
- d. Une lecture oralisée.

(Cochez les bonnes réponses.)

On a collecté 38/40 réponses pour cette question :

	Nombre	Pourcentage
a. Une lecture silencieuse	31/38	81.6%
b. Une lecture balayage	06/38	15.8%
c. Une lecture sélective	24/38	63.2%
d. Une lecture oralisée	15/38	39.5%



Commentaire :

Les résultats obtenus à la question 14, chez les 38 professeurs, peuvent être décrits comme suit : lecture silencieuse, avec (81,6%) ; lecture sélective, avec (63,2%) ; lecture oralisée, avec (39,5%) ; et lecture balayage, avec (15,8%).

Ces réponses montrent clairement que la « lecture silencieuse » l'emporte, avec trois quarts des réponses. En deuxième position vient la « lecture sélective ». Par la suite la « lecture oralisée » vient en troisième position. Enfin seuls six enseignants évoquent la « lecture balayage ».

Pour ces 38 enseignants, la lecture silencieuse et la « lecture sélective » apparaissent très proches. En revanche la « lecture balayage » apparaît très minoritaire. L'absence d'intérêt de la « lecture oralisée » et de la « lecture balayage » pour améliorer la compréhension peut être expliquée de deux manières complémentaires :

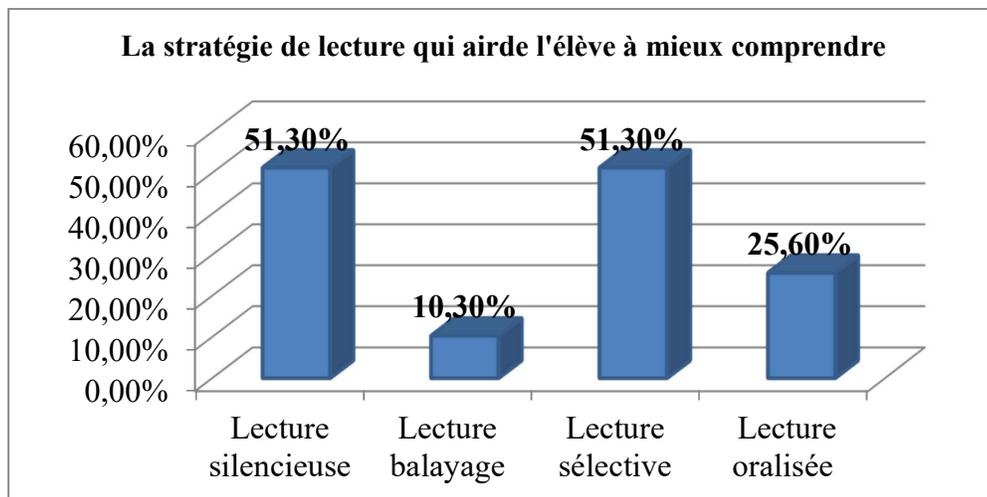
- Les enseignants reconnaissent l'importance de la « lecture silencieuse » pour la compréhension des textes et sa mise en pratique en classe. Généralement, les élèves sont encouragés à lire les textes en silence avant de les analyser et de les étudier.

- La « lecture oralisée » des élèves est peu appréciée, car ils font souvent des erreurs de lecture, ce qui provoque une perturbation dans le processus de compréhension.

14/ b. Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ? Expliquez : ...

On a collecté 39/40 réponses pour cette question :

	Nombre	Pourcentage
a. Une lecture silencieuse	20/39	51.3%
b. Une lecture balayage	04/39	10.3%
c. Une lecture sélective	20/39	51.3%
d. Une lecture oralisée	10/39	25.6%



Réponses :

- **Réponse « a » : Lecture silencieuse**

- *Lecture silencieuse avec des consignes : L'élève va lire et cherche en mm temps une réponse, il est guidé et ses objectifs sont bien définis.*

- *C'est une pratique courante dans laquelle les élèves lisent le texte de manière indépendante et sans interruption. Les élèves peuvent ensuite discuter de ce qu'ils ont lu ou répondre à des questions pour vérifier leur compréhension. Cette approche est particulièrement utile pour les élèves de la 1^{ère} A.S. surtout ceux qui ont des compétences lectorales, ils peuvent travailler de manière autonome.*

- *Parc que ce type de lecture amène l'apprenant à confirmer l'hypothèse la plus proche du*

texte, à dégager le champ lexical du thème ou du mot clé.

- *Puisqu'il a du temps pour déchiffrer le texte.*
- *Parce qu'il focalise sur le texte, essaye de comprendre les mots puis les idées.*
- *C'est la lecture silencieuse + consigne.*
- *Parce que l'apprenant découvre au fur et mesure le sens du texte. A se concentrer, à repérer les mots clés, passages clés, liens logiques, chronologiques...*
- *La lecture silencieuse.*
- *La lecture silencieuse.*
- *La lecture silencieuse.*
- *La lecture silencieuse.*

- **Réponse « b » : Lecture balayage**

- *Lecture par l'enseignant en balayant le texte aide l'élève à mieux comprendre.*

- **Réponse « c » : Lecture sélective**

- *Expliquer cette lecture aide l'élève à se concentrer.*
- *Parce qu'elle est dirigée par une ou plusieurs consignes.*
- *L'élève préfère beaucoup plus la sélective puisqu'il s'ennuie rapidement surtout de la lecture silencieuse.*
- *Parce que l'élève est guidé, sait ce qu'il va trouver.*
- *Attirer l'attention des élèves, encourager les élèves.*
- *L'enseignant sélectionne le passage qui lui sert à enseigner un certain point de langue.*
- *Parce qu'elle facilite la tâche aux élèves par le repérage des informations essentielles.*

- *Parce que c'est une lecture guidée qui aide nos élèves à arriver à déterminer le sens.*
- *Elle permet de décortiquer le texte et de bien comprendre l'ensemble du texte.*
- *Parce qu'elle est dirigée par une ou plusieurs consignes ce qui permet aux élèves d'être plus attentifs.*
- *Parce que l'apprenant va sélectionner les informations essentielles du texte.*
- *La lecture sélective.*
- *La lecture sélective.*
- *La lecture sélective.*

- **Réponse « d » : Lecture oralisée**

- *Il s'implique flagamment dans son apprentissage en créant le besoin de comprendre et de réaliser ses tâches.*
- *L'élève se sent plus impliqué dans la tâche.*
- *J'ai constaté que l'élève comprend mieux lorsqu'il lit à voix haute ou lorsqu'il entend quelqu'un lire.*
- *La lecture oralisée.*

- **Réponses « a » et « c » : Lectures silencieuse et sélective**

- *L'enseignant fixe un objectif, puis sélectionne les passages qui servent à bien expliquer le point visé.*
- *Lecture silencieuse et lecture sélective.*
- *Lecture silencieuse et lecture sélective.*

- **Réponses « a » et « d » : Lecture silencieuse et oralisée**

- *À mon avis comme étant PES je trouve que ces deux sortes fonctionnent très bien en*

terme de compréhension textuelle , car la lecture silencieuse est toujours accompagnée d'une ou deux petites activités qui poussent l'apprenant à réfléchir et à investir dans le texte et la deuxième, je parle de mon expérience, lorsque un élève prend l'initiative à lire , j'essaie à chaque reprise d'expliquer des passages de texte qui leur semblent difficiles à comprendre...

- Lectures silencieuse et oralisée.

- **Réponses « b » et « c » : Lecture silencieuse et oralisée**

- Je fais une combinaison de la lecture sélective et la lecture balayage. Elles assurent un rendement sûr en classe de FLE. Elles permettent d'aller droit au but et de sélectionner l'essentiel.

- **Réponse « c » et « d » : Lectures sélective et oralisée**

- La lecture oralisée permet d'apprendre la prononciation des mots et développer l'écoute et la concentration. La lecture sélective permet de gagner le temps, attirer l'attention, développer l'imagination.

- **Réponse « a », « b » et « c » : Lecture silencieuse, balayage et sélective**

- Toutes les lectures sont au service de la compréhension.

- **Réponse « a », « b », « c » et « d » : Les quatre types**

- Les quatre sont bénéfiques, cela dépend des capacités de l'apprenant car il peut basculer de l'une à l'autre dans un seul texte et le rôle de l'enseignant c'est de démontrer l'utilité et la fiabilité des quatre.

Commentaire :

Pour les justifications données par les enquêtés, nous avons collecté des résultats différents quelque peu. Par ordre décroissant, on obtient : « lecture silencieuse » (20 réponses); « lecture sélective » (20 réponses); « lecture oralisée » (10 réponses) et « lecture balayage » (4 réponses).

La « lecture silencieuse » et la « lecture sélective » sont évoquées en priorité, les deux réponses étant à égalité en matière de fréquence de choix. Les justifications fournies par les enseignants se rapprochent globalement qui se présentent comme suit : mieux comprendre, se concentrer, attirer l'attention, vérifier l'hypothèse, repérer les informations essentielles du texte. Nous trouvons que ces deux sortes fonctionnent très bien en termes de compréhension textuelle, car : la « lecture silencieuse » est toujours accompagnée d'une ou deux petites activités qui poussent l'apprenant à réfléchir et à investir dans le texte ; et la deuxième lorsqu'un élève prend l'initiative à lire, l'enseignant essaie, à chaque reprise, à sélectionner les passages qui servent à bien expliquer le point visé. Ce résultat pourrait refléter la situation de l'enseignement du français dans les lycées algériens, où l'on suppose que la « lecture silencieuse » est pratiquée en classe tout au long des différentes unités d'enseignement.

En deuxième position, on trouve la « lecture oralisée ». Les raisons avancées pour ce choix sont : se concentrer, améliorer la prononciation, s'impliquer mieux. L'apprenant s'implique flagamment dans son apprentissage en créant le besoin de comprendre et de réaliser ses tâches.

En troisième position, vient la « lecture balayage ». Ce sont là des raisons qui montrent une lecture qui se cherche, autrement dit une lecture pas encore bien installée et dont la stratégie n'est pas bien mise au point.

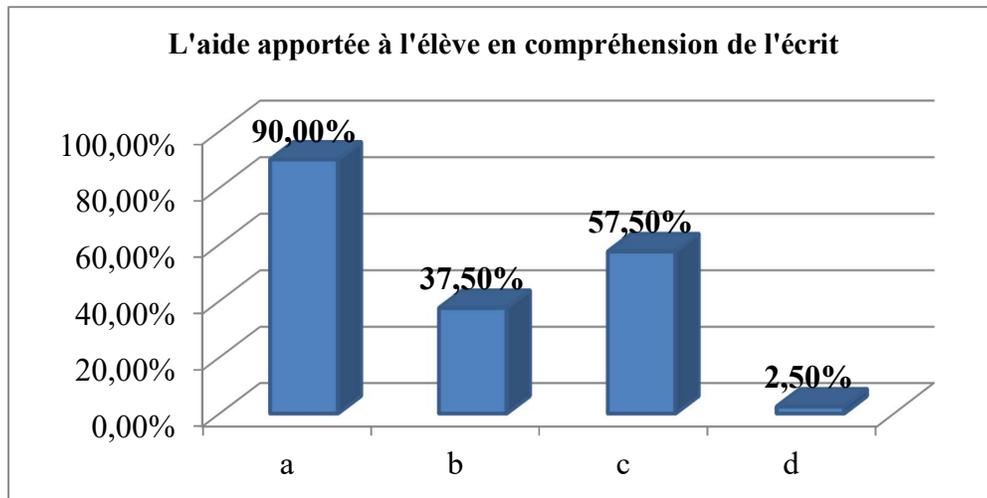
15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit ?

- a. En aidant l'élève par des questions,
- b. En demandant à l'élève de relire,
- c. En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- d. Autre proposition :

- *En reformulant.*

(Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.)

	Nombre	Pourcentage
a. En aidant l'élève par des questions	36/40	90%
b. En demandant à l'élève de relire	15/40	37.5%
c. En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles	23/40	57.5%
d. En reformulant	01/40	02.5%



Commentaire :

Les réponses accueillies à la question 15, qui porte sur l'aide que l'enseignant doit apporter à l'élève lors de la compréhension en lecture, font ressortir chez les 40 professeurs le classement suivant : « Questionner le texte » avec (90%) ; « Suggérer des interprétations possibles et créer un débat en classe » avec (57,50%) ; « Relire le texte » avec (37,50%) ; et « Reformuler les idées qui leur semblent difficiles » avec (02,50%).

L'aide la plus efficace apportée aux élèves devrait se concentrer principalement sur le travail lié aux questions qu'on leur pose. Cela comprend savoir comment poser des questions, les préparer soigneusement, les adapter au niveau des élèves. Ensuite, reformuler les questions est une approche supplémentaire pour aider les élèves. Enfin, aider l'élève à répondre à ces questions est important, mais l'objectif ultime est de leur

acquérir la capacité de poser des questions par eux-mêmes. C'est cela qui constitue le cœur de notre expérimentation didactique.

La suggestion des interprétations vient en deuxième position, lors de la lecture d'un texte, l'enseignant est appelé à provoquer un débat en classe, ceci peut refléter une approche d'orientation et de guidage qui favorise la compréhension collective des apprenants.

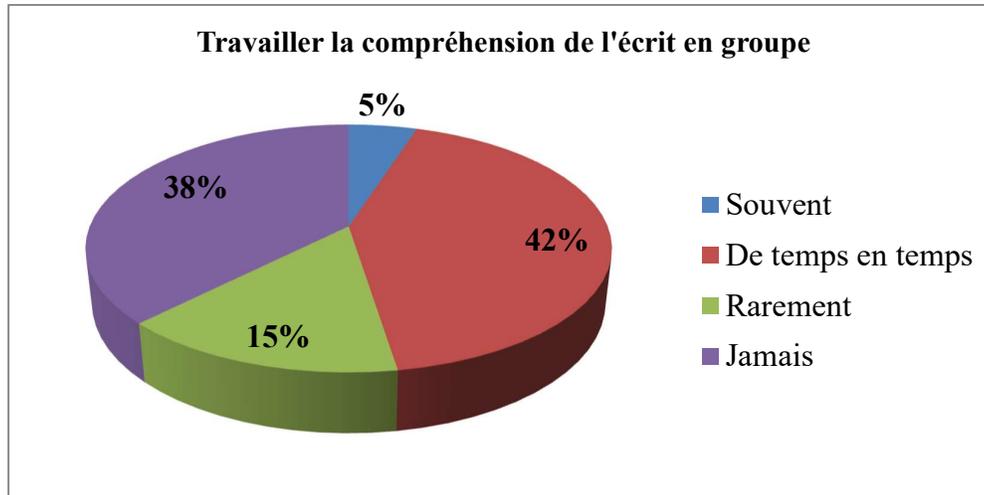
Par la suite, les enseignants envisagent la relecture du texte comme outil facilitant la compréhension. Enfin, une autre tendance très minoritaire mérite d'être citée, c'est celle qui concerne le fait de reformuler comme stratégie permettant de clarifier ce qui a été mal compris.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors de séance de compréhension de l'écrit ?

- a. Souvent,
- b. De temps en temps,
- c. Rarement,
- d. Jamais.

(Cochez la réponse de votre choix.)

	Nombre	Pourcentage
a. Souvent	02/40	05%
b. De temps en temps	17/40	42.5%
c. Rarement	06/40	15%
d. Jamais	15/40	37.5%
Total	40/40	100%



Commentaire :

La question 16 a été posée aux 40 enseignants de savoir s'ils organisent des travaux de groupe. Leurs réponses font apparaître les résultats suivants : « De temps en temps » avec (42,5%) ; « Jamais » avec (37,5%) ; « Rarement » avec (15%) ; et « Souvent » avec (05%).

Alors la majorité des enseignants, avec (42,5%), affirment d'organiser des groupes lors de la compréhension en lecture « De temps en temps » au cours de l'année.

Mais pour un pourcentage soit (37,5%) répondent par « Jamais », cela s'explique par le fait que les effectifs des classes sont très chargés en Algérie surtout au secondaire, on voit que la majorité des classes ne possèdent guère les conditions favorisant les interactions permettant usage par l'enseignant du conflit sociocognitif comme outil de construction du sens en lecture-compréhension.

17/ Selon vous, les interactions entre professeur/élève et élève/élève lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

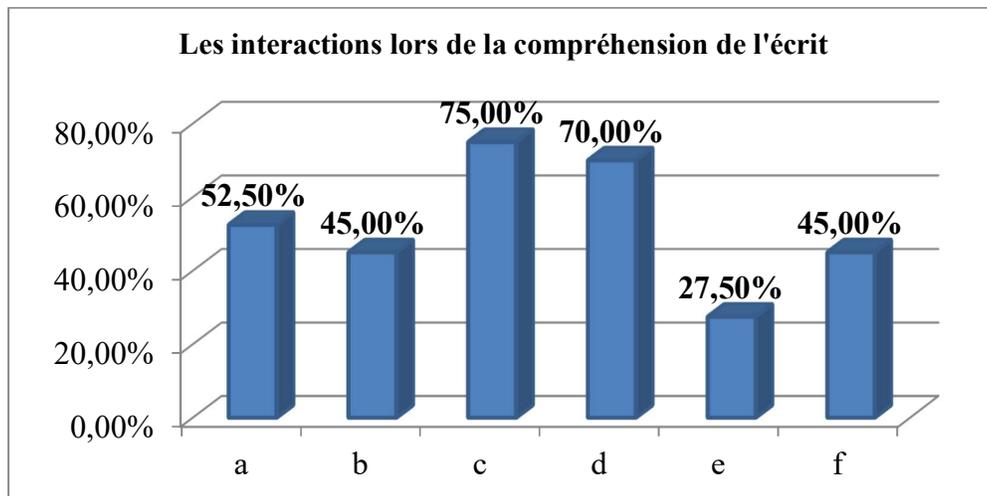
- a. Le sens des mots difficiles du texte,
- b. La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire,
- c. Les sens cachés du texte,
- d. L'organisation du texte,

e. La prononciation des mots,

f. Le résumé du texte.

(Cochez les réponses de votre choix.)

	Nombre	Pourcentage
a. Le sens des mots difficiles du texte	21/40	52.5%
b. La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire	18/40	45%
c. Les sens cachés du texte	30/40	75%
d. L'organisation du texte	28/40	70%
e. La prononciation des mots	11/40	27.5%
f. Le résumé du texte	18/40	45%



Commentaire :

Les statistiques, au-dessus, présentent l'ensemble du corpus des réponses des enseignants autour des interactions verbales en lecture compréhension. Les résultats se présentent comme suit : la majorité des enseignants évoquent en priorité les interactions verbales portant sur « Le sens caché du texte » avec (75%) et « L'organisation du texte »

avec (70%) ; puis, on trouve « Le sens des mots difficiles du texte » avec (52,50%) ; ensuite, « La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire » avec (45%) et « Le résumé du texte » avec (45%) aussi ; finalement « La prononciation des mots » avec (27,50%).

Nous remarquons donc une focalisation sur le sens caché du texte, un aspect lié à la compréhension interprétative du texte. Mais, la question de l'organisation du texte n'est pas très loin lorsqu'il s'agit d'interaction en classe. Le sens des mots difficiles du texte vient ensuite. Pour les compétences linguistiques et le résumé du texte, ils apparaissent en égalité, mais globalement les réponses sont à peu près les mêmes. Notamment la prononciation des mots se trouve en dernière position.

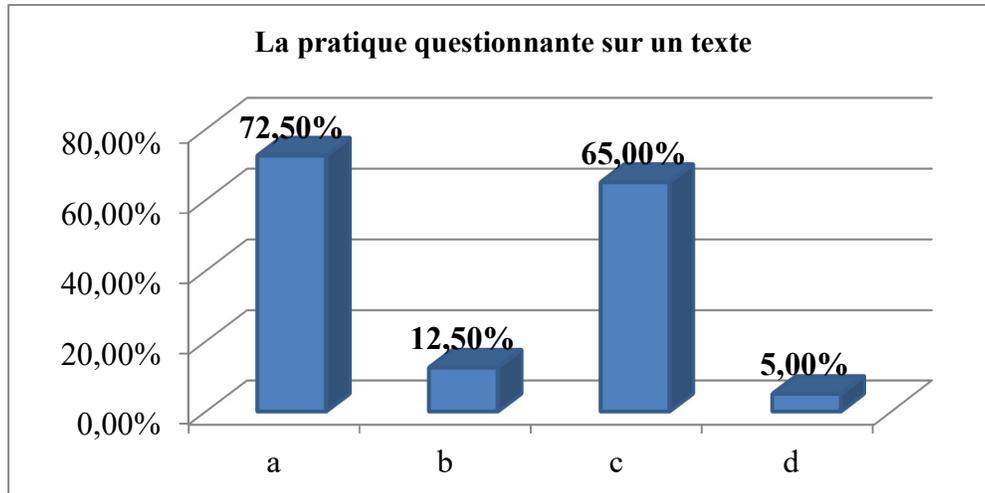
À travers ces réponses, nous pouvons conclure que les interactions portent sur les aspects liés à l'interprétation des non-dits priment sur les autres critères.

18/ Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce que :

- a. Une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- b. Une manière de lire naturellement un texte,
- c. Une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- d. Une stratégie de lecture parmi tant d'autres ?

(Cochez la réponse choisie.)

	Nombre	Pourcentage
a. Une manière efficace de construire le sens d'un texte	29/40	72.5%
b. Une manière de lire naturellement un texte	05/40	12.5%
c. Une manière d'évaluer la compréhension d'un texte	26/40	65%
d. Une stratégie de lecture parmi tant d'autres	02/40	05%



Commentaire :

À la question 18 qui porte sur l'objectif didactique attribué au questionnement du texte, les réponses des 40 professeurs se classent de la façon suivante : « Une manière efficace de construire le sens » avec (72,5%) ; « Une manière d'évaluer la compréhension d'un texte » avec (65%) ; « Une manière de lire naturellement un texte » avec (12,5%) ; et « Une stratégie de lecture parmi tant d'autres » avec (05%).

Pour deux tiers des 40 enseignants, le questionnement est avant tout un outil de construction de sens du texte lu. Ceci confirme ce qui a été décrit auparavant dans les questions relatives aux interactions verbales en classe. Autrement dit, c'est aux enseignants de poser des questions et aux élèves d'y répondre généralement à l'écrit. Il y a que cinq autres enseignants envisageant un autre usage du questionnement, au point d'en faire un outil ou un moment de la lecture. Il semble donc possible, dans le contexte scolaire algérien, pourtant très contraint par les programmes et les manuels, ainsi que par l'importance des effectifs de classes, d'envisager des procédures pour systématiser et optimiser l'usage du questionnement par les élèves.

La pratique questionnante vise à aider l'apprenant à s'interroger sur les informations importantes, à faire des prédictions, à analyser les détails et à évaluer la cohérence du texte. En posant des questions, l'apprenant peut également activer ses connaissances antérieures et chercher des réponses dans le texte. Cette activité questionnante favorise une lecture plus active et critique.

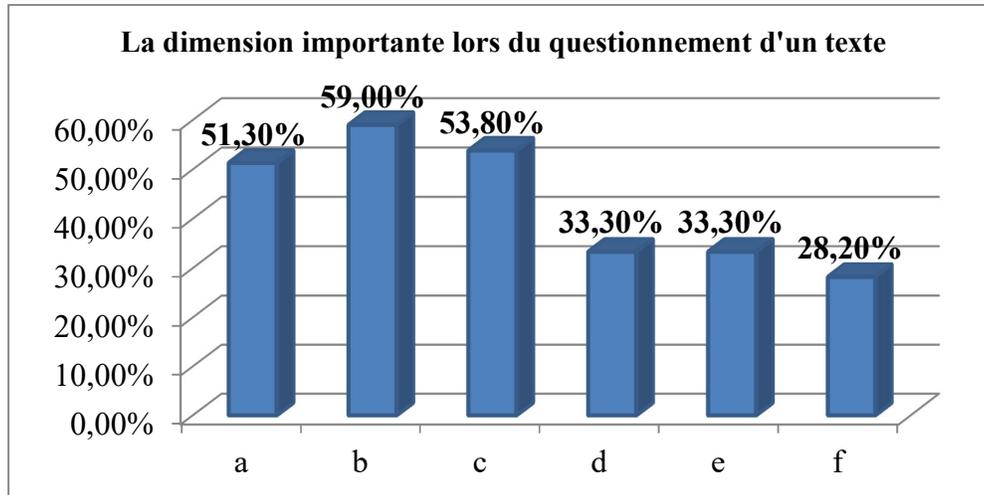
19/ Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- a. Les idées implicites,
- b. Les idées explicites,
- c. Le lexique,
- d. Les indices périphériques,
- e. La syntaxe,
- f. Les connaissances référentielles.

(Cochez les deux réponses choisies.)

On a collecté 39/40 réponses pour cette question :

	Nombre	Pourcentage
a. Les idées implicites	20/39	51.3%
b. Les idées explicites	23/39	59%
c. Le lexique	21/39	53.8%
d. Les indices périphériques	13/39	33.3%
e. La syntaxe	13/39	33.3%
f. Les connaissances référentielles	11/39	28.2%



Commentaire :

À la lecture du tableau, nous constatons que chaque enquêté choisit plusieurs assertions, les résultats obtenus se présentent comme suit : Plus que la moitié des enseignants (59%) éprouvent un intérêt aux idées explicites lors du questionnement d'un texte ; l'importance du lexique équivalant à (53,83%) ; et des idées implicites viennent ensuite représentant un pourcentage de (51,30%). La dimension de la syntaxe et des éléments périphériques apparaissent à égalité (33,80%). Enfin, les enseignants accordent moins d'importance à l'aspect des connaissances référentielles.

Cependant, il convient de noter que ces chiffres sont basés sur un échantillon de 39 réponses, ce qui peut ne pas être représentatif de l'ensemble.

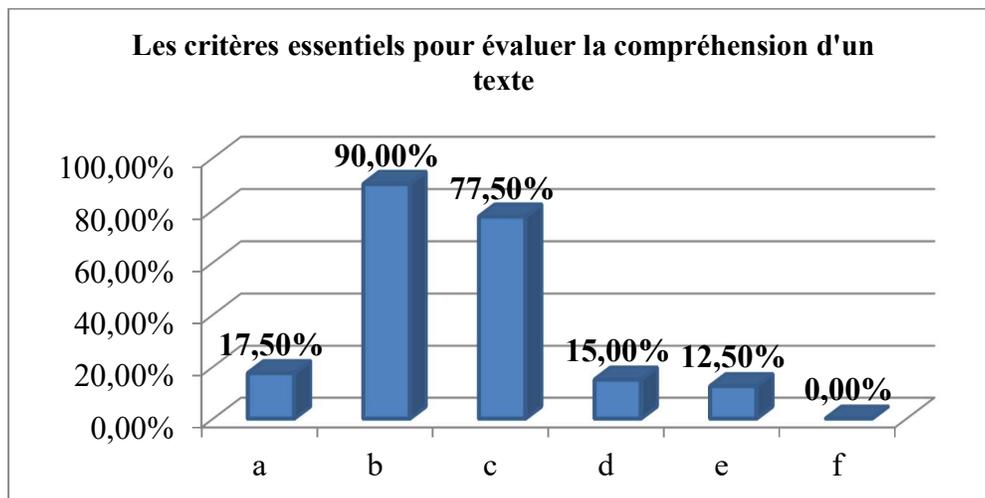
20/ Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- a. Compréhension des mots difficiles,
- b. Compréhension des idées essentielles,
- c. Compréhension de la typologie textuelle,
- d. Compréhension des non-dits du texte,
- e. Compréhension des idées claires du texte,

f. Autres critères : aucune autre réponse.

(Cochez les deux réponses de votre choix.)

	Nombre	Pourcentage
a. Compréhension des mots difficiles	07/40	17.5%
b. Compréhension des idées essentielles	36/40	90%
c. Compréhension de la typologie textuelle	31/40	77.5%
d. Compréhension des non-dits du texte	06/40	15%
e. Compréhension des idées claires du texte	05/40	12.5%
f. Autres critères	00/40	00%



Commentaire :

Comme le montre les résultats obtenus, relatifs aux critères de l'évaluation de la compréhension d'un texte, la majorité des enseignants donnent plus d'importance à la compréhension des idées essentielles et ils éprouvent également un intérêt à la typologie textuelle. Ces résultats traduisent les pratiques didactiques courantes en classe de FLE, qui consiste à commencer le cours par la lecture d'un texte, puis la vérification de sa

compréhension globale par les élèves.

En ce qui concerne la compréhension des non-dits et les mots difficiles, elle vient au second plan, voire ne pas faire du tout l'objet d'un enseignement explicite.

21/ a. Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel ?

a. Oui,

b. Non.

c. Autre :

- Parfois le les garde, parfois je les change selon les besoins de l'apprenant et selon mon objectif.

- Parfois oui.

- Souvent.

On a collecté 39/40 réponses pour cette question :

	Nombre	Pourcentage
a. Oui	02/39	05.2%
b. Non	34/39	87.1%
c. Parfois	02/39	05.2%
d. Souvent	01/39	02.5%
Total	39/39	100%



Commentaire :

Pour ce qui est de la question 20, qui porte sur les questions des manuels, les réponses des 39 enseignants se présentent comme suit : « Non » avec (87,1%) ; « Parfois » avec (05,2%) ; « Oui » avec (05,2%) ; et « Souvent » avec (02,5%).

En effet, c'est environ 34 sur 39 enseignants déclarent qu'ils ne gardent pas les questions proposées dans le manuel scolaire, les justifications montrent que leur l'intérêt de la reformulation des questions réside dans le fait de préparer des questions plus simples et faciles pour apporter une aide aux élèves en difficulté. Seulement une minorité qui préfère de garder les questions qui figurent dans le manuel scolaire

21/ b. Si « non », pourquoi ?

Réponses : On a collecté 34/34 réponses pour cette question.

- Je change souvent les questions du manuel car je veille à ce que mes questions soient adaptées aux besoins et au niveau de mes apprenants.

- J'essaye toujours de varier les types de questions selon les besoins de mes apprenants.

- La majorité des textes du manuel scolaire n'a aucune utilité, je préfère choisir des textes actuels avec de bons thèmes en relation avec l'objet d'étude en leur faisant un bon questionnaire.

- On peut choisir d'autres questions qui ont en relation avec les objectifs à atteindre.

- *On peut poser d'autres questions que le professeur juge importants à la compréhension du texte et qui permet d'atteindre ses objectifs.*
- *Souvent, je procède en se référant au bilan de l'évaluation diagnostique, pour ce faire, je m'appuie sur les questions contenues dans le manuel scolaire, comme phase préparatoire de mon cours de compréhension, puis je les développe davantage sans se contenter de les appliquer à la lettre. Pour mener à bien cette interaction, mon intervention sera portée essentiellement sur les questions relatives aux objectifs assignés par la séquence en tenant compte de la réalité de la classe et le niveau des élèves.*
- *Je reformule parfois les questions pour faciliter la compréhension en utilisant un lexique simple pour que le message soit reçu.*
- *Non pas forcément, parfois je pose d'autres questions à mes élèves pour mieux comprendre le texte.*
- *Parce que je pense que les questions du manuel ne touchent pas et n'exploitent pas tout ce qui doit être étudié pour comprendre un texte.*
- *Je pense que les questions proposées dans le manuel ne sont pas adéquates avec le niveau de tous les élèves de la classe.*
- *J'essaye de proposer un questionnaire qui répond au niveau et aux besoins de mes élèves.*
- *Je ne travaille pas avec le manuel scolaire, je fais recours aux textes parascolaires.*
- *Je change les questions pour les élèves afin de mieux comprendre le texte.*
- *Parce que je travaille avec des textes parascolaires.*
- *Je pense que les questions proposées dans le manuel ne sont pas suffisantes et au même temps elles ne répondent pas totalement à mes objectifs.*
- *Parce que je ne l'utilise pas.*
- *Absolument pas, vis-à-vis des points de langue à voir par la suite.*

- *Elles ne sont pas adéquates au niveau des apprenants, ni aux compétences, ni aux objectifs.*
- *Parce qu'il y a des questions qui ne répondent pas aux besoins des élèves.*
- *Elles ne sont pas convenables et ne répondent pas souvent aux objectifs visés.*
- *J'essaie de cibler les idées et les points de langue essentiels.*
- *Les questions pratiquement ne travaillent pas les objectifs de la séance (l'activité).*
- *Premièrement pour les objectifs que je cible. Deuxièmement pour le niveau de mes élèves.*
- *Parce que je travaille avec des textes parascolaires.*
- *Je ne travaille pas avec le manuel scolaire, je fais recours aux textes parascolaires.*
- *Je pense que les questions proposées dans le manuel ne sont pas adéquates avec le niveau de tous les élèves de la classe.*
- *J'essaie toujours de formuler mes propres questions afin d'atteindre les objectifs de la séance.*
- *J'utilise des questions de compréhension à savoir le niveau des élèves.*
- *J'ai ajouté des questions selon le modèle du texte et selon le niveau de mes élèves.*
- *Je reformule pour les besoins de mes élèves.*
- *Non, parfois je change selon mon objectif visé à atteindre et selon les niveaux des élèves (classe faible, moyenne, ...)*
- *Je ne garde pas les mêmes questions, parce que parfois elles ne sont pas adéquates aux niveaux des apprenants et aux objectifs visés et les compétences qu'on veut installer chez l'apprenant.*
- *Non, jamais, je m'efforce d'ajuster mes questions en fonction des besoins et des attentes de mon public(les élèves).*

Chapitre II : Le questionnaire des enseignants de la 1^{ère} AS

- Je ne les(les questions) garde pas, parce qu'elles ne répondent ni aux objectifs de lecture, ni aux capacités, ni à la fameuse taxonomie de Bloom. Elles n'aident guère l'apprenant dans son cheminement, parcours de compréhension.

	Nombre	Pourcentage
Choisir des questions adaptées aux niveaux des élèves	13/34	38.23%
Choisir des questions liées aux objectifs à atteindre	12/34	35.29%
Choisir des questions adaptées aux besoins des élèves	09/34	26.47%
Choisir des questions importantes pour mieux comprendre le texte	05/34	14.70%
Le manuel scolaire n'est pas utile, n'est pas suffisant...	04/34	11.76%
Travailler avec des textes parascolaires	04/34	11.76%
Adapter les questions selon le texte	02/34	05.88%
Choisir un texte d'actualité avec un bon thème et concevoir ses questions	01/34	02.94%

Commentaire :

Les justifications des 34 enseignants se classent comme suit : « Choisir des questions adaptées aux niveaux des élèves » avec (38,23%) ; « Choisir des questions liées aux objectifs à atteindre » avec (35,29%) ; « Choisir des questions adaptées aux besoins des élèves » avec (26,47%) ; « Choisir des questions importantes pour mieux comprendre le texte » avec (14,7%) ; « Le manuel scolaire n'est pas utile et n'est pas suffisant » avec

(11,76%) ; « Travailler avec des textes parascolaires » avec (11,76%) ; « Adapter les questions selon le texte » avec (05,88%) ; et « Choisir un texte d'actualité avec un bon thème et concevoir ses questions » avec (02,94%).

Ces raisons majeures concernent l'adaptation des questions selon les besoins des apprenants et les objectifs à atteindre. Cela confirme l'idée que les enseignants se font de leur rôle : orienter les élèves en leur posant des questions précises et claires, pour éviter de les mettre dans des situations complexes qu'ils devraient résoudre de manière autonome.

Enfin, il est important à noter qu'une minorité d'enseignants annoncent qu'ils travaillent avec des textes parascolaires et traitent des sujets d'actualité.

22/ a. Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ?

a. Oui,

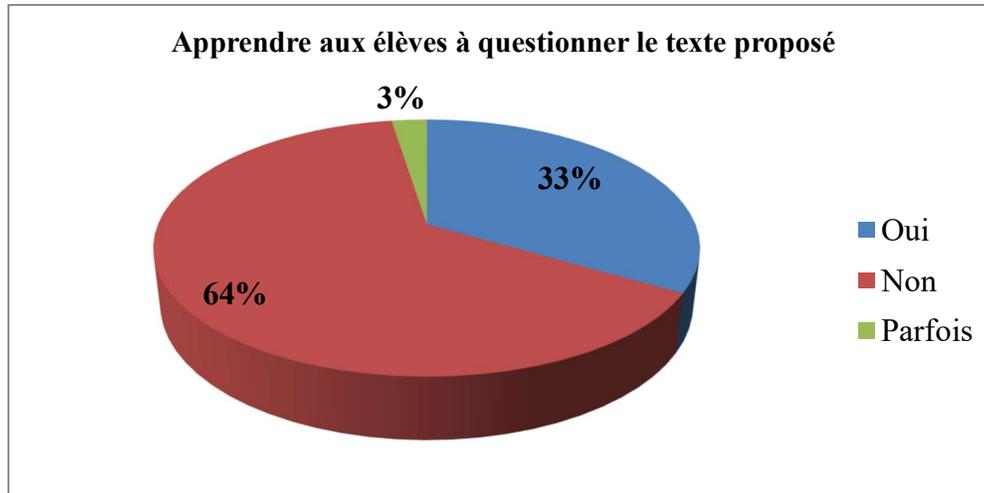
b. Non,

c. Autre :

- *Parfois.*

On a collecté 39/40 réponses pour cette question :

	Nombre	Pourcentage
a. Oui	13/39	33.4%
b. Non	25/39	64.1%
c. Parfois	01/39	02.5%
Total	39/39	100%



Commentaire :

À travers les résultats obtenus à la question 22, nous constatons que plus de la moitié des enseignants ont répondu par « Non » avec un pourcentage de (64.1%). Cela indique que la plupart des interrogées excluent l'idée que les élèves aient besoin d'apprendre à questionner le texte.

Il y a (33.4%) des enseignants ayant répondu par « Oui », ce qui reflète, tout de même, un certain nombre d'enseignants avec un avis favorable à apprendre aux élèves à questionner le texte.

Seulement (02.5%) ont répondu par « Parfois », ce qui est relativement faible en comparaison aux deux autres réponses.

Alors qu'apprendre aux apprenants à questionner un texte permet d'élargir leurs connaissances et favorise également une approche proactive de l'apprentissage, en poussant les apprenants à devenir indépendants et autonomes, capables d'analyser et de comprendre les textes de manière critique.

En guise, le fait de poser des questions sur un texte encourage les apprenants à adopter une approche critique et développer leur pensée critique. Ils apprennent à évaluer les arguments présentés, à remettre en question les affirmations, à identifier les biais ou les erreurs de raisonnement, et à évaluer les preuves.

22/ b. Si « oui », expliquez : ...

Réponses :

On a collecté 12/13 réponses pour cette question.

- *Ce n'est pas toujours le cas mais des fois quand l'élève n'arrive à comprendre un sens d'un mot, ou une idée on lui donne l'occasion de s'auto questionner.*
- *À travers des activités orales ou écrites réalisées en classe ou à partir des travaux à faire à la maison. Ces devoirs relèvent souvent de la production écrite suivies par des présentations orales ou remises uniquement par écrit : résumés, comptes rendus, synthèses, ...*
- *Parfois je les aide à s'auto questionner.*
- *Pour mieux se fonder dans le texte et la typologie du texte.*
- *Pour les aider à mieux comprendre.*
- *Lire systématiquement. Souligner, analyser, ...*
- *Il faut doter l'apprenant d'une certaine autonomie pour affronter les textes seul, sinon il va dépendre toujours de l'enseignant et c'est l'essence de l'APC.*
- *Si le niveau des élèves le permet.*
- *Se questionner soi-même pour enrichir leur niveau.*
- *Question de synthèse ex : est-ce que vous êtes pour ou contre l'idée de l'auteur ?*
- *Bien évidemment, savoir questionner un texte est la clé de voûte de l'acquisition d'une compétence interprétative (lecturale) et pourquoi pas rédactionnelle.*
- *J'essaie de le faire, mais des fois le niveau de nos apprenants empêche ou bloque.*

Il existe aussi une explication pour une réponse par « non » :

- *C'est l'enseignant qui pose les questions de compréhension. L'apprenant peut*

questionner dans le cas où il n'a pas compris.

Commentaire :

Les justifications apportées au deuxième choix « Oui », par 12 enseignants, montrent que savoir questionner un texte est la clé de voûte de l'acquisition d'une compétence interprétative (électorale), et il faut doter l'apprenant d'une certaine autonomie pour affronter les textes seul et devient un lecteur expert. On lui donne l'occasion de s'auto questionner. Il participe activement à la construction de leur compréhension. Savoir poser des questions sur un texte permet aux apprenants d'aller au-delà de la surface et de développer une compréhension plus approfondie. Cela les pousse à réfléchir de manière critique et analytique, à établir des liens entre les idées et à tirer des conclusions.

À travers des activités orales ou écrites réalisées en classe ou à partir des travaux à faire à la maison, ces devoirs relèvent souvent de la production écrite suivies par des présentations orales ou remises uniquement par écrit : résumés, comptes rendus, synthèses.

23/ Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

Réponses : On a collecté 36/40 réponses pour cette question.

- La pauvreté du vocabulaire, la non-maîtrise des règles basiques de la langue, la prononciation défectueuse, manque de culture et de savoir encyclopédique, la faiblesse de l'esprit analytique...

- Manque de vocabulaire, mauvaise prononciation des mots.

- Le vocabulaire, c'est le problème qui se pose assez souvent, j'enseigne dans un village là où les élèves ont un tout petit lien avec le fle, lors de la lecture silencieuse et même magistrale je remarque bien que 85% d'entre eux n'arrivent pas à comprendre de quoi s'agit-il ... mais on travaille toujours sur ce problème ...

- La lecture, la prononciation, la compréhension.

- Ils ne comprennent ce qu'ils lisent, ils lisent mal, ils prononcent mal...

- *Le manque de connaissances préalables sur le sujet. L'appauvrissement du vocabulaire de l'apprenant lié au sujet. Le manque de la compréhension culturelle dans la langue étrangère.*
- *Les élèves généralement ne font pas la lecture silencieuse. Ils ne comprennent pas les questions posées, il faut toujours le reformuler.*
- *Un vocabulaire difficile à comprendre. Une des plus grandes difficultés : les temps verbaux.*
- *La compréhension des mots du texte.*
- *Le sens des mots, la typologie du texte.*
- *La compréhension du lexique du texte.*
- *La plus part des élèves n'arrivent plus à comprendre le thème traité.*
- *Le manque du bagage linguistique.*
- *La compréhension des mots du texte.*
- *La compréhension du lexique du texte.*
- *Le lexique.*
- *Les mots, il n'a pas un bon bagage linguistique.*
- *La difficulté de lire, de comprendre le texte et d'identifier les idées et les unités significatives du texte.*
- *Les difficultés au niveau des mots clés et de leurs sens en plus les termes médicales et scientifiques de plusieurs projets.*
- *Connaissances encyclopédiques et vocabulaire très faible, manque d'engagement, démotivation etc.*
- *La compréhension des expressions du texte.*

- *La compréhension de thème.*
- *Les élèves ne savent pas lire un texte, ils ont des difficultés à comprendre la consigne.*
- *Ils se basent sur la compréhension des mots. Ceux-ci sont difficiles et surtout ceux du 1^{ier} projet. L'incompréhension est considérée comme un échec.*
- *Le thème, les idées, le lexique.*
- *Le lexique du texte.*
- *Le manque du bagage linguistique.*
- *La compréhension du lexique du texte.*
- *La compréhension des mots du texte.*
- *Manque de vocabulaire. L'élève ne fait pas la distinction entre les textes.*
- *C'est dégager le plan.*
- *Comprendre les idées et aussi comment faire une analyse détaillée.*
- *Déchiffrer le sens implicite. Comprendre les idées secondaires.*
- *Il y a des élèves qui ne savent même pas lire. Il y a des élèves qui prononcent des mots en anglais. Des difficultés au niveau de conjugaison. Problème d'identification des éléments.*
- *Ce sont surtout des difficultés de décodage de l'information, les carences linguistiques, la complexité des registres de langue et l'impossibilité de parvenir à faire des représentations et des schémas mentaux quant à la situation d'écrit.*
- *Difficultés de Compréhension de mots difficiles, de repérages de passages clés, décortiquer le texte, reformuler les idées, liens logiques et chronologiques.*

Celui qui peut :	Nombre	Pourcentage
Lexique et vocabulaire	24/36	66.66%
La compréhension du texte	09/36	25%
La prononciation	07/36	19.44%
Identifier les idées	05/36	13.88%
Savoir encyclopédique faible	03/36	08.33%
Le thème	03/36	08.33%
Typologie du texte	03/36	08.33%
La culture	03/36	08.33%
L'analyse du texte	03/36	08.33%
Les points de langue	02/36	05.55%
Repérer les idées	02/36	05.55%
Le plan du texte	02/36	05.55%
Démotivation	01/36	02.77%
Comprendre les consignes	01/36	02.77%

Commentaire :

L'analyse des réponses des 36 enseignants fait ressortir les informations suivantes :

- Les défis inhérents en lecture appartiennent d'abord à la dimension linguistique, puisque les enseignants évoquent le vocabulaire en priorité ;
- Ensuite, ils mettent l'accent sur les difficultés relatives à la compréhension du texte et à la prononciation défectueuse ;
- Les enseignants évoquent ainsi les lacunes au niveau de la typologie textuelle, la structure du texte, les points de langue ;
- Et comme on peut le constater aussi, une minorité évoque les difficultés liées à l'interprétation.

24/ D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Réponses : On a collecté 38/40 réponses pour cette question.

- *Consacrer plus de temps à l'activité en question. Encourager les apprenants à lire dans le but de déceler les failles de prononciation en s'enregistrant par exemple et d'accéder au sens en préparant des fiches de lecture. Il est à noter qu'afin de choisir un support adéquat, plusieurs critères entrent en jeu tels que le contexte socio-culturel, les centres d'intérêt, le niveau des apprenants, ... ceci pour dire qu'un enseignant ne doit absolument pas préparer une activité de CE de façon hasardeuse -partant du choix du support à la préparation du questionnaire-.*

- *Entraîner les élèves à lire à la maison, les encourager à préparer des fiches de lecture, consacrer plus de temps à l'activité en question, réintégrer l'activité de la lecture en classe avec un volume horaire suffisant.*

- *Je recommande toujours à mes apprenants de lire des documents et d'écouter quelques supports sonores car cela leur permettrait d'approfondir leur connaissance et surtout l'acquisition de nouveaux termes ce qui aide à enrichir leur vocabulaire.*

- *La stratégie qui amènera les apprenants à acquérir de nouvelles performances c'est la lecture parce que cette stratégie développe l'esprit d'analyser et de critiquer.*

- *Il faut lire, l'élève d'aujourd'hui ne lit plus à part en classe, alors que la lecture s'acquiert en s'entraînant, c'est un exercice quotidien. Et c'est à partir de là, il commence à comprendre le sens des mots, bien lire et par conséquent comprendre un texte.*

- *Leur proposer des lectures d'élargissement en dehors des horaires officielles, ces lectures seront couronnées par des travaux à faire à la maison, remis ou présentés par la suite, soit à distance, soit en présentiel. Les devoirs rendus seront comptabilisés dans les résultats trimestriels de chaque élève, sous forme de notes dans la discipline.*

- *Choisir des textes abordables et des thèmes d'actualité qui servent à motiver l'apprenant. Utiliser la nouvelle technologie.*

- *Donner à l'apprenant le temps de répondre aux questions. Choisir des supports qui reflètent le milieu socio-culturel de l'apprenant. L'utilisation les nouvelles technologies (TIC).*

- *Le choix du support. Il faut choisir un bon texte avec un thème d'actualité.*
- *Lire profondément le texte, apprendre des nouveaux mots.*
- *Lire des romans, des fables et des contes aussi. Écouter de la musique. Regarder des films et des séries en français.*
- *Lire des contes, les articles de journaux.*
- *Des exercices de lecture (en classe et à la maison).*
- *Choisir un texte avec un thème d'actualité.*
- *La lecture à la maison.*
- *Apprendre des nouveaux mots et comment les utiliser dans un contexte.*
- *Atelier de lecture. Faire apprendre aux élèves de faire de fiche de lecture pour différents romans.*
- *La lecture suivie et dirigée.*
- *Consacrer plus du temps à l'activité de compréhension de l'écrit afin d'exploiter ses compétences dans la production.*
- *Travail de groupe, repérage des termes difficiles et l'explication de ces termes en utilisant des dictionnaires. Aussi, la lecture oralisée doit être appliquée en classe.*
- *Le bagage linguistique des élèves qui est la seule solution, il faut l'améliorer par la lecture et le recours au dictionnaire pour apprendre des nouveaux mots.*
- *Beaucoup de lecture, programmer des lectures plaisir et récréatives, revenir à la dictée...*
- *La lecture / la motivation.*
- *L'utilisation de dictionnaire.*
- *Opter pour une lecture sélective et magistrale, travail en groupe, usage de dictionnaire, le bon choix du questionnaire et surtout le bon choix du support.*

- Donner des connaissances claires. Mettre les idées de chaque paragraphe en relation avec les autres.
- L'élève doit suivre une stratégie d'enrichissement linguistique en lisant le plus possible.
- Je pense que donner plus de temps à la lecture compréhension sera une solution pertinente.
- La lecture à la maison.
- Des exercices de lecture.
- La lecture / l'entraînement sur des sujets d'examens.
- Des cours de renforcement. Recours au dictionnaire.
- L'usage du dictionnaire.
- La lecture.
- Lecture sélective guidée par des questions. Explication des mots difficiles.
- Faire une lecture magistrale et sélective. Choisir des supports riches en vocabulaire spécialisé. Autoriser l'utilisation des dictionnaires. Illustrer les supports, parce que les illustrations facilitent la compréhension.
- Je suggère que les enseignants parviennent à concevoir un calendrier d'activités régulières de lecture en classe ou à domicile, pour se familiariser avec la langue étrangère d'abord, acquérir une compétence lexicale permettant de développer leur aisance verbale, faire des fiches même simples pour apprendre à synthétiser, problématiser et critiquer...
- Nos apprenants devront lire énormément à la maison.

Chapitre II : Le questionnaire des enseignants de la 1^{ère} AS

	Nombre	Pourcentage
Lire beaucoup (à la maison)	17/38	44.73%
Des exercices de lecture en classe (lectures : suivie, dirigée, oralisée, plaisir, récréative,... atelier de lecture,...	13/38	34.21%
Utiliser le dictionnaire	07/38	18.42%
Enrichir le vocabulaire	07/38	18.42%
Consacrer plus de temps à la compréhension de l'écrit	05/38	13.15%
Des exercices de lecture à la maison	04/38	10.52%
Choisir un support adéquat aux élèves (niveaux, besoin, intérêt...)	04/38	10.52%
Préparer des fiches de lecture	04/38	10.52%
Encourager et motiver les apprenants à lire	03/38	07.89%
Texte abordable et thème d'actualité	03/38	07.89%
Écouter de la musique, des supports audio...	02/38	05.26%
Utiliser les TICE	02/38	05.26%
Travailler en groupe	02/38	05.26%
Donner des travaux notés qui demandent de la lecture	01/38	02.63%
Revenir à la dictée	01/38	02.63%
Illustrer les supports	01/38	02.63%

Commentaire :

Le tableau ci-dessus présente les réponses des 38 enseignants qui se classent comme suit : « Lire beaucoup » avec (44,73%) ; « Des exercices de lecture en classe » avec (34,21%) ; « Enrichir leur vocabulaire » avec (18,42%) ; « Utiliser le dictionnaire » avec (18,42%) ; « Consacrer plus de temps à la compréhension de l'écrit » avec (13,15%) ; « Des exercices de lecture à la maison » (10,52%) ; « Choisir des textes adéquats au niveau des élèves » avec (10,52%) ; « Préparer des fiches de lecture » avec (10,52%) ; « Encourager et motiver les apprenants à lire » avec (07,89%) ; « Texte abordable et thème d'actualité » avec (07,89%) ; « Écouter de la musique, des supports audio » avec (05,26%) ; « Utiliser les TICE » avec (05,26%) ; « Travailler en groupe » avec (05,26%) ; « Donner des travaux notés qui demandent de la lecture » avec (02,63%) ; « Revenir à la dictée » avec (02,63%) ; et « Illustrer des supports » avec (02,63%).

Ces résultats nous permettent de déduire que les enseignants proposent plusieurs formes pédagogiques pour réussir la compréhension des textes. Ils évoquent prioritairement : le recours à la lecture ; les motiver à faire des initiations à la lecture par des exercices de lecture en classe (lectures : suivie, dirigée, oralisée, plaisir, récréative, atelier de lecture, ...) ; enrichir leur lexique ; faire recours aux dictionnaires ; choisir des textes adéquats au niveau des élèves ; sinon leur donner des thèmes motivants pour avancer un point de vue sur l'auteur, sur son style, sur le thème traité et son rapport avec leur environnement socioculturel.

D'autres, suggèrent des stratégies différentes, à titre d'illustration : écouter de la musique, revenir à la dictée, travailler en groupe, utiliser les TICE, demander d'exécuter des travaux notés qui demande de la lecture. Jusqu'à ce que la classe soit satisfaite de sa banque de stratégies de base.

II.3. Résultats retenus

À la lumière des résultats obtenus, nous avons pu révéler les différentes représentations des PES, qui portent sur les stratégies d'enseignement de la compréhension de l'écrit, une activité cognitive complexe. L'analyse de ce qui a été recueilli nous montre les visions personnelles de chaque enseignant interrogé et, donc, nous a apporté plusieurs clarifications à savoir la lecture, la compréhension d'un texte, l'activité questionnante, les difficultés rencontrées chez les apprenants et, aussi, les solutions apportées par l'enseignant.

D'après l'analyse des réponses des enseignants, l'acte de « lire » est défini comme étant : construire du sens ; déchiffrer un texte ; interpréter ; analyser et découvrir une langue.

En ce qui concerne un « bon lecteur », il s'agit d'une dominance de l'aspect oral, en d'autres termes, « bien lire » signifie oraliser la lecture et respecter les normes linguistiques.

Ainsi à la question de types de lecture, les réponses démontrent que les enseignants optent pour la « lecture silencieuse ». Ce résultat pourrait refléter la situation de l'enseignement du français, dans les lycées algériens, où l'on suppose que la « lecture silencieuse » est pratiquée en classe tout au long des différentes unités d'enseignement.

Par ailleurs, les enseignants privilégient en priorité le « texte argumentatif » pour sa thématique, sa facilité et sa clarté

La majorité des enquêtés préfère l'initiative du questionnement pour surmonter les obstacles de la compréhension chez les élèves et pour focaliser leurs intérêts, plus particulièrement, sur le sens caché du texte et sur son organisation. Ils reconnaissent que le questionnement est une stratégie de construction du sens, en accordant une grande importance à la dimension explicite.

Ils choisissent prioritairement les questions qui visent la compréhension « littérale », ainsi que la typologie textuelle. Ces résultats traduisent les pratiques didactiques courantes en classe de FLE, qui consistent à commencer le cours par la lecture d'un texte, puis la vérification de sa compréhension globale chez les élèves.

Selon Bianco (2003), la compréhension en lecture est une activité qui suscite une activité stratégique et une mise en œuvre d'automatisme. Pour cela, les réponses recueillies nous démontrent qu'apprendre aux élèves de questionner un texte est la clé de voûte de l'acquisition d'une compétence interprétative (électorale), pour affronter les textes seul et devient un lecteur expert. On lui donne l'occasion de s'auto questionner. Il participe activement à la construction de sa compréhension.

Quant aux grandes difficultés rencontrées chez les apprenants en lecture compréhension, le vocabulaire a été évoqué en priorité, les enseignants mettent l'accent également sur la compréhension, la prononciation, la maîtrise des structures syntaxiques et ajoutent l'obstacle de parvenir à faire des représentations et des schémas mentaux.

Alors, pour ce fait les enseignants suggèrent plusieurs formes pédagogiques pour réussir la compréhension des textes, à titre illustratif, ils proposent de faire recours à la lecture en classe accompagnée par des exercices (lectures : suivie, dirigée, oralisée, plaisir, récréative, atelier de lecture, ...); d'enrichir le lexique des apprenants et de faire recours aux dictionnaires.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons pu connaître les représentations des enseignants concernant les différentes stratégies d'enseignement, pour développer progressivement l'habileté de compréhension de l'écrit à travers l'activité questionnante.

Les réponses des PES déterminent la dominance de la lecture « silencieuse » en classe de FLE et d'autres points, qui méritent d'être cités, concernant la typologie textuelle et les difficultés en lecture.

Par ailleurs, les enseignants déclarent, en majorité, que les obstacles de la lecture se résident du côté des non-dits et de l'interprétation. Tandis que, la plupart des enseignants interrogés accordent leurs intérêts à la dimension de l'explicite, lors du questionnement du texte, pour réussir la compréhension en lecture.

Chapitre III :
Les grilles d'analyse

Chapitre III : Les grilles d'analyse

III.1. Partie introductive aux grilles d'analyse

Dans un premier temps, nous avons étudié, de manière isolée, chaque cas afin d'approfondir les différents aspects de la procédure unique à chaque enseignante, pour mieux connaître la manière dont chacune a planifié ses pratiques d'enseignement de compréhension en lecture. Ensuite, lors des activités d'enseignement de compréhension de l'écrit, l'observation nous a permis de mettre en évidence les stratégies de questionnement utilisées par les deux enseignantes de notre corpus.

En effet, l'observation constitue un outil important de collecte de données, en recherche qualitative/interprétative, et plus particulièrement dans une étude de cas. Selon Martineau (2005), elle implique toujours l'activité d'un chercheur qui observe, personnellement et de manière prolongée, des situations et des comportements auxquels il s'intéresse, sans être réduit à connaître ceux-ci que par le biais des catégories utilisées par ceux qui vivent ces situations.

Dans cette approche, nous avons analysé les données recueillies, dans le but d'en extraire le contenu des types de questions et produire des résultats. Après avoir étudié singulièrement chaque cas, ces résultats ont été analysés afin de mettre en évidence les stratégies de questionnement dominantes, dans les discours exprimés par les enseignantes, qui visent le développement psycho-cognitif des apprenants.

Afin d'évaluer la méthodologie intellectuelle inhérente aux questionnaires, une analyse approfondie de divers paramètres est requise. Certains de ces paramètres sont appréhendés à travers les critères de la grille présentée précédemment. Il s'agit notamment de déterminer si les interrogations sollicitent l'application de différentes opérations mentales, particulièrement celles de haut niveau, et si elles permettent à l'apprenant de prendre conscience et d'apprécier ces processus cognitifs. D'autres composants nécessitent une réévaluation complète des questionnaires, principalement dans le but de vérifier si ces derniers requièrent un calcul interprétatif. Il convient alors de revoir chaque questionnaire, en vue d'établir si les questions contribuent à rendre plus limpide l'idée générale du texte, et si elles demeurent spécifiques à ce dernier, puis de porter un jugement éclairé.

Nous avons analysé les données recueillies en fonction d'une grille d'analyse pour en faciliter la classification et l'analyse. Cela permet un regroupement des réponses des apprenants, et une classification des questions posées par les enseignantes, selon les quatre types de textes choisis (textes argumentatifs pour défendre/réfuter, la lettre ouverte, texte narratif), en visant la compréhension littérale, interprétative, réflexive et évaluatives des textes supports lus dans chaque séance.

En résumé, les choix méthodologiques adoptés se révèlent être des instruments d'analyse polyvalents, permettant d'évaluer les questions sous divers angles. De surcroît, ils autorisent une évaluation critique de la progression des questionnaires. Cette approche méthodique offre une opportunité précieuse, pour identifier les points forts et les points faibles inhérents à ces questionnaires, permettant ainsi de déterminer dans quelle mesure ils répondent aux normes de qualité nécessaires pour soutenir de manière efficace les élèves dans leur démarche de compréhension des textes.

III.2. Les grilles d'analyse

III.2.1. Le texte argumentatif : Pour défendre une thèse

Questions posées par l'enseignante	Critères d'analyse :				Réponses des apprenants	Critères d'analyse :							
	Compréhension littéraire	Compréhension interprétative	Compréhension réflexive	Évaluative		Silence	Murmures	Avec certitude	Avec hésitation	Correcte	Fausse	Individuelle	Collective
Q1 : -Pour le texte, est-ce qu'il s'agit d'un titre ici ? -Donc, le texte n'est pas titré.	x				R1 : Non !			x		x			x
					R2 : Il n'a y pas un titre.			x		x		x	
Q2 : -Combien de paragraphes ? -Il y a six paragraphes.	x				R1 : Il y a cinq paragraphes.			x			x		x
					R2 : Quatre.		x		x		x	x	
					R3 : Six.			x		x		x	
Q3 : -Quelle est la source de ce texte-là ?	x				R : Elle n'est pas visible.		x		x			x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-« Santé et bien-être.fr le 05 mai 2019. »													
-Est-ce que c'est un ouvrage ?	x				R1 : Non !			x		x			x
-Quand on trouve « .fr », est-ce qu'il s'agit d'un ouvrage ici ?	x				Q : C'est quoi un ouvrage ?								
-L'ouvrage, c.-à-d. une œuvre ou bien un livre.	x				R3 : Non !			x		x			x
-C'est un... ? site d'Internet.					R4 : Site d'Internet.			x		x			x
Q4 : -Par quoi commence ce texte ?	x				R1 : Question.			x		x			x
-Très bien ! C'est une question : « Saviez-vous », donc il y a une inversion du sujet et du verbe. -« Saviez-vous que les vertus de rire vont bien au-delà de simples divertissements ? » -Il y a une question, il y a une p... ? problématique	x				R2 : Une problématique.			x		x			x
Q5 : Quel est le type de ce texte ?	x				R : Argumentatif.			x		x			x
Q6 : Est-ce qu'il s'agit d'une	x				R : Une seule.			x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

seule thèse dans ce texte ? ou bien de deux thèses ?													
Q7 : -Quel est le thème ? -Qu'est-ce que vous supposez ? -Sur quoi porte ce texte-là ?		x			R1 : Le rire.			x		x			x
					R2 : Les bienfaits du rire.			x		x		x	
Q8 : -Où on trouve la thèse de l'auteur dans un texte argumentatif ? -Toujours, dans l'introduction.	x				R1 : L'introduction.			x		x			x
					R2 : Dans le 1 ^{er} paragraphe.			x		x			x
-« En effet, le rire peut s'avérer très bénéfique pour la santé physique et mentale. » -Quand on dit très bénéfique, est-ce qu'il est pour ou bien il est contre ?		x			R : Pour.			x		x			x
-Pourquoi ? -Très bien ! Le rire est bénéfique.			x		R1 : Pour le rire.			x			x		x
					R2 : Le rire est bénéfique.			x		x		x	
-Le mot « bénéfique », est-ce		x			R : Mélioratif.			x		x			x

qu'il s'agit d'un lexique mélioratif ou péjoratif ? -Donc, on comprend que l'auteur, il est pour le rire.													
Q9 : -Après, quand on avance la thèse, on doit justifier notre thèse, on doit justifier notre opinion, on doit avancer quoi ? -Très bien ! C'est pour renfoncer notre thèse, on donne des arguments.	x				R : Des arguments.			x		x			x
-D'abord, le 1 ^{er} argument ? -Stop !	x				R : « Le rire évacue le stress et chasse la dépression, des études ont démontré que le rire fait baisser le taux de cortisol, l'hormone du stress... »			x		x		x	
-Pour le reste de la phrase, est-ce qu'on est toujours dans l'argument ? Ou bien il s'agit	x				R : Une explication.			x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

d'une explication ? -Très bien ! C'est une explication. On ne donne pas tout le passage comme argument. -Donc l'argument, c'est : « Le rire évacue le stress et chasse la dépression. »													
-Qu'est-ce que ça veut dire ? « chasse la dépression » ?	x				R1 : يذهب الاكتئاب.			x		x			x
					R2 : يفترس.		x		x			x	x
-En français, SVP ! -« Chasse la dépression » ou bien « évacue le stress » ?	x				R3 : ...		x		x				x
-Est-ce que quand on rit, on reste toujours stressé ?	x				R4 : Non !			x		x			x
-Donc, c'est un anti... ? -C'est un antidépresseur.	x				R5 : Antidépresseur.			x		x			x
-Donnez-moi le 2 ^{ème} argument ? -D'accord ! Donc, le 2 ^{ème} argument : « Le rire réduit la sensation de douleur. »	x				R : « Ensuite, le rire réduit la sensation de douleur et booste le système immunitaire, il stimule...			x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Donc, c.-à-d., quand il s'agit de douleur, quand on rit, ça réduit, ça diminue le taux de la douleur.					»								
-Par quoi vous remarquez chaque paragraphe, ou bien chaque argument, est précédé par... ? ou bien il est introduit par... ?	x				R1 : Des connecteurs.			x		x			x
					R2 : Des connecteurs logiques.			x			x		x
-On dit logiques ?	x				R3 : D'énumération.			x			x	x	
-D'énumération ?	x				R4 : Connecteurs.			x		x			x
-Des connecteurs ...?	x				R5 : D'organisation.		x		x	x		x	
-C.-à-d., on organise nos arguments, comment ?	x				R1 : ...	x			x				x
-Du... au plus... ?	x				R2 : ...	x			x				x
-Comment on classe nos arguments dans un texte argumentatif ? -Très bien ! Du plus faible au plus fort. -Quand vous écrivez un texte	x				R3 : Du plus simple vers...			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

argumentatif, essayez de classer vos arguments du moins fort au plus fort.													
-Maintenant, on a le 3 ^{ème} argument : « En fin, le rire est bon pour le cœur. » -« est bon » ! Vous avez... ?	x				R : Vocabulaire mélioratif.			x		x			x
-« Car, il abaisserait la fréquence cardiaque. » -Vous avez l'emploi de conditionnel... ? -Le verbe « abaisser », diminuer. -« et réduirait la tension artérielle. »	x				R : Présent.			x		x			x
-Donc, vous voyez ici, le rire a une relation avec ... ?	x				R1 : Le cœur.			x		x			x
					R2 : Le système nerveux.			x		x			x
-Quoi d'autres ?	x				R3 : La santé.			x		x			x
-Très bien ! La santé de l'être humain.					R4 : La santé physique.			x		x			x
-Vous voyez, on a commencé													

par le stress, puis par la sensation de la douleur ; et l'argument le plus fort, c'est... ?le cœur.		x			R5 : Le cœur.			x		x		x	
Q10 : -À la fin, le paragraphe avant dernier : « vu ses nombreuses vertus, le rire est de plus en plus utilisé pour soigner, ou du moins atténuer certains mal-être. Notamment... » -Quand on dit « notamment », c'est quoi ?					R : C'est un exemple.			x		x		x	
-« Notamment en milieu hospitalier. Pensons à ces clowns qui ont pour but de redonner le sourire aux enfants hospitalisés. Ils sont là pour rendre la douleur plus supportable. » -Qui sont « ils » ?		x			R1 : Les enfants.		x		x		x	x	
					R2 : Les clowns.			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

- Les clowns, ce n'est pas les enfants hospitalisés. -« Ils » revoie au gens qui rendent le sourire aux enfants.													
Q11 : -Dans la conclusion, qu'est-ce qu'on trouve ?	x				R : La reformulation de la thèse.		x		x				x
-Qui peut lire la conclusion ?	x				R : « En conclusion, on peut donner comme conseil de rire le plus possible chaque jour, et de travailler son sens de l'humour... »		x		x			x	
-Qu'est-ce que veut dire « humour » ? « le sens de l'humour » ?	x				R : الفكاهة.		x		x	x			x
-Je répète la phrase : « et de travailler son sens de l'humour, alors êtes-vous prêts ? riez ! » -Donc le sens de l'humour, c.-à-d. ?	x				R : الفكاهة.		x		x	x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Oui ! C'est la plaisanterie, c'est rire, c'est rigoler, c'est être heureux. -C'est faire rire les autres.													
-Continue !	x				R : « Alors, êtes-vous prêts ? riez ! »			x		x		x	
-Qu'est-ce qu'il a dit l'auteur à la fin ?	x				R : « Alors, êtes-vous prêts ? riez ! »			x		x		x	
-Vous connaissez maintenant les vertus de rire ?	x				R : Oui !			x		x			x
-Donc, riez maintenant !					R : Hahaha !								
Q12 : -Vous avez dans ce texte, il s'agit d'un réquisitoire, d'un plaidoyer ou bien d'un débat d'idées ? -Très bien ! Ce n'est pas un réquisitoire, parce qu'on dénonce rien ici, on réfute rien. -Ce n'est pas d'un débat d'idées, parce qu'il ne s'agit pas		x			R : C'est un plaidoyer.			x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

de deux thèses confondues. -Il s'agit d'une seule thèse, c'est les bienfaits du rire.													
Q13 : -Quelle est la thèse défendue ? -C.-à-d., soutenue.	x				R1 : Le rire.			x		x		x	
-Le rire ? -Lorsqu'on dit une thèse, c'est toute une phrase, ce n'est pas vraiment un passage.	x				R2 : Les bénéfiques de rire...			x		x		x	
					R3 : Les bienfaits du rire.			x		x		x	
					R4 : C'est un seul mot.			x			x	x	
					R5 : C'est une phrase.			x		x		x	
					R6 : Ce n'est pas une phrase, possible deux phrases.			x			x	x	
Q14 : -Maintenant, je vous pose des questions, vous répondez par vrai ou faux. -Le rire est un antidépresseur.	x				R : Vrai ! C'est vrai !			x		x			x
-Le rire augmente la sensation de la douleur.	x				R : Faux ! C'est faux !			x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Pourquoi ? -Qu'est-ce qu'il a dit l'auteur ?			x		R : Il réduit la douleur.			x		x			x
-Le rire est un remède préventif et curatif. -Très bien ! C'est un remède, parce qu'il réduit la tension artérielle.	x				R : C'est vrai !			x		x		x	
-Le rire nuit à notre cœur. -« nuit », c'est le verbe « nuire ».	x				R : C'est faux !			x		x		x	
-Le rire booste le système immunitaire.	x				R : Vrai !			x		x		x	
-Qu'est-ce que veut dire « booste » ? -Réduit ou bien stimule ?	x				R : Stimule.			x		x			x
Q15 : -À qui revoient les pronoms soulignés dans le texte ? -Vous avez « nous » ?					R1 : L'auteur.			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-L'auteur et ... ? les lecteurs. -Donc, tout le monde est concerné par le rire.	x				R2 : ...	x			x				x
-« Il » ?	x				R : Le rire.			x		x		x	
-« Ils » ?	x				R : Les clowns.		x		x	x			x
Q16 : -Est-ce que l'auteur marque-t-il sa présence dans ce texte ?		x			R1 : Oui !			x		x			x
-Il est... ?	x				R2 : Présent.			x		x			x
-Il marque sa présence, comment ? -Et le conditionnel présent aussi ! -La thèse ! Non ! Les verbes d'opinion.		x			R1 : Le « Nous ».			x		x			x
					R2 : Le lexique mélioratif.			x		x			x
					R3 : La thèse.			x		x			x
-« Les modalisateurs » veut dire les indices de la subjectivité de l'auteur, c.-à-d. la présence de l'auteur de manière explicite ou bien de manière implicite. -Dans ce texte, vous avez la													

Chapitre III : Les grilles d'analyse

présence de l'auteur comment ? de manière explicite ou bien implicite ?	x				R1 : Implicite.			x			x	x	
-Implicite ? -Explicite, parce qu'on a le pronom personnel « nous ».	x				R2 : Explicite.			x		x			x
-Est-ce qu'il y a des verbes d'opinion ?	x				R : Non !			x		x			x
-Il a utilisé quoi ? Le vocabulaire... ? -Comme : bon, bénéfique, on a plusieurs exemples.	x				R : Le vocabulaire mélioratif.			x		x			x
-Il a utilisé le conditionnel présent.					Q : C'est quoi le conditionnel ?								
-On fait un petit rappel sur le conditionnel présent.					R1 : الشرط.			x		x		x	
-Le conditionnel, c'est... ? la terminaison à l'infinitif plus l'imparfait.	x				R2 : La terminaison de l'imparfait.			x		x			x
-On utilise le conditionnel pour exprimer quoi ?	x				R1 : L'opinion.		x		x		x	x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

<p>-Non ! Une pro... ?</p> <p>-Un doute.</p> <p>-Une éventualité.</p> <p>-Un souhait.</p> <p>-On l'utilise aussi pour exprimer une formule de politesse, quand on parle avec un ministre, un directeur,...</p> <p>-C'est pour exprimer le respect.</p>	x				R2 : Une probabilité.			x		x			x
<p>-Vous avez aussi la phrase interrogative, aussi c'est un signe... de la présence de l'auteur dans le texte.</p> <p>-Aussi la phrase exclamative, c'est un signe de la subjectivité de l'auteur.</p>													
<p>Q17 :</p> <p>-Passons maintenant à la phrase suivante : « Le rire est bon pour le cœur, il abaisserait la fréquence cardiaque et réduirait</p>													

Chapitre III : Les grilles d'analyse

la tension artérielle. »				R1 : La cause.			x		x		x	
-Il y a un rapport logique ici ?		x		R2 : Oui !			x		x		x	
-Mais un rapport logique exprimé implicitement. Il n'y a pas ... ?	x			R3 : Un connecteur.			x		x		x	
-De quel rapport logique s'agit-il ici ? -Très bien ! Il y a un rapport logique de cause. -« Le rire est bon pour le cœur, car/ parce qu'il abaisserait la fréquence cardiaque et réduirait la tension artérielle. »		x		R4 : La cause.			x		x			x
-On peut l'inverser, ça devient un rapport de ? -Très bien ! Donc : le rire abaisserait la fréquence cardiaque, donc le rire est bon pour le cœur. -La virgule, on doit la remplacer par un articulateur logique de		x		R : Conséquence.			x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

cause : car ou bien parce que.													
Q18 : -Vous me dites maintenant, qu'est-ce qu'il vise l'auteur par ce texte ?		x			R1 : Convaincre et persuader.			x			x	x	
					R2 : Convaincre.			x		x			x
					R3 : Persuader.			x			x		x
-Est-ce que vous savez quelle est la différence entre convaincre et persuader ?	x				R : ...		x		x				x
-Est-ce que pour vous ce sont des synonymes ?	x				R1 : Oui !			x			x		x
					R2 : Non !			x		x		x	
-Non ! Qui a dit non ? -Quelle est la différence en français SVP ?	x				R : Convaincre avec des arguments.			x			x	x	
-Les deux avec des arguments ! persuader aussi avec des arguments !	x				R : Persuader avec des sentiments, et convaincre...			x		x		x	
-On essaye de convaincre une personne, on essaye de donner quoi ? -Des arguments logiques.	x				R : ...	x			x				x

-Mais quand on essaye de persuader une personne, on doit toucher ses sentiments, donc on donne des arguments affectifs.													
-Pour notre texte ? -Très bien ! Parce qu'on parle de la santé du cœur humain, de la tension artérielle... -Ça dépend des arguments avancés par l'auteur, si l'auteur a donné des arguments qui touchent les sentiments, ça sera persuader. -Mais ici, il parle de quelque chose de logique.		x			R : Des arguments logiques.			x		x			x
Q19 : -Nous sommes absolument sensés préserver notre santé physique et mentale. -On doit préserver, sauvegarder, protéger notre santé physique et													

Chapitre III : Les grilles d'analyse

mentale. -Maintenant, vous allez plaider, c.-à-d., vous allez défendre cette idée, cette confirmation. -Par quoi ? Par deux-trois arguments.			x		R1 : ...			x		x				x
-Qu'est-ce qu'on doit faire ?			x		R2 : <i>Practice</i> .			x		x				x
-En français, on dit « pratiquer », ce n'est pas « <i>practice</i> ». -« <i>Practice</i> », c'est en anglais.	x				R3 : Faire du sport.			x		x				x
-Très bien ! Quoi d'autres ?			x		R4 : Prier.			x		x				x
-On fait la prière, très bien ! -Faire la prière a plusieurs avantages sur le plan physique et même mental.					R5 : Rire.			x		x				x
-Le rire !	x				R6 : La nourriture.			x		x				x
-Très bien ! -On doit avoir une hygiène de vie. -On sélectionne l'aliment qui					Q : C'est comment préserver notre santé physique et mentale ? Ou bien pourquoi on doit la									

Chapitre III : Les grilles d'analyse

est bénéfique pour la santé humaine.					préserver ?								
-C'est plaider, c'est défendre, vous défendez. -Et quand on défend, qu'est-ce qu'on essaye de donner ?	x				R : Des arguments.			x		x			x
-Quand on préserve notre santé, comment on vit ?			x		R7 : On vit en paix.			x		x			x
-Très bien ! Quoi d'autres ?			x		R8 : On évite les maladies.			x		x			x
-Les maladies dangereuses. Oui ! -Très bien ! On vit dans le confort.			x		R9 : On vit confortablement.			x		x			x
Q20 : -Maintenant, on va résumer notre texte dans le compte rendu objectif.				x	R : C'est un texte argumentatif qui existe...			x		x			x
-Quoi ? Qui existe ?				x	R : ...			x		x			x
-Est-ce qu'il y a un titre ?				x	R1 : Non !			x		x			x
-Il n'y a pas un titre.					R2 : J'ai ajouté un titre.			x			x	x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Quand il ne s'agit pas d'un titre dans le compte rendu objectif, SVP, ne donnez pas un titre au texte. -Oui ! N'est pas intitulé, ou bien non titré.				x	R3 : Pas intitulé.			x		x		x	
-Continue !				x	R : Il écrit par...			x			x	x	
-Il écrit ? C'est qui il écrit ? -Il écrit, c'est l'auteur, l'auteur écrit ce texte.				x	R : L'auteur.		x		x			x	
-Mais pour le texte, on dit... ? -On utilise la voix passive : il a été écrit par l'auteur.				x	R1 : Il écrit par.			x			x	x	
					R2 : Il a été.			x		x		x	
-Oui !				x	R : Il a été écrit par l'auteur, paru le 05 mai...			x			x	x	
-Non ! Avant ! Avant la date de parution !				x	R1 : La source.			x		x			x
					R2 : Extrait.			x		x			x
-Extrait, très bien ! -On donne la source, extrait de... ? d'un site d'Internet.				x	R : D'Internet.			x		x			x
-Continue !				x	R : Extrait d'un site			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

					d'Internet : santé et bien-être...								
-« Santé et bien-être.fr » ! -Oui !				x	R1 : Et paru le 05 mai 2019.			x		x		x	
					Q : On dit publié ?								
-Publié ou bien paru, c'est juste. -Oui !				x	R1 : Il se compose de cinq paragraphes. Ce texte porte sur le thème...			x			x	x	
					R2 : Six.			x		x			x
-Très bien ! On parle du thème maintenant. -Il porte sur ...? Les vertus... ?				x	R1 : ...	x			x				x
-Le thème ? -Oui ! Les vertus du rire.				x	R2 : Le rire.			x		x		x	
-Oui ! Continue ! -Très bien !				x	R : Ce texte vise à convaincre.			x		x			x
-On dit : ce texte porte sur les vertus du rire et vise à ... ? très bien !				x	R : Convaincre.			x		x			x
-On ne dit pas convaincre seulement, on doit... ?				x	R : La thèse.			x			x	x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Convaincre sur quoi ?				x	R : Les lecteurs.			x		x			x
-Convaincre les lecteurs sur... ?				x	R : Les bienfaits de rire.			x		x			x
-Très bien ! -On dit le rire.					Q : La rire ou le rire ?								
					Q : Maitresse, vous nous avez dit qu'il y a deux méthodes, soit on cite la visée dans l'introduction ou dans la conclusion.								
-Ah ! Tu veux la laisser dans la conclusion ? -Mais tu as donné le type au début de l'accroche, donc tu dois donner aussi la visée dans la 1 ^{ère} partie, dans l'accroche.					R : Oui !								
-Alors ! Qu'est-ce qu'on dit ? -L'auteur ... ?				x	R : ...	x			x				x
-On doit donner aussi la thèse de l'auteur. -L'auteur défend la thèse suivante... ?				x	R1 :	x			x				x
-Le rire peut s'avérer bénéfique				x	R2 : Pour la santé		x		x	x			x

pour... ? la santé physique et mentale.					physique et mentale.								
-Pour justifier sa thèse, il avance ... ? -Les arguments suivants : d'abord, et on donne le 1 ^{er} argument ; ensuite, il dit, il affirme, il ajoute. -Ca, c'est le plan du compte rendu objectif de ce texte-là. -On doit donner dans la 1 ^{ère} partie, dans l'accroche : type, titre, source, nombres de paragraphes, la thèse, le thème, la visée communicative. -Et dans le développement, on doit résumer les arguments avancés par l'auteur.				x	R : Les arguments.		x		x	x			x

Tableau 7. Grille pour analyser les questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'un texte argumentatif (pour défendre une thèse) pour les 1ère AS.

Questions de l'enseignante :	Réponses des apprenants :								
	Silence	Murmures	Avec certitude	Avec hésitation	Correcte	Fausse	Individuelle	Collective	Total
Visant la compréhension littérale	04/ 68	11/ 68	71/ 68	15/ 68	67/ 68	13/ 68	47/ 68	39/ 68	68/ 112
	05,88	16,18	104,41	22,06	98,53	19,12	69,12	57,35	60,18
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Visant la compréhension interprétative	01/ 12	00/ 12	16/ 12	00/ 12	14/ 12	02/ 12	05/ 12	11/ 12	12/ 112
	08,33	00	133,33	00	116,67	16,67	41,67	91,67	10,71
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Visant la compréhension réflexive	01/ 08	00/ 08	03/ 08	01/ 08	07/ 08	01/ 08	06/ 08	03/ 08	08/ 112
	12,5	00	37,5	12,5	87,5	12,5	75	37,5	07,14
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Évaluative	03/ 24	04/ 24	21/ 24	07/ 24	17/ 24	06/ 24	14/ 24	14/ 24	24/ 112
	12,5	16,67	87,5	29,17	70,83	25	58,33	58,33	21,43
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Total	09/ 112	15/ 112	111/ 112	23/ 112	105/ 112	22/ 112	72/ 112	67/ 112	112/ 112
	08,04	13,39	99,11	20,54	93,75	19,64	64,29	59,82	100
	%	%	%	%	%	%	%	%	%

Tableau 8. Les résultats de l'analyse des questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'un texte argumentatif (pour défendre une thèse) pour les 1ère AS.

Commentaire :

Nous analysons tout d'abord les résultats obtenus dans la première séance observée, qui vise l'installation d'une habileté de compréhension de l'écrit, relative au texte argumentatif « pour défendre une thèse ». L'enseignante organise le cours en quatre grandes phases : observation, lecture globale, lecture analytique et une synthèse en se basant sur l'activité questionnante. Elle choisit un texte authentique. Cette séance se déroule en deux heures.

Ces données chiffrées montrent une répartition inégale des quatre catégories de questionnement qui ont été présentées dans le chapitre précédent. Cette classification fondée sur les processus cognitifs, semble être très utile en éducation, car elle permet d'élargir l'éventail des questions possibles à poser aux élèves lors de l'activité de lecture compréhension en classe de FLE.

Dans le tableau ci-dessus, nous enregistrons les questions typiquement « littérales », qui occupent la première position et représentent (60,18%) des questions élaborées par l'enseignante. Les questions « évaluatives » se trouvent en deuxième position avec (21,13%). Par la suite, les questions « interprétatives » viennent en troisième position avec (10,71%). Enfin, on voit apparaître les questions « réflexives » au nombre très réduit avec (07,14%).

Chaque type de texte a une visée communicative bien déterminée : le texte argumentatif pour s'informer de points de vue contraires (défendre/réfuter). Ce type de texte peut être complexe du fait de son manque d'organisation ; des arguments qui sont enchâssés les uns dans les autres ; des opinions qui reposent sur des croyances. Alors que les données recueillies, à l'issue de notre observation, montrent le contraire, une excellente participation des apprenants. Ceci confirme ce que l'enquête dévoilait dans les réponses déclarées par les enseignants. Donc ce texte se révèle facile à comprendre, parce qu'il s'agit d'un thème familier : « Les vertus du rire ».

Premièrement, les questions visant la compréhension « littérale », qui s'apparente à un véritable travail sur les informations explicites, sont les plus fréquentes, puisque, dans la plupart des cas, l'enseignante pousse les élèves à faire un travail de repérage des éléments ou des séquences textuelles qui ont un rapport étroit avec le thème du texte. Face à un écrit,

les apprenants utilisent des opérations cognitives pour tirer le plus possible du sens du texte, à savoir la prise d'indices visuels, l'anticipation, ainsi que le traitement de l'information. Nous en enregistrons des questions portant : 1/ sur le thème traité : « Quel est le thème traité dans ce texte ? » ; « Sur quoi porte ce texte ? » ; 2/ sur la problématique abordée : « Saviez-vous que les vertus de rire vont bien au-delà de simples divertissements ? » ; 3/ sur la thèse de l'auteur : « Quelle est la thèse défendue ? » ; « Est-ce qu'il est pour ou bien il est contre ? » ; 4/ sur les arguments présentés : « Pour justifier sa thèse, il avance quoi ? » ; « Quels sont les arguments avancés ? ». Dans ce type de texte, il s'agit souvent de questions d'opinion et d'argument en faveur d'une idée, les apprenants doivent rappeler en effectuant des opérations mentales de mémoire.

Par ailleurs, les questions « évaluatives » utilisées par l'enseignante portent, d'une part, sur le résumé, pour vérifier si les apprenants ont réellement accédé au vrai sens du texte (traitant les vertus du rire), à titre illustratif, nous retrouvons les questions suivantes : « Le rire peut s'avérer bénéfique pour nous ? » ; « Relevez les arguments et reformulez-les avec votre style ! ». En effet, cette stratégie d'évaluation semble efficace, puisque les questions portent sur les éléments essentiels du texte.

D'autre part, nous observons qu'il y a des questions secondaires, qui pourraient évaluer davantage la mémoire à court terme que la compréhension en profondeur, comme : « Est-ce que vous connaissez la différence entre convaincre et persuader ? » ; « Pourquoi l'auteur utilise le conditionnel ? Pour exprimer quoi ? ».

Les questions qui sollicitent la compréhension « interprétative » sont nettement moins fréquentes que celles portant sur la compréhension « littérale ». Il s'agit ici des questions adoptées ayant pour but de faire des inférences justifiées et soutenues par des éléments du texte, lorsque l'enseignante propose la question : « Qu'est-ce qu'il vise l'auteur à travers ce texte ? », les apprenants doivent inférer aux connaissances conceptuelles, pour identifier l'intention communicative de l'auteur. Pour la question : « Le rire peut s'avérer bénéfique pour nous ? Sur notre façon de vivre ? Sur notre environnement ? » ; L'apprenant va expliquer en se servant de ses convictions et ses impressions. Quant à la question : « Quand on dit "très bénéfique", est-ce que l'auteur est pour ou bien il est contre ? » ; elle sert à identifier les marques de la subjectivité de l'auteur.

Ce qui confirme Goigoux (2016), selon lui, les enseignements les plus efficaces sont ceux qui explicitent le vocabulaire, font générer des discussions (questionnement, débat interprétatif,...), sollicitent les élèves activement, leur apprennent comment construire une représentation mentale cohérente en montrant les liens logiques et référentiels. À cette perspective, nous disons que tout n'est pas dit dans un texte, il faut interpréter et mettre en œuvre des activités cognitives complexes pour rétablir des représentations, selon les connaissances antérieures des lecteurs, leurs intérêts et leurs objectifs de lecture.

Pour les questions dites « réflexives », elles sont au nombre de huit et reçoivent sept réponses « correctes » avec (87,5%) et six réponses « individuelles » avec (75%). Il importe alors que les dispositifs pédagogiques offrent à l'apprenant un espace pour s'exprimer, voire une source de libération ; certes lire est un acte cognitif, mais il devient surtout affectif, puisque l'élève sait rapidement sur quoi porte le texte, il est attiré par tout ce qui peut lui faciliter l'accès à la compréhension.

À l'instar de cette perspective, l'enseignant est censé mesurer la satisfaction que les apprenants éprouvent dans l'action de lire. Nous relevons pour cela les questions : « Quand on préserve notre santé, comment on vit ? » ; « Est-ce que quand on rit, on reste toujours stressé ? ». Les réactions affectives de l'élève dépendent de ses expériences antérieures, ces deux questions lui permettent de s'impliquer lors de la lecture cognitivement et affectivement.

Pour ces quatre types de question, les taux des réponses « correctes » et « avec certitude » sont proches et majoritaires avec (99,11%) et (93,75%) respectivement ; une quasi-totalité des réponses apportées aux questions « littérales ». Nous constatons aussi que les réponses « individuelles » et « collectives » sont apparues par la suite avec (64,29%) et (59,82%). Par contre pour les réponses « avec hésitation » représentent seulement (20,54%).

Tous ces éléments d'analyse donnent à penser à l'influence des stratégies du questionnement utilisées lors des séances de la compréhension de l'écrit par l'enseignante.

III.2.2. Le texte argumentatif : Pour réfuter une thèse

Questions posées par l'enseignante	Critères d'analyse :				Réponses des apprenants	Critères d'analyse :							
	Compréhension littérale	Compréhension interprétative	Compréhension réflexive	Évaluative		Silence	Murmure	Avec certitude	Avec hésitation	Correcte	Fausse	Individuelle	Collective
Q1 : -Vous observez ce texte-là ! -Est-ce qu'il s'agit d'un titre dans ce texte ?	x				R1 : Non !			x		x			x
					R2 : Sans titre.			x		x		x	
-Très bien ! Ce texte est ... ? -Sans titre, ou bien... ?	x				R1 : Sans titre.			x		x		x	
					R2 : N'a pas de titre.			x		x		x	
					R3 : Non titré.			x		x		x	
					R4 : Sans intitulé.			x		x		x	
Q2 : -Écrit par qui ?	x				R : Par l'auteur.			x			x	x	
					R : Par Bentolila.			x		x		x	
Q3 : -Ce texte est tiré d'un ouvrage ou bien d'un journal ... ?	x				R1 : Ouvrage.		x				x	x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Tu lis la source !	x				R2 : Sommes-nous tous devenus stupides ?, Cerveau et ...Psycho, N°66, novembre-décembre 2014.		x			x		x	
-Quand on trouve un numéro, quand on trouve ce numéro par mois, décembre par exemple ?	x				R1 : Magasin.			x			x	x	
-Magasin ! ?	x				R2 : Journal.			x			x		x
-C'est juste, mais on ne dit pas magasin. ! -Très bien ! Ça peut être un magazine ou bien une revue.	x				R3 : Magazine.			x		x		x	
-La date de publication, c'est novembre-décembre... ? 2014.	x				R : 2014.			x		x			x
-Cerveau et Psycho, c'est quoi psycho ?		x			R : Psychologie.		x		x	x		x	
-La psychologie, c'est... ?		x			R1 : علم النفس.		x		x	x			x
-C'est la science de... ? -De la personnalité.		x			R2 : De la psychologie.		x		x		x	x	
-Vous voyez le titre de l'article,		x											

Chapitre III : Les grilles d'analyse

tant qu'il s'agit d'un magazine, donc c'est un article de... ?					R : De presse.			x		x		x	
-Le titre, c'est : « Sommes-nous tous devenus stupides ? » -Donc il s'agit d'une question, comment ?	x				R1 : ...	x			x				x
-Quel est le type de cette question ?			x		R2 : ...	x			x				x
-Quand on inverse le sujet et le verbe ? -Question... ?	x				R3 : ...	x			x				x
-L'année passés, vous avez vu les types de questions ! alors !				x	R4 : Inversion.		x		x			x	
-J'ai dit : il s'agit d'une question, la façon de poser cette question, c'est l'inversion du sujet et du verbe. -L'inversion nous montre qu'il s'agit d'une phrase... ? interrogative totale.	x				R5 : ...								x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-La réponse de cette question sera comment ? -Par... ?				x	R : Par oui ou non.		x			x		x	
-Quand il s'agit d'une phrase interrogative partielle, la réponse ne sera pas avec oui ou non. -Mais avec une... ?				x	R : Une phrase.			x		x		x	
Q4 : -Quel est le 1 ^{er} mot de ce texte-là ? -La culture télévisuelle.	x				R1 : La culture.			x		x		x	
					R2 : La culture télévisuelle.			x		x			x
-Vous avez dans la source une question : « Sommes-nous tous devenus stupides ? » -Vous connaissez <i>stupid</i> en anglais, n'est-ce pas ?! -Vous avez : Cerveau et Psycho, psychologie. -Vous faite une liaison, un rapport avec la culture													

Chapitre III : Les grilles d'analyse

télévisuelle et avec la source !		x			R1 :	x			x				x
-Cerveau et Psycho !		x			R2 : Texte scientifique.		x		x		x	x	
-Ce n'est pas un texte scientifique, oui ! on touche un point scientifique, d'accord !					R3 : ...	x			x				x
-Pourquoi l'auteur a relié la culture télévisuelle avec le cerveau et la psychologie ?		x			R4 : ...	x			x				x
-Vous n'avez pas de réponse !	x				R5 : نقارن بينهم.		x		x		x	x	
-Vous faite la liaison, vous faite une relation, un rapport avec la source et le 1 ^{ier} mot de ce texte et la culture télévisuelle. -L'expression par laquelle le texte a été introduit, c'est la culture télévisuelle.		x			R6 : ...	x			x				x
-Vous avez le mot stupide ! -Alors !	x				R7 : Protection télévisuelle.			x			x	x	
-La protection ! non !	x				R8 : ...	x			x				x
Q5 : -On anticipe maintenant, de			x		R1 : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

<p>quoi s'agit-il dans ce texte ? on anticipe, on devine, on suppose quoi ?</p> <p>-Concernant le thème du texte ?</p>													
-Le texte va parler de quoi ?		x			R2 : De la culture.		x		x	x		x	
-De la culture télévisuelle ! -On parle de bienfaits ou bien de méfaits ?	x				R3 : Les méfaits.			x		x			x
-On parle de méfaits de la culture télévisuelle. -Quoi de plus ?		x			R4 : L'envie intellectuel.			x		x		x	
- L'envie intellectuel ?! -On va voir après la lecture silencieuse, on va voir de quoi s'agit-il dans le texte. -Quoi ? -Les téléspectateurs !	x				R5 : Les téléspectateurs.			x		x		x	
-Maintenant vous lisez le texte, je vous donne cinq minutes. -Lisez le texte en silence pour		x											

Chapitre III : Les grilles d'analyse

<p>confirmer ou infirmer vos hypothèses.</p> <p>-En lisant, vous soulignez le champ lexical du mot « télévision ».</p> <p>-C.-à-d. les mots sont en relation avec le thème.</p> <p>-Et soulignez le vocabulaire péjoratif utilisé par l'auteur.</p>													
<p>Q6 :</p> <p>-Quel est le thème abordé dans ce texte ?</p>		x			R1 : La culture télévisuelle.			x		x		x	
<p>-La culture télévisuelle de masse. Oui !</p>		x			R2 : Et les réseaux sociaux.			x			x		x
<p>-Les réseaux sociaux ! non !</p> <p>-On peut dire aussi, les émissions télévisées.</p> <p>-Ou bien on peut dire la télévision.</p> <p>-Non ! non !</p>	x				R3 : La télé.		x		x	x		x	
					R4 : Et la protection télévisuelle.		x		x		x	x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

Q7 : -Quelle est la thèse avancée par l'auteur ?	x				R1 : ...	x			x					x
-La culture télévisuelle... ? -Très bien ! Donc, ça, c'est la thèse avancée par l'auteur.	x				R2 : La culture télévisuelle fait des ravages dans les jeunes cerveaux.			x		x			x	
-Vous avez le mot « ravage », est-ce que l'auteur est pour la culture télévisuelle ?		x			R : Non !			x		x			x	
-Très bien ! Il est contre. -Pourquoi ?			x		R1 : ...	x			x					x
-Il a utilisé le mot péjoratif ... ?		x			R2 : Ravage.		x		x	x			x	
-Qu'est-ce qu'il a dit ? -Il a dit : « la culture télévisuelle fait des ravages dans les ... ? » jeunes, les petits cerveaux. -« Qui sont incapables... » -L'antonyme de capable, c'est incapable.	x				R : Les jeunes.			x		x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-« Aujourd'hui de produire une pensée critique et élaborée. »													
-La culture télévisuelle, elle fait des ravages, donc, elle a des... ? des méfaits.		x			R : ...	x			x				x
-Elle a une influence positive ou bien négative ? -Négative sur les jeunes cerveaux.			x		R : Négative.			x		x			x
-Vous avez aussi le mot « mensonge », c'est un vocabulaire péjoratif.					Q : Veut dire quoi ?								
-« Mensonge » vient du verbe « mentir ». -Je dis la vérité, je ne dis pas la vérité, je mens !		x			R : يكذب.			x		x			x
-Donc « de mensonge en manipulations de complaisances en lâchetés. » -Vous avez aussi le mot « lâchetés ».													

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-« Notre intelligence collective se délite jour après jour. » -Vous avez, au-dessus du texte, l'explication du mot « se délite », c'est quoi ? -C'est se dérate ! Très bien !	x				R : Dérate.			x		x			x
-Donc lorsqu'on dit cerveau, on dit intelligence. -La culture télévisuelle a des méfaits sur notre... ? intelligence.		x			R : Cerveau.		x		x	x			x
-Ici l'auteur réfute, ou bien il refuse quoi ?	x				R1 : ...	x			x				x
-La culture... ?	x				R2 : La culture télévisuelle.			x		x			x
-Pourquoi ? -Parce qu'il a dit : « elle fait des ravages dans les jeunes cerveaux. »			x		R : ...	x			x				x
-L'auteur est pour ou contre ? -Très bien ! Contre la		x			R : Contre.			x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

télévision.													
Q8 : -Donc, l'auteur distingue deux types d'émissions, lesquelles ? -Cherchez dans le 2 ^{ème} paragraphe, il y a deux types d'émissions, les quelles ?	x				R1 : Émissions télévisuelles.			x		x			x
-Très bien ! oui !	x				R2 : Téléspectateurs.			x		x			x
-Les téléspectateurs !	x				R3 : L'envie intellectuel.			x			x	x	
-Concentrez-vous bien !	x				R4 : ...		x		x				x
-« Il ne s'agit nullement de dénoncer ici la totalité des émissions de télévision. » -C.-à-d., on ne peut pas dire que toutes les émissions télévisées ont des méfaits, ont des inconvénients, d'accord ! -Il y a certaines émissions qui ont des bienfaits.					R : ...	x			x				x
-« Il en est qui invitent à la réflexion, à la ... ? »	x				R : Réflexion.			x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-« Il en est qui nous surprennent et qui nous enchantent. » -Alors ça, c'est le 1 ^{er} type d'émissions qui invite à la... ? réflexion.	x				R : Réflexion.		x		x				x
-Le 2 ^{ème} type ? -« Mais avoyons-le », avoyons, ça vient du verbe « avouer », c'est un verbe d'opinion. -« Avoyons-le, celles qui nous regardons le plus sont d'une affligeante débilité. » -Affligeante, c.-à-d., elle est désolante, elle a des méfaits.		x			R : ...	x			x				x
-Débile ! Vous connaissez c'est quoi débile ? La débilité ?		x			R1 : ...	x			x				x
-Vous avez le synonyme dans la source, débile ?	x				R2 : ...	x			x				x
-Quelqu'un qui débile ?		x			R3 : Stupide.			x		x			x
-Donc, on a parlé du 1 ^{er} type,					R : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

c'est la réflexion ; maintenant c'est la débilité, c'est son antonyme. -Ce sont les deux types traités par l'auteur. D'accord ! -Des émissions qui ont des effets positifs et des émissions qui ont des effets négatifs, de la débilité.													
Q9 : -Vous avez dans les phrases précédentes, des marques de la présence de l'auteur ?		x			R : Oui.		x		x	x			x
-Il y a des marques de la présence de l'auteur.		x			R : Le pronom « Nos ».			x		x			x
-« Nous » ou bien « nos » ?				x	R : Nos enfants, « Nos », N, O, S.			x				x	x
-« Nos », c'est un adjectif possessif. -Vous avez aussi un autre adjectif possessif...oui !					R1 : Mais. R2 : Nous supportons.				x			x	x
	x						x		x	x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Mais ! ? -Oui ! Le pronom personnelle « nous ».	x				R3 : Nous regardons.			x		x		x	
-Votre camarade a dit « mais » ? -C'est un rapport logique d'opposition.			x		R : C'est un rapport logique.			x		x		x	
-Alors ? -Non !	x				R : Le déjà vu...		x		x		x	x	
-On parle de vocabulaire péjoratif, on parle de l'emploi de pronom personnel « nous », les adjectifs possessifs « nos et notre ». -Il y a des autres indices aussi ?					R : Oui !			x		x		x	
-« Il en est bien sûr ! » -C'est un modalisateur de... ? certitude.				x	R : ...	x			x				x
-Vous avez le verbe d'opinion ... ? « avoyons », c'est le verbe « avoyer ».		x			R : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-« Ce qui est infiniment inquiétant », vous avez le mot « inquiétant » ? c'est l'inquiétude.		x			R : يقلق.		x		x	x		x	
-« C'est l'effet pervers. » C'est quoi pervers ?		x			R : Un résultat négatif.			x		x		x	
-Très bien ! Un résultat négatif. -C.-à-d., c'est l'effet négatif produit par la production télévisuelle massive sur l'intelligence de nos enfants, sur... ? la nôtre.	x				R : ...	x			x				x
-Ça, c'est le 1 ^{er} ... ?	x				R : Argument.			x		x		x	
-« Ainsi insidieusement. »	x				R : D'une façon insidieuse.		x		x	x		x	
-« De façon insidieuse qui cherche à tromper. » -Ca veut dire quoi « tromper » ? يخدع.		x			R : ...	x			x				x
-« Elle impose des habitudes					R : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

<p>sémiologiques et des gestes intellectuels qui éteignent nos ambitions de compréhension et de découverte. »</p> <p>-Elle éteigne, elle ne nous laisse pas l'ambition de la découverte.</p> <p>-Ça, c'est le 2^{ème} argument.</p>													
<p>-« Elle parvient à dissuader. »</p> <p>-C.-à-d., à ... ? décourager.</p>	x				R : ...	x			x				x
<p>-« Les enfants et leurs parents de tout élan de curiosité et de toute audace de conquête, en les persuadant que ce qui n'est pas connu d'avance est hors de portée de leur capacité intellectuel. »</p> <p>-Que reproche l'auteur à certaines émissions télévisées ?</p> <p>-Il reproche... ?</p>		x			R : ...	x			x				x
<p>-« Elle impose des habitudes</p>													

Chapitre III : Les grilles d'analyse

<p>sémiologiques et des gestes intellectuels qui éteignent nos ambitions de compréhension et de découverte. »</p> <p>-« Elle produit des pensées négatives. »</p> <p>-Hem !?</p>		x			R : ...	x			x				x
<p>-« Elle nous provoque ou elle nous cause la débilité chez les enfants. »</p> <p>-Hem !</p>		x			R : ...	x			x				x
<p>-« Elle décourage les enfants et leurs parents de la curiosité de toute enquête. »</p> <p>-Hem !</p>		x			R : ...	x			x				x
<p>-« Elle réussit à disqualifier le désir de l'inconnu en matraquant à longueur d'émissions le déjà vu et le déjà su. »</p> <p>-Donc ! À force de regarder la</p>					R : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

télévision ou des émissions télévisées on perd le désir de l'inconnu.													
Q10 : -Par quoi se commence le 4 ^{ème} paragraphe ?	x				R1 : Année après année.			x		x		x	
-Année après année, Oui !	x				R2 : « Année après année la télévision est parvenue à briser le courage et l'envie intellectuels des téléspectateurs. »			x		x			x
-Donc, « elle brise le courage intellectuel des téléspectateurs. » -« L'absolue prévisibilité de la production télévisuelle massive nous tire ainsi vers le degré zéro de la compréhension. » -Déjà il y a le pronom personnel « nous ».					R : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-« Elle détruit », c'est un vocabulaire... ? péjoratif de la destruction. -« Elle détruit l'idée même d'une quête du sens laborieuse et incertaine. »		x			R : ...	x			x				x
-« Elle écarte toute velléité. » -Vous avez l'explication du mot « velléité » ?			x		R : L'envie. Q : Que veut dire « envie » ?								x
-L'envie ! -J'ai l'envie de voyager, j'ai l'envie de manger des tartelettes... Hem !? -Non ! L'envie, c'est : الرغبة.		x			R1 : يبغى			x		x			x
					R2 : يحب			x		x			x
					R3 : يريد			x		x			x
					R4 : J'adore.			x		x			x
					R5 : يهتم			x		x			x
-« Elle détruit l'idée même d'une quête du sens laborieuse et incertaine. Elle éclate toute velléité de questionnement. » -C.-à-d.... ? Il ne nous reste plus l'envie de questionner, on ne questionne pas, on ne		x			R : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

cherche pas à comprendre.													
-« Nous sommes tous atteints par cette douce maladie. » -Vous voyez comment il a qualifié ces méfaits comme... ? une douce maladie, parce qu'elle touche l'intelligence, la compréhension, la réflexion de la personne.		x			R : ...	x			x				x
-« Qui racornit nos intelligences et éteint notre esprit critique. » -Oui ! -Donc, c'est un effet néfaste de la télévision.		x			R : « Nos » adjectif possessif.			x		x			x
Q11 : -Vous voyez dans le dernier paragraphe, vous avez « année après année », maintenant « à la longue », c.-à-d. ça dure dans le temps.					R : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-« Elle » renvoie à quoi ?		x			R1 : L'auteur.			x			x	x	
-Elle !?		x			R2 : La télévision.		x		x	x		x	
-C'est la télévision, ou bien la culture télévisuelle.					R3 : La culture.			x			x		x
-« Elle nous habitue à n'accepter que les discours, les textes et les images dont le sens nous est par avance en garde partie connu. » -Nous serons habitués à avoir seulement des contenus déjà connus. -Il ne nous reste plus l'envie de chercher, de questionner, de réfléchir. On ne cherche pas la compréhension.					R : ...	x			x				x
-« Elle nous amène à nous méfier... » ? -« Méfier », c.-à-d. être prudent, vigilant. D'accord ! - « De toute aventure de		x			R : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

compréhension », c.-à-d., on n'entre pas dans l'aventure de compréhension, de chercher le sens etc.													
-« Qui pourrait comporter », vous avez le mot « pourrait », le conditionnel présent. -Qu'est-ce qu'on a dit à propos du conditionnel présent ?				x	R : Une marque de la présence de l'auteur.			x		x			x
-« Pourrait comporter le moindre risque de difficulté et d'échec. » -C.-à-d. ? -Oui ! péjoratif ! -C.-à-d., on préfère de n'aller pas dans l'aventure de la compréhension qui peut comporter le risque, la difficulté et l'échec.		x			R1 : Risquer de faire quelque chose.		x		x	x			x
					R2 : Un vocabulaire péjoratif.		x		x	x			x
-« Elle fait ainsi », « ainsi », c'est une... ?			x		R1 : Articulateur.			x		x			x
					R2 : Argument.		x		x			x	x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-On n'arrive maintenant à la ... ? conséquence. -C'est un articulateur logique de la conséquence.			x	R3 : Conséquence.			x		x		x	
Q12 : -On arrive maintenant à la ... ? conclusion.			x	R : ...	x			x				x
-« Elle fait ainsi de l'écrit un monde étranger, dangereux et obscur. »				Q : Que veut dire obscur ?								
-C.-à-d., ambigu. -Par exemple, tu prends ce texte, le sens de ce texte, il est obscur. -N'est pas clair . مش واضح		x		R1 : صعيب			x		x		x	
				R2 : مش مفهوم			x		x		x	
				R3 : مش واضح			x			x	x	
-Donc la culture télévisuelle, elle nous éloigne de l'écrit, on préfère seulement de regarder des émissions, des images seulement, et on ne lit pas.				R : ...	x			x				x
-Vous voyez comment l'auteur												

Chapitre III : Les grilles d'analyse

réfute une idée. -Vous avez compris que l'auteur est contre la culture télévisuelle ? -Il a utilisé beaucoup de termes péjoratifs.				x	R : Oui !			x		x				x
Q13 : -Je vous donne des images, regardez ici ! Il y a des images !	x				R1 : Télévision !			x		x				x
					R2 : La nature.		x		x			x		
-Il y a les parents, la télévision et... ? les enfants face de la télévision.	x				R : ...	x				x				x
-Vous avez une tête comme... ? une télévision.		x			R : Télévision. Q : C'est quoi ce signe ? un signe de réseau ?		x		x	x			x	
-Vous n'avez pas compris ce signe ? qu'est-ce qu'on a dit auparavant : débile, stupide.		x			R : ...	x			x					x
-Quel est l'animal que l'on qualifie par stupide ?	x				R : الحمار		x		x				x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-C'est l'âne.													
-Vous voyez ici, toute la famille regarde la télévision avec des ... ? lunettes 3D. -Voilà ! On est dans un monde virtuel.	x				R1 : Lunettes 3D.			x		x			x
					R2 : في عالم افتراضي			x		x			x
-L'image suivante, les enfants est-ce qu'ils veulent ici lire ?	x				R : Non. !			x		x			x
-Ils font des gestes, comment ?	x				R : ...	x			x				x
-C'est le refus de... ? lire de l'écrit.	x				R : De lire.			x		x			x
-Et celle-là ? C'est quoi ?	x				R : ...	x			x				x
-Vous voyez ici des têtes d'une fille et d'un garçon. -Ça, c'est le cerveau, d'accord ! -Ça, c'est la télévision ? -Voilà ! On essaye toujours d'envoyer de diffuser des informations sans compréhension, sans réflexion.	x				R : Pour envoyer...		x		x	x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

<p>Q14 : -Je vous donne des phrases, et vous reliez chaque phrase avec la photo qui lui correspond : -Elle étouffe l'intelligence des enfants.</p>				x	R1 : La 3 ^{ème} .			x		x						
<p>-La 3^{ème} ?</p>				x	R2 : ...	x			x						x	
<p>-Je vous donne le reste des phrases. -La télévision est une source d'abêtissement, bête. Oui !</p>				x	R : ...	x			x						x	
<p>-Elle fait de l'écrit un monde étranger et dangereux. -Très bien !</p>				x	R : La 4 ^{ème} .		x			x				x		
<p>-Elle nous trompe par des habitudes qui éteignent nos ambitions de découverte. -La 3^{ème}, parce qu'on est dans un monde virtuel. -On n'a pas l'envie, ou bien la volonté de réalisé nos</p>				x	R1 : 2 ^{ème} .			x				x			x	
					R2 : 1 ^{ère} .			x				x	x			
					R3 : La dernière.			x					x	x		
					R4 : La 3 ^{ème} .			x			x				x	

ambitions de découverte.													
-La production télévisuelle fait des ravages dans les cerveaux de jeunes enfants. -La 1 ^{ère} ? -La 2 ^{ème} ? -C'est la dernière. -C'était juste pour comprendre les idées principales ou bien les arguments pour réfuter ou bien dénoncer la culture télévisuelle, ou bien la production télévisée.				x	R1 : La 1 ^{ère} .			x			x	x	
					R2 : La 2 ^{ème} .			x			x	x	

Tableau 9. Grille pour analyser les questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'un texte argumentatif (pour réfuter une thèse) pour les 1^{ère} AS.

Questions de l'enseignante :	Réponses des apprenants :								
	Silence	Murmures	Avec certitude	Avec hésitation	Correcte	Fausse	Individuelle	Collective	Total
Visant la compréhension littérale	11/ 48	13/ 48	36/ 48	22/ 48	36/ 48	09/ 48	30/ 48	28/ 48	48/ 115
	22,91	27,08	75	45,83	75	18,75	62,5	58,33	41,73
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Visant la compréhension interprétative	24/ 44	13/ 44	19/ 44	37/ 44	27/ 44	05/ 44	26/ 44	30/ 44	44/ 115
	54,54	29,54	43,18	84,09	61,36	11,36	59,09	68,18	38,26
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Visant la compréhension réflexive	06/ 09	01/ 09	04/ 09	07/ 09	04/ 09	01/ 09	04/ 09	07/ 09	09/ 115
	66,66	11,11	44,44	77,77	44,44	11,11	44,44	77,77	07,82
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Évaluative	02/ 14	02/ 14	12/ 14	03/ 14	08/ 14	05/ 14	12/ 14	04/ 14	14/ 115
	14,28	14,28	85,71	21,42	57,14	35,71	85,71	28,57	12,17
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Total	43/ 115	29/ 115	71/ 115	69/ 115	75/ 115	20/ 115	72/ 115	69/ 115	115/ 115
	37,39	25,21	61,73	60	65,21	17,39	62,60	60	100
	%	%	%	%	%	%	%	%	%

Tableau 10. Les résultats de l'analyser des questions/réponses portant sur un texte argumentatif (pour réfuter une thèse) pour les 1ère A.S.

Commentaire :

Ce tableau présente des données sur le nombre, le pourcentage et les types de réponses données par les élèves en fonction des types de questions posées par l'enseignante, lors de la séance de compréhension de l'écrit, portant sur le deuxième texte argumentatif (réfuter une thèse). Une différence est observée en ce qui concerne le taux de participation des apprenants.

Ces résultats ont montré que la majorité des questions posées sont de nature « littérale » avec (48,66%) ; vient ensuite les questions portant sur « l'interprétation », soit (38,26%) ; les questions servant « l'évaluation » obtiennent un pourcentage équivalant à (12,17%) ; tandis qu'un pourcentage très minoritaire de (07,82%) pour les questions qui stimulent la « réflexion ».

Ces données ont montré que les questions visant la compréhension « littérale » représentent presque la moitié des questions posées avec un nombre de 48 sur 115. Elles constituent un ensemble comportant, entre autres, des questions sur les informations essentielles données de façon explicite dans le texte ; elles demandent que du repérage, c'est une situation où l'opération cognitive impliquée est de bas niveau. Nous trouvons les exemples les plus fréquents où l'enseignante demande aux apprenants d'extraire : les éléments paratextuels ; le thème dont parle le texte, « De quoi parle-t-il le texte ? », dans la phase d'anticipation ; la thèse avancée par l'auteur, « Quelle est la thèse de l'auteur ? », dans la phrase « La culture télévisuelle fait des ravages dans les jeunes cerveaux ». Les apprenants ont pour tâche ainsi de repérer le plan accumulatif (introduction, développement, conclusion), du fait que l'organisation du texte est complexe, elle peut donner lieu à des niveaux de compréhension très différents ; sans oublier qu'un schéma textuel constitue des outils cognitifs permettant de comprendre le texte, c'est-à-dire la construction de la signification est difficile, si l'organisation du texte n'est pas conforme à la structure du texte argumentatif.

Les questions qui servent à repérer les arguments sont progressivement maîtrisées par les apprenants, leur niveau initial de connaissance de la « culture télévisuelle » abordée par le texte permet de mieux comprendre le texte à l'issue des arguments.

En ce qui concerne la prise de position de l'auteur, on trouve la question : « Est-il pour ou contre la TV ? » ; une autre question qui porte sur la réfutation : « Que reproche l'auteur à certaines émissions télévisées ? Citez deux de leurs effets négatifs. »

S'ajoute à cela les questions portant sur les connaissances linguistiques qui englobent les aspects phonologiques, syntaxiques, sémantiques et pragmatiques. Nous retrouvons des questions portant sur le vocabulaire péjoratif utilisé par l'auteur, permettant de renforcer et de clarifier la prise de position de l'auteur et la transmission d'une signification plus approfondie dans le discours ; et d'intégrer, chez l'apprenant, de nouvelles connaissances sur « l'effet pervers produit par la production télévisuelle massive sur l'intelligence des enfants. »

Par ailleurs, nous constatons que le taux de questions visant « l'interprétation » est élevé par rapport à celui du premier texte argumentatif (défendre une thèse) : soit (38,26%). S'ajoute à cela la capacité d'interprétation des apprenants, en fonction de leurs propres connaissances. On perçoit, donc, à ce niveau, un effet immédiat, de l'explicitation de l'enseignante, des différentes procédures relatives à l'activité interprétative. Un bon compreneur doit également interpréter l'information qu'il lit. De ce fait, nous remarquons que l'enseignante commence, dans un premier temps, d'utiliser des questions « interprétatives » pour décoder les mots difficiles : « Débile ! Vous connaissez c'est quoi débile ? » ; « Que veut dire se délité ? » ; « Elle écarte toute velléité. Vous avez l'explication du mot "velléité" ? » ; toutes ces questions permettent aux élèves de mettre en œuvre un ensemble de traitements cognitifs de haut niveau pour construire une représentation cohérente.

Pour la question : « Pourquoi l'auteur a relié la culture télévisuelle avec le cerveau et la psychologie ? », il s'agit ici de provoquer des réactions chez les apprenants en faisant appel à leurs connaissances antérieures ; et de créer des représentations mentales. De même pour les questions suivantes : « Que reproche l'auteur à certaines émissions télévisées ? » ; « La culture télévisuelle a des méfaits ? Donnez-moi un exemple. » ; les apprenants répondent en s'appuyant sur des éléments pertinents du texte. Enfin, on trouve une question qui porte sur la visée communicative de l'auteur, ayant comme réponse : « Argumenter pour dénoncer les effets néfastes de la télévision », cette réponse ne peut pas être extraire, mais doit être construite activement à travers un certain nombre d'opérations cognitives.

Remarquons que, lors de ce second texte argumentatif (pour réfuter), on relève un résultat différent concernant le taux de participation des apprenants. Un indice qui confirme l'efficacité du choix du texte.

Quant à « l'évaluation », les questions utilisées ont obtenu seulement (12,17%). Nous observons, d'un côté, que ce type de question est utilisé comme un outil de contrôle et de rappel, comme nous le constatons dans l'exemple suivant : « Qu'est-ce qu'on a dit à propos du conditionnel présent ? », l'enseignante veut savoir si les apprenants savent ou non que l'emploi du conditionnel est un indice de subjectivité de l'auteur.

D'un autre part, les questions « évaluatives » permettent de vérifier la compréhension, l'enseignante demande aux apprenants de relier chaque illustration avec l'expression qui lui convient et de les remettre selon l'ordre du texte.

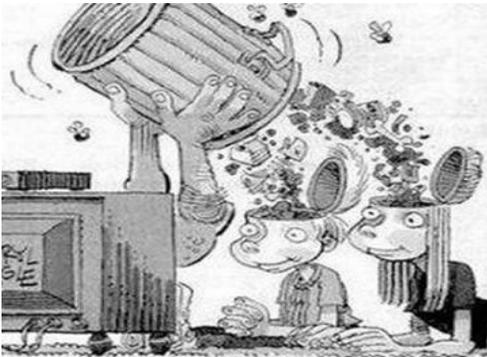


Figure 4. Illustration N° 1



Figure 5. Illustration N° 2



Figure 6. Illustration N° 3



Figure 7. Illustration N° 4

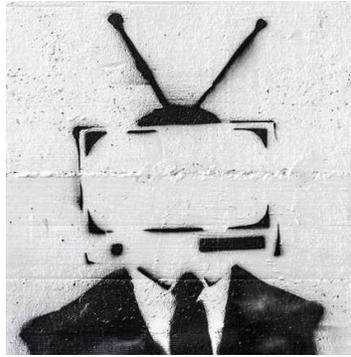


Figure 8. Illustration N° 5

Cette stratégie adoptée par l'enseignante, après la lecture, a pour but d'accroître les compétences et/ou d'évaluer les performances.

L'analyse des résultats nous a permis de remarquer un taux très minoritaire des questions « réflexives » avec seulement (07,81%), nous en enregistrons les questions suivantes : « Elle a une influence positive ou bien négative ? » ; « On arrive maintenant à quelle partie ? » ; « Elle écarte toute velléité. Vous avez l'explication du mot "velléité" ? », avec ces questions, les apprenants doivent faire appel à des opérations mentales de haut niveau.

En plus, ces questions stimulent la réflexion, afin que les apprenants en viennent à se questionner eux-mêmes. À l'instar de cette perspective, nous observons que les apprenants ont posé certaines questions, telles que : « Que veut dire mensonge ? » ; « C'est quoi ce signe ? » ; « Un signe de réseau ? » ; « Que veut dire envie ? » ; « C'est quoi obscur ? ». Donc, il est à noter que cette stratégie favorise le traitement actif et le décodage des informations nouvelles et se révèle particulièrement utile dans le cadre de la compréhension, en établissant des liens significatifs et en consolidant les connaissances en mémoire. Elle sert également de stratégie métacognitive, permettant à l'apprenant de planifier, contrôler et réguler de manière réfléchie son propre processus d'apprentissage.

Ces résultats sont révélateurs d'un meilleur taux de réponses « correctes » et « avec certitude », apportées aux questions « littérales » et « évaluatives », alors que les apprenants ont éprouvé de difficultés à répondre correctement aux questions « interprétatives » et « réflexives ».

III.2.3. La lettre ouverte

Questions posées par l'enseignante	Critères d'analyse :				Réponses des apprenants	Critères d'analyse :							
	Compréhension littérale	Compréhension interprétative	Compréhension réflexive	Évaluative		Silence	Murmures	Avec certitude	Avec hésitation	Correcte	Fausse	Individuelle	Collective
<p>Q1 :</p> <p>-Quelqu'un peut nous rappeler par le titre de notre projet ?</p> <p>-On est dans quel projet ?</p>	x				R1 : Le projet numéro deux.			x		x		x	
-Intitulé comment ?	x				R2 : Une lettre ouverte.			x		x		x	
-Termine l'intitulé !	x				R3 : Réaliser une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibilisé à un problème et lui proposer des solutions.			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

Q2 : -Que veut dire une lettre ouverte ? -C'est quoi une lettre ouverte ?	x				R1 : ...	x		x				x
-Quelqu'un peut nous rappeler par la définition de la lettre ouverte ?	x				R2 : C'est un texte argumentatif.		x		x			x
-Quoi d'autres ? -Alors ! Il est écrit pour sensibiliser quelqu'un à un problème, très bien !	x				R3 : On va sensibiliser à un problème.		x		x			x
Q3 : -On s'adresse à qui dans cette lettre ?	x				R1 : Le public.		x				x	x
-On s'adresse en particulier à qui ?	x				R2 : Tous les gens.		x				x	x
-Tous les gens !? -Exactement ! C'est une autorité compétente.	x				R3 : Une autorité compétente.		x		x			x
Q4 : -Que veut dire une autorité	x				R1 : Le wali.		x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

compétente ?				R2 : Le président.			x		x		x	
-Très bien !				R3 : Le ministre.			x		x		x	
Q5 : -Essayez d'observer le texte attentivement. -Et on essaye de commencer par la 1 ^{ère} étape de l'analyse. -Quelle est la 1 ^{ère} étape de l'analyse du texte ?	x			R : C'est l'observation du texte.			x		x			x
Q6 : -Sous quelle forme est-il présenté le texte ? -Comment est-t-il présenté le texte ?	x			R1 : Une lettre ouverte.			x		x			x
-Tu es sûr qu'il s'agit d'une lettre ouverte ?			x	R : Oui !			x		x			x
-Pas d'une lettre administrative, personnelle ?			x	R2 : Une lettre ouverte.		x		x				x
-Tu as lu le texte ?	x			R1 : Non !			x		x			x
				R3 : Il s'agit d'une lettre.			x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Pourquoi ? Parce qu'elle a... ? la forme d'une lettre.			x		R : La forme d'une lettre.		x			x			x
-Pourquoi tu as dit ouverte ?			x		R : Les composants.			x			x		x
-N'importe quelle lettre peut avoir les mêmes composants ! -Publiée dans un journal !?			x		R : Publiée dans le journal.			x			x	x	
Q7 : -On verra donc quels sont les éléments qui composent cette lettre ?	x				R1 : La date et le lieu.			x		x		x	
-Quoi d'autres ?	x				R2 : Le destinataire.			x		x		x	
-Qui est le destinataire ici ?	x				R : Les habitants de Bab El Ouad.			x		x		x	
-En plus !	x				R3 : Le destinataire, c'est le wali d'Alger			x		x		x	
-Quoi d'autres ? -Autre composant ? -Après le destinataire et le destinataire.	x				R4 : Le corps de la lettre.			x		x		x	
-De combien de paragraphes	x				R : Sept paragraphes.			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

est-elle composée ? -Très bien !													
-Après le corps, la lettre est terminée par quoi ?	x				R5 : Par une signature.			x		x		x	
-Par une signature ! -Portée de nom de qui ?	x				R : Les habitants de Bab El Ouad.			x		x			x
-Puis ? -Très bien !	x				R : Et la source, d'après le Soir d'Algérie, 12 décembre 2010.			x		x		x	
Q8 : -Pourquoi on a commencé par les éléments périphériques du texte ? -Pourquoi on a fait cette analyse ? -Très bien ! Pour trouver, deviner le sens de ce texte.			x		R : Pour trouver les hypothèses.			x		x		x	
Q9 : -D'après vous, quelle hypothèse vous pouvez émettre ?		x			R : Exposer le problème des habitants.			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Il s'agit de quoi d'abord ?													
-Exposé à travers quoi ?	x				R1 : ...		x		x				x
-Par le biais de quoi ?	x				R2 : Une lettre ouverte.			x		x			x
-Une lettre ouverte, ou bien ?	x				R : Un texte argumentatif.			x		x			x
-On va vérifier juste après, il porte sur quoi ?	x				R1 : Un problème.			x		x			x
-Ou bien ?	x				R2 : Une invitation.			x			x	x	
-Quoi d'autres ?	x				R3 : Un remerciement.			x			x	x	
-À qui ? -On suppose ça, toujours des hypothèses à vérifier quand vous lisez le texte.	x				R : À le Wali d'Alger.			x		x			x
-On passe maintenant directement à la lecture de ce texte, une lecture silencieuse et attentive. -En même temps, vous essayez de dégager quoi ? les champs lexicaux relatifs aux mots : ville et environnement.	x												

-Tout en faisant quoi ? soulignant les pronoms qui renvoient, soit à l'émetteur, soit au récepteur.													
Q10 : -On commence d'abord par la vérification de l'hypothèse de sens. -Quel est le thème de ce texte. -Il s'agit de quoi ?		x			R : ...		x		x				x
-On commence par la première question. -Lisez la 1 ^{ère} question !	x				R : Ce texte est : une lettre administrative, une lettre personnelle, une lettre ouverte ?			x		x			x
-Oui !	x				R : Ce texte est une lettre ouverte.			x		x			x
-Vous êtes tous d'accord ?			x		R : Oui !			x		x			x
-Pourquoi ?			x		R1 : Parce que le texte a été affiché dans le Soir d'Algérie le 12 décembre		x			x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

				2010.								
-Très bien ! -Quoi d'autres ?			x	R2 : Parce que cette lettre est publiée dans un journal.			x		x		x	
-Comme il a déjà dit votre camarade. -Il y a d'autre explication ?			x	R3 : ...			x		x			x
-Cette lettre a été écrite par une seule personne ? -Très bien ! par un groupe, un ensemble de personnes. -Il ne s'agit pas d'un problème personnel, mais d'un problème partagé par un groupe.	x			R1 : Non ! R2 : Cette lettre a été écrite par un groupe de personne.			x		x			x
Q11 : On passe à la 2 ^{ème} question !	x			R : Quels sont les pronoms qui renvoient à l'émetteur et au récepteur ?			x		x		x	
-En commençant par l'émetteur !	x			R1 : Nous.			x		x		x	
-Nous, encore !	x			R2 : Notre.			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Très bien ! D'autres ?	x			R3 : Nos.			x		x		x	
-Très bien ! Il y a d'autres ?			x	R : Non !			x		x			x
-On passe au récepteur !	x			R1 : Vous.			x		x		x	
				R2 : Votre.			x		x		x	
				R3 : Vos.			x			x	x	
-Il y a « vos » aussi ?	x			R : Non !			x		x			x
-Pourquoi l'auteur a utilisé le « vous » ?		x		R : ...	x			x				x
-Pourquoi pas le « tu » ? -Il s'adresse à une seule personne : Mr le Wali.		x		R : Pour respecter le Wali.			x		x		x	
-Très bien c'est un signe de quoi ?		x		R : De respect.			x		x			x
Q12 : On passe à la question suivante ?	x			R : Relevez 4 mots ou expressions du champ lexical de « la ville », puis de « l'environnement ».			x		x		x	
-Le champ lexical de « la ville » !	x			R1 : Appartement.			x		x		x	
-À partir le texte !	x			R2 : Parking.			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Parking ! Très bien !	x			R3 : Quartier.			x		x		x	
-Très bien ! Oui !	x			R4 : Citoyen.			x		x		x	
-Très bien ! Quoi d'autres ?	x			R5 : Centre commercial.			x		x		x	
-Très bien ! Oui aussi !	x			R6 : La rue principale.			x		x		x	
-On passe vers le 2 ^{ème} mot : « l'environnement » !	x			R1 : Pollution.			x		x		x	
-Très bien ! Quoi d'autres ?	x			R2 : Écologie.			x		x		x	
-Oui !	x			R3 : Jardin.			x		x		x	
-Oui ! Jardin public. Très bien !	x			R4 : Parking.			x			x	x	
-Parking ! C'est pour l'environnement ? -C'est pour « la ville ».			x	R5 : Non ! Pour la ville.			x		x			x
Q13 : On passe à la question suivante ?	x			R : L'auteur attire l'attention de Mr Wali d'Alger sur un problème important d'après lui, quel est le thème ?			x		x		x	
-Oui ! -Quel est son thème ? -Quel est le thème traité dans		x		R1 : C'est la réhabilitation de l'environnement.			x			x	x	

ce texte ?				R2 : L'objet est de réaliser une réhabilitation du quartier.			x		x		x	
-Que veut dire « réhabilitation » ?	x			R1 : Renouveler.			x		x			x
-Quoi d'autre ? -Recyclage ? Non ! -C'est beaucoup plus : rénovation, restauration, réhabilitation. -C'est ça le thème traité dans le texte.		x		R2 : Recyclage.		x				x	x	
Q14 : La question suivante ?	x			R : Répondez par « vrai » ou « faux ».			x		x		x	
-Commençons par la 1 ^{ière} phrase ! -Attention vous devez justifier !	x			R : Le terrain était destiné au départ à un jardin public : Vrai !			x		x		x	
-Vrai ! Relevez-nous la justification, la phrase qui justifiée ta réponse !			x	R : « Depuis la transformation d'un terrain destiné à l'origine			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

				à la construction d'un jardin public. »								
-Très bien ! -On passe vers la 2 ^{ème} phrase.	x			R : Les habitants acceptent de changer le jardin en centre commercial : Faux !			x		x		x	
-La justification !			x	R : Il dit : « Nous ne pouvons plus accepter de vivre en peur permanente pour nos enfants. »			x		x		x	
-Oui ! La phrase suivante !	x			R : Le projet du centre commercial va rendre la vie des habitants agréable : Faux !			x		x		x	
-Très bien ! C'est « faux », vous êtes tous d'accord ?			x	R : Oui !			x		x			x
-Alors la justification ! -D'après le texte, toujours !			x	R : La pollution est devenue intolérable.			x		x		x	
-Qui lit la dernière phrase ?	x			R : Les habitants ont peur des voitures : Vrai !			x		x		x	
-Vous êtes tous d'accord ?			x	R : Oui !			x		x		x	

-La justification ! -Très bien !			x		R : Les voitures sont bloquées par les embouteillages.			x		x		x	
Q15 : On passe à la question suivante ?	x				R : Quels sont les problèmes confrontés par les habitants de Bab El Oued ?			x		x		x	
-Qui peut reformuler cette question ? -Qu'est-ce qu'il nous demande ?			x		R : Les arguments.			x		x		x	
-Très bien ! Quels sont les arguments présentés par l'auteur ?	x				R : L'augmentation du bruit.			x		x		x	
-C'est le 1 ^{er} argument, introduit par quel connecteur ?	x				R1 : En effet.			x				x	x
					R2 : D'abord.			x		x		x	
-D'abord ? Y a-t-il d'abord ?			x		R : Oui !			x		x			x
-Très bien ! On passe vers le 2 ^{ème} argument !	x				R1 : Les accidents routiers.			x		x		x	
-Oui ! Les accidents routiers ?	x				R2 : Il y a eu pas moins			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

					de 4 accidents graves qui ont fait un mort, plusieurs blessés et des dégâts matériels importants.								
-Très bien ! D'autres arguments ? D'autres problèmes ?	x				R1 : La pollution de l'air.			x		x		x	
-Oui ! Ce n'est pas l'argument suivant ! -C'est juste, mais ce n'est pas l'argument qui vient juste après ! -Le 3 ^{ème} argument ?	x				R2 : La pollution atmosphérique.			x		x		x	
-Atmosphérique ! C'est toujours de l'aire. Avant ça ! -Repérez le passage. -Très bien !	x				R3 : Les voitures sont bloquées par les embouteillages.			x		x		x	
Q16 : -On passe à la question suivante ! -Après avoir lancé les	x				R : Relevez du texte le problème à résoudre ?			x		x		x	

problèmes, la question qui se pose ?													
-Quel est le problème ? Le problème principal ?	x				R : Le problème principal est la transformation d'un terrain destiné à l'origine à la construction d'un jardin public en parking souterrain surmonté d'un centre commercial.			x		x		x	
-Dans quel paragraphe ?	x				R : Le 2 ^{ème} paragraphe.			x		x			x
Q17 : La question suivante ?	x				R : « En deux mois, il y a déjà eu plusieurs accidents graves qui ont fait un mort, plusieurs blessés et des dégâts matériels importants. » Cette phrase est-elle : une explication, une définition, un exemple ?			x		x		x	
-Terminez la consigne, lisez toute la question !	x				R : Choisissez la bonne réponse.				x	x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Vous devez choisir une seule réponse !	x				R : Un exemple.			x		x		x	
-C'est un exemple, pourquoi pas une explication ? pourquoi pas une définition ?			x		R : On présente les arguments après les exemples.		x				x	x	
-C.-à-d., après avoir donné l'argument, il a donné quoi dans cette phrase ? le nombre de quoi ?	x				R : De victimes.			x		x			x
-C'est une idée quoi ?		x			R1 : ...	x			x				x
-Une idée con... ?	x				R2 : concrète.		x		x				x
Q18 : Vous passez directement à la question numéro neuf !	x				R : Quelles sont les solutions proposées par les habitants ?			x		x			x
-Les solutions proposées ! -Dans quel paragraphe l'auteur nous a introduit les solutions ?	x				R : Numéro six.			x		x			x
-Combien de solutions proposées ?	x				R : Deux.			x			x		x
-Deux solutions ! Lesquelles ?	x				R : « Il serait souhaitable			x		x			x

				de transformer le parking et le complexe commercial en un parc de jeux pour les jeunes enfants. »								
-Très bien ! Alors c'est la 1 ^{ère} solution. -Il y a une autre solution ou non ?			x	R : Oui ! il y a.			x		x		x	
-La 2 ^{ème} solution... ?	x			R : « En petit jardin public avec plantation de quelques arbres où les gens pourraient se retrouver et jouer aux boules. »			x		x		x	
-Puis... ?	x			R : « En bibliothèque afin de rehausser le niveau culturel et interculturel des habitants du quartier. »			x		x		x	
-C'est la 3 ^{ème} solution. Donc, il	x			R : Trois.			x		x			x

y a combien de solutions ?													
Q19 : La question suivante ?	x				R : À qui ou à quoi renvoient les mots soulignés dans le texte ?			x		x		x	
-« Nous » et « lui ». -Dans quel paragraphe « nous » ?	x				R : Le 1 ^{er} paragraphe.			x		x		x	
-Le 1 ^{er} paragraphe, « nous » revoie à qui ?	x				R : Les habitants de Bab El Ouad.			x		x		x	
-C.-à-d. toujours le destinataire. -« Lui », dans quel paragraphe ?	x				R : Le dernier paragraphe.			x		x		x	
-À quoi ou bien à qui renvoie ?	x				R : Il renvoie à l'appel.			x		x		x	
-L'appel ?	x				R : Cet appel.			x		x			x
Q20 : On passe à la question suivante.	x				R : L'auteur marque sa présence explicitement dans ce texte, relevez deux indices de nature différente de sa présence.			x		x		x	
-On va relever les marques de	x				R1 : Les marques de			x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

quoi ? elle demande quoi cette question ?				présence de l'auteur.								
-Autrement dit ?			x	R2 : Les modalisateurs.			x		x			x
-Très bien ! Les modalisateurs existant dans ce texte-là. -Mais, de quelle nature ? -Vous devez choisir deux modalisateurs de nature comment ?	x			R : De nature différente.			x		x			x
- Vous n'allez pas choisir de même nature : noms, adjectifs, verbes...	x			R : Le verbe de modalité « pouvoir ».			x		x			x
-Très bien ! Le verbe de modalité pouvoir dans quel paragraphe ?	x			R : Le 4 ^{ième} paragraphe.			x		x			x
-Très bien ! D'autre indice ?	x			R : L'adjectif « important ».			x		x			x
-Dans quel paragraphe ?	x			R : 3 ^{ième} paragraphe.	x			x	x			x
-D'autres ?	x			R : Le pronom « nous ».			x		x			x
-Très bien ! Oui !	x			R : L'adverbe			x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

					« totalement ».								
-Dans quel paragraphe ?	x				R : Le 2 ^{ième} paragraphe.			x		x		x	
-D'autres verbes ?	x				R1 : Accepter.			x		x			x
-Très bien !					R2 : Le verbe prier.			x		x		x	
					R3 : Le verbe devoir.			x		x		x	
Q21 : On passe à la question suivante.	x				R : Complétez l'énoncé ci-dessous par les mots suivants : les solutions, une lettre ouverte, administrative, le convaincre, les destinataires, problèmes.			x		x		x	
-On commence par la 1 ^{ière} phrase !				x	R : Les habitants de Bab El Ouade ont rédigé une lettre ouverte.			x		x		x	
-Très bien ! Pas une lettre administrative. -Quoi d'autres ?				x	R : Au Wali d'Alger pour le convaincre.			x		x		x	
-Très bien ! De la nécessité... ? -Oui !				x	R : De la nécessité d'améliorer leur			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

					environnement...								
-Que veut dire « améliorer » ?	x				R1 : Augmenter.		x		x	x		x	
					R2 : Exalter.			x		x			x
-Oui termine !				x	R : leur environnement et le pousser à agir.			x		x		x	
-Oui !				x	R : Ils ont soulevé leurs problèmes.			x		x		x	
-Quoi d'autres ?				x	R : Et ont proposé à la fin de leur message administrative.			x			x	x	
-Ils ont proposé quoi à la fin ?				x	R : Des solutions.			x		x			x
-Des solutions, puis ? la suite ? des solutions quoi ?				x	R : Des solutions pour les résoudre.			x		x			x
-Pour les résoudre, les revoie à qui ou bien à quoi ?				x	R : Les problèmes			x		x			x
Q22 :													
-On passe !					R : Une synthèse.			x		x		x	
-D'après le court texte, le mini texte, qu'est-ce que vous avez ?	x												
-Il s'agit d'une synthèse.													

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Elle nous informe beaucoup sur quoi ?		x			R : ...	x			x				x
-Sur quoi ? Engage, agir, ça représente quoi ?		x			R : Les conséquences.		x		x		x	x	
-Représente la... ?		x			R : La visée.			x		x		x	
-Très bien ! C'est la visée communicative de quoi ?	x				R1 : Du texte.			x		x			x
					R2 : De l'auteur.			x		x			x
-Quelqu'un peut répéter la visée communicative ?	x				R1 : Argumenter.		x		x		x	x	
					R2 : Convaincre et persuader.			x			x	x	
-Pour... ?	x				R1 : Agir.			x		x			x
-Convaincre et persuader seulement lorsqu'on parle d'un texte argumentatif, pas d'une lettre ouverte ! -Sensibiliser une autorité, en revenant toujours au titre de notre projet. -Sensibiliser une autorité en lui proposant des solutions. Des					R2 : Agir.		x		x		x		x
					R3 : Réagir.		x		x		x		x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

solutions portant sur les actions attendues. C'est clair !													
Q23 : -On passe à la dernière étape de l'analyse, c'est la... ?	x				R : La synthèse.			x		x			x
-En commençant par la 1 ^{ière} activité.	x				R : Remplissez le tableau suivant en référant au texte.			x		x			x
-La 1 ^{ière} colonne.	x				R : Qui parle ? Les habitants de Bab El Ouad.			x		x			x
-La 2 ^{ème} colonne.	x				R : Le Wali d'Alger.			x		x			x
-Donc qui ?	x				R : Le destinataire.			x		x			x
-Oui ! La 3 ^{ème} colonne, c'est de quoi ?	x				R : Leurs problèmes.			x		x			x
-Leurs problèmes concernant quoi ?	x				R : Leur quartier.			x		x			x
-Très bien ! Quand ?	x				R : Le 12 décembre 2010.			x		x			x
-La colonne suivante ? -Où ? Alors on peut dire dans une lettre ouverte, ou bien à	x				R1 : Où ? Dans le journal le Soir d'Algérie. R2 : Dans une lettre.								
								x		x	x		x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

partir de la source, on dit le journal le Soir d'Alger..													
-On passe à la colonne suivante !	x				R : Pourquoi ? Pour trouver des solutions.			x		x		x	
-Très bien ! Oui !	x				R : Comment ? Par des arguments convaincants.			x		x		x	
-Des arguments convaincants ? -C'est juste ?				x	R : Oui !			x		x			x
Q24 : On passe à la 2 ^{ème} activité.	x				R : À partir de l'analyse du texte, trouve le schéma de cette lettre.			x		x		x	
-Vous avez une maquette ici, vous devez la remplir. -Oui !				x	R : Le lieu et la date.			x		x		x	
-C'est quand et où ?				x	R : À Alger le 12 décembre 2010.			x		x		x	
-Vous notez en même temps avec votre camarade, en parallèle SVP. -Oui !				x	R : -Le destinataire : les habitants de Bab El Ouad. -Le destinataire : le Wali			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

					d'Alger. -L'objet de la lettre : demande de réhabilitation du quartier.								
-Pour le corps de la lettre ? allez-y ! -Qu'est-ce que vous proposez ?				x	R : ...		x		x				x
-Pour le corps de la lettre ?				x	R : Sept paragraphes.			x		x		x	
-Il se compose de sept paragraphes. -Quelle est l'idée traitée dans chaque paragraphe ? -Quelle est l'idée principale ?				x	R : Présenter les problèmes.			x		x		x	
-Pour le 1 ^{er} paragraphe, vous pouvez commencer par ?				x	R : Ils présentent les problèmes.			x		x		x	
-Très bien ! ou bien il ex... ? exposent les problèmes.	x				R : Exposer.			x		x			x
-Alors la suite !? -Dans les 2èmes, 3èmes, 4èmes et 5èmes paragraphes.				x	R : Ils donnent des arguments.			x		x			x
-Très bien ! Ils avancent une				x	R : Ils donnent des			x		x			x

série d'arguments. -Puis ?					exemples et ils proposent des solutions.								
-Très bien ! Puis ? -Elle termine par quoi ? La formule... ?	x			x	R : De politesse.			x		x			x
-Dans quel paragraphe ? Ça correspond à quel paragraphe ?	x				R1 : Le dernier paragraphe.			x		x			x
					R2 : Le 7 ^{ième} paragraphe.					x			x
-Puis ? en suite ?				x	R : Les signataires.			x		x			x
-Ce sont qui ?				x	R : Les habitants.			x		x			x
-Très bien ! Les habitants de quoi ? -Du quartier de Bab El Ouad, très bien !	x				R : De Bab El Ouad.			x		x			x

Tableau 11. Grille pour analyser les questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'une lettre ouverte pour les 1ère AS.

Questions de l'enseignante :	Réponses des apprenants :								
	Silence	Murmures	Avec certitude	Avec hésitation	Correcte	Fausse	Individuelle	Collective	Total
Visant la compréhension littérale	02/111	07/111	122/111	10/111	117/111	12/111	103/111	28/111	111/167
	01,80	06,31	109,91	09,01	105,41	10,81	92,79	25,23	66,47
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Visant La compréhension interprétative	03/11	02/11	04/11	05/11	04/11	01/11	04/11	05/11	11/167
	27,27	18,18	36,36	45,45	36,36	09,09	36,36	45,45	06,59
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Visant la compréhension réflexive	00/24	06/24	21/24	02/24	20/24	05/24	17/24	10/24	24/167
	00	25	87,5	08,33	83,33	20,83	70,83	41,67	14,37
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Évaluative	00/21	01/21	20/21	01/21	19/21	01/21	12/21	09/21	21/167
	00	04,76	95,24	04,76	90,48	04,76	57,14	42,86	12,57
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Total	05/167	16/167	167/167	18/167	160/167	19/167	136/167	52/167	167/167
	02,99	09,58	100	10,78	95,81	11,38	81,44	31,14	100
	%	%	%	%	%	%	%	%	%

Tableau 12. Les résultats de l'analyse des questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'une lettre ouverte pour les 1ère AS.

Commentaire :

La lecture de ce tableau indique certains changements par rapport au classement des types de questions dans la troisième séance portant sur la lettre ouverte. En effet, pour ce qui est de question « littérale », elle demeure en première position avec 101 questions sur une totalité de 167 questions ; ainsi qu'on l'a vu plus haut, les questions « réflexives » posées représentent (24 sur 167), équivalant à (14,37%). Au niveau de la question « évaluative », nous trouvons 28 questions et un pourcentage soit (13,75%). Enfin, un nombre minoritaire des questions, concernant la compréhension « interprétative », représente (09,59%).

D'après notre analyse objective et factuelle, nous relevons un taux élevé des questions « littérales » avec (66,47%). Il s'agit là d'un texte différent quant à sa forme (lettre ouverte) et son contenu (un appel à une autorité compétente) ; ce qui exige des opérations cognitives différentes que l'apprenant met en jeu. Du fait que la compréhension « littérale » est une « compétence nécessaire », l'enseignante a évoqué certains aspects textuels correspondent aux dimensions : type du texte, familiarité du domaine évoqué par le texte, ... Nous retrouvons les questions suivantes : « Sous quelle forme est-il présenté le texte ? » ; « Comment est-t-il présenté le texte ? » ; « Est-ce qu'il s'agit d'une lettre ouverte ? » ; « Quels sont les éléments qui composent cette lettre ? ». Ces différentes dimensions permettent aux apprenants de se construire une représentation un peu cohérente du problème posé dans cette lettre et de caractériser le texte.

Pour les questions : « Quel est le thème de ce texte ? » ; « La lettre est terminée par quoi ? » ; « Il s'agit de quoi ? », C.-à-d., après avoir donné l'argument, « Il a donné quoi dans cette phrase ? » ; « Le nombre d'arguments ? » ; « Dans quel paragraphe l'auteur nous a introduit les solutions ? » ; il s'agit de nombreux processus cognitifs, la sélection des informations importantes que les apprenants peuvent les segmenter en paquets cohérents.

En outre, les résultats de notre observation nous démontrent que les questions « réflexives » apparaissent en deuxième position, ce type de question suscite la réflexion et la créativité en exigeant une application, une analyse, une synthèse ou une évaluation.

D'une part, nous remarquons des questions d'application qui nécessitent une résolution de problème, par exemple : « Il y a une autre solution ou non ? », dans ce cas,

l'élève doit donc réfléchir pour résoudre le problème et propose une solution. Pour l'analyse, on trouve les questions : « C'est un exemple, pourquoi pas une explication ? pourquoi pas une définition ? » ; « N'importe quelle lettre peut avoir les mêmes composants ? ». Pour Bloom (1956, 1996), l'analyse est bien entendue comme la capacité d'identifier les éléments, les relations et les principes d'organisation d'une situation, il va dans le même sens et demande aussi de la réflexion. Enfin, la synthèse, qui demande de produire une œuvre personnelle, toujours selon Bloom, nécessite de la créativité de la part de l'élève. À cela, nous enregistrons : « Qui reformule cette question ? » ; « Vous êtes d'accord ? Pourquoi ? ». L'enseignante vise à faire émerger ses convictions et ses conceptions.

En ce qui concerne les questions « évaluatives », elles viennent en troisième position, nous remarquons que l'enseignante place les apprenants en situation de contrôle en utilisant les questions suivantes : « Pour le corps de la lettre ? Qu'est-ce que vous proposez ? » ; « Quelle est l'idée traitée dans chaque paragraphe ? » ; « Quelle est l'idée principale ? » ; « Par quoi se termine la lettre » ; à la fin, les apprenants doivent remplir une maquette par laquelle l'enseignante peut vérifier leur compréhension et examiner ce qui a été enseigné, ce qu'ils ont appris. Ajoutons à cela la question : « Que veut dire une lettre ouverte ? », qui permet, dans cette situation, de contrôler et d'ajuster l'enseignement de manière intuitive et interactive.

Il est à noter que toutes ces stratégies de questionnement ne sont pas exhaustives pour une compréhension plus profonde qui s'effectue par l'interprétation permanente. Mais, dans cette séance, les questions visant « l'interprétation » sont évoquées au nombre très réduit contrairement aux textes précédents. Nous relevons donc : « Elle nous informe beaucoup sur quoi ? » ; « Sur quoi ? Engage, agir, ça représente quoi ? » ; « Quelqu'un peut répéter la visée communicative ? » ; « Pourquoi l'auteur a utilisé le "vous" ? » ; « Des arguments convaincants ? ». Les apprenants font intervenir leurs connaissances pour établir des inférences et les réponses restent implicites. Il est de même pour les questions autour de la signification du mot « réhabilitation » et « améliorer ».

Pour les proportions des différentes catégories des réponses, on remarque un changement considérable. Ce sont les réponses « correctes » et « avec certitude » qui dominent, fournies aux questions « littérales », « évaluatives » et « réflexives ». Par contre, on remarque près de la moitié des réponses sont « avec hésitation », puisqu'elles avoisinent

les (45,45%). Cela nous permet de déduire que les apprenants interagissent mieux aux questions plus pertinentes faisant référence à une information explicite.

III.2.4. Le texte narratif

Questions posées par l'enseignante	Critères d'analyse :				Réponses des apprenants	Critères d'analyse :							
	Compréhension littérale	Compréhension interprétative	Compréhension réflexive	Évaluative		Silence	Murmures	Avec certitude	Avec hésitation	Correcte	Fausse	Individuelle	Collective
Q1 : Lorsque vous étiez petits, qu'est-ce que faisaient vos mères ou vos grand-mères avant de dormir ?	x				R : Raconter une histoire.			x		x			x
Q2 : Est-ce que ces histoires sont réelles ou bien imaginaires ?	x				R : Imaginaires.			x		x			x
Q3 : -Donnez-moi des exemples !	x				R1 : ...	x			x				x
- Donnez-moi des exemples sur ces histoires imaginaires !	x				R2 : ...		x		x				x
- Donne-moi une histoire imaginaire. N'importe !?	x				R3 : Cendrillon.		x		x	x		x	
					R4 : Blanche neige.			x		x		x	
					R5 : Lounja.		x		x	x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

- Ali Baba ! N'est-ce pas !					R6 : La mère rouge.				x	x		x	
- D'autres exemples ?	x				R7 : La cigale et la fourmi.			x		x		x	
- Djeha ! N'est-ce pas ! -Le serpent à sept...	x				R8 : À sept têtes.			x		x			x
Q4 : Est-ce que ces histoires, vous faisaient vraiment peur ?	x				R : Un peu.			x		x		x	
Q5 : -Maintenant, on arrive à notre texte, on essaye d'observer le texte. -Est-ce qu'il s'agit d'un titre ici ?	x				R : Oui !			x		x			x
-C'est ... !?	x				R : La peur.			x		x			x
Q6 : -C'est quoi la peur ?	x				R1 : الخوف.			x		x			x
- En français SVP !?	x				R2 : Le stress.			x			x	x	
- C'est un... ?	x				R3 : Sentiment.			x		x		x	
- Oui, c'est un sentiment... ? -Oui ! Dans le cas où on est choqué, on ressentit la peur.	x				R4 : Sentiment choqué.			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

- Quoi d'autre ? -Des fois on a une peur à une situation à venir. -C'est un sentiment naturel, c'est une inquiétude aussi.	x				R5 : ...		x		x				x
-Est-ce qu'il s'agit d'un bon sentiment ? -Très bien ! C'est un mauvais sentiment.	x				R : Non !			x		x			x
-Donnez-moi le contraire de la peur.	x				R1 : La joie.			x			x	x	
- La joie ! non !	x				R2 : Le bonheur.				x		x		x
-Non ! -Quelqu'un qui a de la peur... ?	x				R3 : الثقة.			x			x		x
- La confiance ! Non !	x				R4 : La paix			x			x		x
- On est courageux, donnez-moi le nom de l'adjectif « courageux », c'est... ?	x				R5 : Le courage.			x		x			x
Q7 : -Combien de paragraphes ?	x				R1 : Six paragraphes.		x		x		x	x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Six !? Non ! Plus ! -Pour le paragraphe, lorsqu'on trouve l'alinéa, le vide, le blanc, c'est un paragraphe. - Huit... il y a huit paragraphes. -La 1 ^{ière} expression, ce n'est pas un paragraphe, puisqu'il y a les deux points.					R3 : Sept.				x		x	x	
					R4 : Huit.				x	x		x	
					R5 : Neuf.				x		x	x	
Q8 : -Quel est le nom de l'auteur ?	x				R1 : ...			x	x				x
-Le nom de l'auteur ?	x				R2 : Il n'y a pas.			x	x		x	x	
-Ah bon ! Si !	x				R3 : ...			x	x				x
-C'est... ?	x				R4 : Juy ...				x		x	x	
-Juy ! -Vous avez « g », « u » et « y », c'est « Guy », « Guy Maupassant ».	x				R5 : Guy Maupassant.			x		x		x	
Q9 : -Donc, d'où on a extrait ce	x				R1 : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

texte-là ?													
-La source de ce texte ?	x				R2 : Contes et nouvelles.			x		x			x
-C'est quoi la nouvelle ?	x				R1 : ...	x			x				x
-Hem... !?	x				R2 : Une histoire.			x		x		x	
-Une histoire... ? -Mais la nouvelle réaliste, elle est inspirée de la réalité, presque il y a une grande ressemblance avec la réalité. -L'auteur essaye toujours de s'inspirer de la réalité.	x				R3 : Une histoire imaginaire.			x		x			x
Q10 : -Pour la ponctuation ! -Donnez-moi les signes de ponctuation ?	x				R1 : Les points finals.		x		x	x		x	
-Directement les points finals ! aussi ?	x				R2 : Les virgules.			x		x			x
					R3 : Les guillemets.			x		x			x
-Quoi d'autres ? -Vous avez les deux points.	x				R 4 :		x		x				x
-Toujours avec les deux points, il s'agit d'un texte... ?!	x				R : ...		x		x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Les guillemets et les deux points ?!	x				R : Narratif.			x		x			x
-On a aussi le discours rapporté : le discours direct et le discours... ?!	x				R : Indirect.			x		x			x
Q11 : -Donc, d'après tous ces éléments paratextuels, devenez ou imaginez quel serait le thème de ce texte ?		x			R1 : ...	x			x				x
-Ou bien que pourrai être le contenu du texte ?		x			R2 : Une jeune homme...		x		x		x	x	
-Une jeune ! -On dit un jeune.					R3 : Les négatifs de la peur.		x		x		x	x	
-Les négatifs ! On dit les négatifs ?					R4 : Les points négatifs			x		x			x
-On dit aussi les inconvénients de la peur. -C'est l'histoire qui fait peur, peureuse ou effrayante.					R5 : L'histoire de peur...		x		x		x	x	
-Quoi d'autres ?		x			R6 : ...		x		x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

Q12 : -Est-ce qu'il s'agit ici de description ? d'un récit ? d'un conte ? d'une nouvelle ?	x				R1 : C'est un conte.		x		x	x			x	
-De qui ?	x				R2 : ...		x		x					x
-Attention ! Dans le conte, on trouve les personnages qui sont... ?	x				R3 : ...		x		x					x
-C'est un récit un peu court. -Mais ici, il ne s'agit pas d'un récit court ! -C'est une nouvelle, très bien !	x				R4 : C'est une nouvelle.			x		x			x	
					R5 : Légende.		x		x			x	x	
-C'est une histoire de qui ?	x				R : ...		x		x					x
-Bon ! Pour infirmer ou bien confirmer vos hypothèses de sens, je vous donne cinq minutes. Lisez bien le texte ! -Lisez attentivement le texte, essayez de relever les verbes conjugués dans ce texte et leur temps.	x													

Chapitre III : Les grilles d'analyse

Q13 : -D'après votre lecture, il s'agit de quoi dans ce texte ?		x			R1 : ...		x		x					x
-D'après votre lecture, il s'agit de quoi dans ce texte ?		x			R2 : Le fait divers imaginaire.		x				x	x		
-Le fait divers ! -Le texte expositif ! Non ! -Il s'agit d'une hi... ? -D'une nouvelle.	x				R3 : D'une histoire imaginaire.			x		x			x	
-Qui porte sur qui ? ou sur quoi ?		x			R1 : ...	x			x					x
-Une histoire dans laquelle... ?		x			R2 : ...		x		x					x
-Donc, vous avez le 1 ^{ier} mot dans le texte, c'est un nom propre d'accord d'une personne : Tour... ?	x				R3 : Tourgueniev.				x	x			x	
-Il nous raconte quoi ?	x				R : Une histoire			x		x			x	
-Son histoire, très bien ! -Avec qui ?	x				R1 : Guy Maupassant.		x					x	x	
-Non, non, non ! -C'est celui qui a écrit cette	x				R2 : Un jeune qui a peur...		x		x	x			x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

histoire !													
-Qui a peur... ?	x				R3 : ...		x		x				x
-Je reformule la question : d'après votre lecture, il s'agit de quelle histoire ?		x			R : Une histoire imaginaire.			x		x			x
-Une histoire imaginaire de qui ?	x				R : De Tourgueniev.			x		x			x
-Il nous raconte quoi, Tourgueniev ?	x				R : Son histoire.			x		x			x
-Avec qui ?	x				R1 : Avec un monstre.			x		x			x
-Avec un monstre, ou bien... ?	x				R2 : Le chasseur.			x			x		x
-Le chasseur !	x				R3 : Avec la femme.			x		x			x
-Très bien, avec la femme... ? effroyable. -Qui lui faisait peur.	x				R4 : La femme effroyable.			x		x			x
Q14 :													
-Qui parle dans ce texte ?	x				R1 : ...	x			x				x
-Qui raconte l'histoire ?	x				R2 : C'est Tourgueniev.		x		x	x			x
-Très bien ! C'est le narrateur. -C'est celui qui ...? raconte l'histoire.	x				R : Raconte.			x		x			x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

<p>Q15 :</p> <p>-À qui ?</p> <p>-Très bien ! Il s'adresse à Guy Maupassant, il lui raconte l'histoire.</p> <p>-Parce que l'écrivain ici a dit : « Tourgueniev nous raconte ceci ! »</p>	x				R : À Guy Maupassant.			x		x			x	
<p>-« Nous » ici remplace... ?</p> <p>-Remplace l'écrivain, remplace l'auteur de ce texte.</p>	x				R : Tourgueniev.		x		x			x	x	
<p>Q17 :</p> <p>-De quoi s'agit-il ? concernant le thème ?</p>		x			R1 :...	x			x					x
<p>-Je répète : Cette histoire porte sur quoi ?</p> <p>-La peur. Très bien !</p>		x			R2 : Le peur.		x		x			x	x	
<p>Q18 :</p> <p>-Où se passe l'histoire ?</p>	x				R1 : Dans la forêt.			x		x				x
<p>-Dans la forêt sur le bord de la... ? de la rivière.</p>	x				R2 : Rivière.			x		x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

Q19 :													
-Quand ?	x				R1 : ...	x		x					x
-Le temps !	x				R2 : ...	x		x					x
-C'est quand ?	x				R3 : Dans le passé.			x		x		x	
-Oui ! c'est dans le passé. Mais... ? -Très bien ! C'est vers l'après-midi.	x				R4 : L'après-midi.			x		x		x	
Q20 :													
-Comment ?	x				R1 :...	x		x					x
-Comment ce texte a été écrit ?	x				R2 :...	x		x					x
-En... ?	x				R3 : Paragraphes.			x			x	x	
-En... ? -En narrant, très bien ! -En racontant, en récitant, puisque'il s'agit d'une histoire imaginaire.	x				R4 : Narrant.			x		x		x	
Q21 : Le type du texte, c'est quoi ?	x				R : Narratif.			x		x			x
Q22 : -Est-ce qu'il s'agit d'une seule	x				R : Non, il y a plusieurs.			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

situation de communication ? -Très bien ! -Il y a : le narrateur avec l'écrivain. -Après, Guy Maupassant raconte cette histoire. -Donc, il y a deux situations de communication.													
-Pourquoi on a dit ça ?			x		R1 : ...	x			x				x
-Qu'est-ce qu'il y a ?			x		R2 : ...	x			x				x
-Le discours... ? -Très bien ! il y a l'emploi de discours direct et... ? indirect.	x				R3 : Le discours direct.		x		x	x		x	
					R4 : Le discours indirect.			x		x		x	
Q23 : -Qui sont les personnages de ce texte ? -Très bien ! Le jeune homme.	x				R1 : Le jeune homme.			x		x		x	
-C'est qui le jeune homme ?	x				R2 : C'est Tourgueniev.			x		x		x	
-Quoi de plus ?	x				R3 : L'écrivain.			x		x		x	
-En plus ?	x				R4 : Le chasseur.			x		x		x	
-Très bien ! oui !	x				R5 : La femme.			x		x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Très bien ! Donc, c'est la femme et ... ?	x				R6 : La femme et le jeune homme.			x		x		x	
-Quelles sont les caractéristiques de cette femme ?	x				R1 : ...	x			x				x
-Vous avez dit, qu'elle est sous forme d'un monstre. -C'est un monstre, l'affreuse bête, femelle de gorille, guenon...					R2 : Elle avait des cheveux...		x		x			x	
-Des cheveux comment ?	x				R3 : Longs.		x		x			x	
-Et l'enfant aussi, il y a aussi un enfant. Le petit... ? -Le petit berger.	x				R4 : ...		x		x				x
-Donc, on a le jeune homme, la femme... la folle, on peut dire le monstre, la bête affreuse. -Et le ... ? -Non ! Non ! Le chasseur, c'est bien le jeune homme, c'est Tourgueniev.	x				R5 : Le chasseur.				x			x	x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Et aussi... ? -L'enfant, c'est un petit berger.	x				R6 : L'enfant.			x		x			x
Q24 : -Quelle est l'atmosphère qui règne dans la rivière ?		x			R1 : ...		x		x				x
-C.-à-d. comment a été l'atmosphère dans la rivière ?		x			R2 : Calme.			x		x			x
-Très bien ! -Calme et ... ?	x				R3 : Tranquille.			x		x		x	
-Donnez-moi SVP les mots ou bien les expressions qui justifient votre réponse ?	x				R1 : ...		x		x				x
-Qui justifie que la rivière était calme et tranquille.	x				R2 : Vers la fin de l'après-midi.			x			x	x	
-Non !	x				R3 : Une calme rivière.			x		x		x	
-Très bien ! Quoi d'autres ?	x				R4 : Pleine d'herbes flottantes, profonde.		x		x			x	
					R5 : Froide et claire.			x		x			x
-Très bien ! -C'est un symbole de quoi ?		x			R1 : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

lorsqu'on dit calme, tranquille, profonde ?													
-Le chasseur était dans une situation de... ?		x			R2 : ...	x			x				x
-Est-ce qu'il y a un danger ici ?		x			R3 : Non !			x		x			x
-C'est... ? -On dit la paix, ou bien la sécurité. -Il était dans une atmosphère sécurisée. -C'est un symbole de sérénité, de sécurité et de paix.		x			R4 : Le paix.			x		x		x	
Q25 : -Quelle a été la réaction du chasseur face à cette atmosphère ?		x			R1 : ...	x			x				x
-Ou bien qu'est-ce qu'il a fait le chasseur ?		x			R2 : Se jeter dans cette eau transparente.			x		x		x	
-Se jeter dans... ? l'eau.	x				R3 : L'eau.			x		x		x	
Q26 : -Après, vous avez le mot « tout	x				R1 : Perturbateur.		x		x	x		x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

à coup ». On passe maintenant à un élément comment ?													
-C'est juste ! -C'est un élément ... ? -On était dans un équilibre, maintenant par l'emploi de « tout à coup », on va entrer dans un déséquilibre.	x				R2 : Perturbateur.			x		x			x
Q27 : -Quel est l'élément qui perturbe l'histoire ?	x				R1 : ...		x		x				x
-Ou bien, quel évènement perturbe cette situation de calme ?	x				R2 : ...		x		x				x
-Vous avez « tout à coup », recherchez après « tout à coup » !	x				R3 : Une main se posa sur son épaule.			x		x			x
-Très bien ! -La main appartient à qui ?	x				R : À la femme.			x		x			x
-Relevez les mots et les expressions qui désignent le	x				R1 : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

propriétaire de cette main, ou bien qui désigne la femme.													
-Cherchez dans le texte, les mots et les expressions qui désignent la femme.	x				R2 : Regarder avidement, cela ressemblait à une femme ou une guenon.			x		x		x	
-Vous avez l'expression des cheveux ... ? -Oui, aussi, figure énorme, plissée, grimaçante...	x				R3 : Longs.... démesurés		x		x	x		x	
					R4 : Pareille à une femelle de gorille.			x		x		x	
Q28 : -Quelle a été la réaction du jeune homme ? face à cette créature. -Très bien ! Il se sentit vraiment traversé par la peur. -Pour lui, cette femme, c'est un monstre, c'est un être surnaturel.		x			R1 : Se sentit traverser par la peur hideuse.			x		x		x	
					R2 : La peur glaciale des choses surnaturelles.			x		x		x	
Q29 : -D'après vous que va-t-il			x		R1 : ...		x		x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

faire ?													
-Qu'est-ce qu'il va faire ?			x		R2 : Il va la tuer.			x		x			x
-Qu'est-ce qu'il va faire ?			x		R3 : Il va courir.			x		x			x
-Automatiquement, qu'est-ce qu'il va faire ?			x		R4 : Une attaque.			x		x			x
-Très bien ! Quoi d'autres ? -Vous imaginez qu'est-ce qu'il va faire !			x		R5 : ...		x			x			x
-Automatiquement, qu'est-ce qu'il va faire ? Il va faire une réaction. Il va... ? -Courir ou bien nager, donc, c'est prendre la fuite. -C'est fuir.			x		R6 : Il va nager.			x		x			x
					R7 : Il va courir.			x		x			x
-Par quel moyen cette situation est introduite ? -Par le mot... ?	x				R : Tout à coup.			x		x			x
-Par quoi on peut remplacer le mot « tout à coup » ?	x				R1 : Soudain.		x		x	x			x
-Un autre ?	x				R2 : Tout de suite.			x			x	x	
-Non !					R3 : En suite.			x			x	x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Brus... ?	x				R4 : Brusquement.			x		x			x
Q30 : -Quel évènement mit fin à cette situation ?	x				R1 : ...		x		x				x
- Toujours, il y a un élément perturbateur, puis la réaction, après toujours on a l'élément de résolution.					R2 :	x			x				x
-Quel est l'élément de résolution ?	x				R3 : Le petit berger.			x			x	x	
-Qu'est-ce qu'il a fait le petit berger ?	x				R4 : Il s'élança de toute vitesse à travers le bois.			x			x	x	
-Pour... ?	x				R5 : Sans même penser à trouver ses habits.								
-Non ! Il a frappé la... ? -Il a frappé l'affreuse bête humaine.	x				R6 : Il a frappé la femme.				x	x		x	
Q31 : -Quels sont les temps dominants dans ce texte ?	x				R1 : L'imparfait.			x		x		x	
					R2 : Le passé composé.		x		x		x		
-Quelle est la valeur de	x				R1 :	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

l'imparfait ?													
-Pourquoi l'auteur a utilisé le temps de l'imparfait ?	x				R2 : Pour les actions.			x				x	x
-Pour les actions ! Non !	x				R3 : Pour imaginer.			x				x	x
-Pourquoi on utilise l'imparfait dans un texte narratif ?	x				R4 : Pour présenter les évènements.		x				x		x
-Oui, c'est pour décrire.					R5 : Pour la description.			x			x		x
-Et le passé simple ?	x				R : Pour raconter.			x			x		x
-Très bien ! -Rappelle-moi ton idée. -On n'emploie pas l'imparfait pour présenter une série d'action. -On utilise le passé simple pour réciter des évènements successifs.					R : Pour les actions.								
Q32 : -Maintenant, on va dégager la structure du récit. -Quelqu'un d'entre vous nous rappelle la structure ?				x	R : Situation initiale, déroulement des évènements, situation finale.			x			x		x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

Q33 : -Donc, dans la situation initiale, il y a une... ?				x	R1 : Équilibre.			x		x			x	
-Un équilibre. Il y a une ... ?				x	R2 : ...		x		x					x
-Description. -Oui !					R3 : Le lieu et le temps.			x		x			x	
					R4 : Les personnages.			x		x			x	
-Très bien ! On présente les... ? personnages.				x	R5 : Les personnages.			x		x			x	
					R6 : Le lieu, le temps.			x		x			x	
-C'est pour ça, on utilise... ? l'imparfait. -C'est pour décrire, pour présenter l'équilibre, pour présenter le lieu, le temps et les personnages. -Le temps dominant ici, c'est l'imparfait.				x	R : ...	x			x					x
Q34 : -Maintenant, le déroulement des évènements. -L'élément perturbateur ?				x	R : ...		x		x					x
-Le problème ici qui déclenche				x	R : Tout à coup.			x		x			x	

Chapitre III : Les grilles d'analyse

l'histoire, c'est le mot... ? -Par quoi on a commencé ?													
-Très bien ! Donc, il y a une... ? -Tout à coup, une... ?				x	R : Tout à coup, une main se posa sur son épaule.			x		x			x
-Jusqu'à... ? -Très bien !				x	R : Femelle de gorille.			x		x			x
-Quel est le temps employé ? -Le passé ... ? -Le passé simple, parce qu'il y a une série d'actions.				x	R : Le passé simple.			x		x			x
Q35 : -La situation finale maintenant. -La fin de l'histoire.				x	R : C'était une folle...			x		x			x
-Très bien ! Jusqu'à... ? -Ce monstre, voilà !				x	R : Ce monstre.			x		x			x
-Les temps employés ? -L'imparfait et le ... ?				x	R1 : L'imparfait. R2 : Le passé simple.			x		x			x
-Il y a aussi le passé composé. -C'est l'explication du... ? mystère.				x	R : ...	x			x				x

Chapitre III : Les grilles d'analyse

-Le héros ! C'est qui le héros ici ?				x	R : Tourgueniev.			x		x		x	
-Il exprime quoi ? Ses... ?				x	R : Ses sentiments.			x		x		x	
-Dans le... ?				x	R1 : La communication.			x			x	x	
-La communication, ou bien le... ? dialogue.				x	R2 : Le dialogue.		x			x		x	
-Pour terminer, on essaye de... ?				x	R : Retour à l'équilibre.			x		x		x	
-Un retour à l'équilibre, à la situation initiale.					R : Et donner la conséquence de l'histoire.			x			x	x	
-Non ! C'est la fin, le résultat.					R : Le résultat de l'histoire.			x			x	x	
-Non ! Toujours dans la nouvelle réaliste, on essaye de trouver une fin fermée ou bien une fin ... ?				x	R : Ouverte.			x		x			x
Q36 : -On essaye de compléter un petit passage lacunaire, on dit : -Après une rude journée de				x									

Chapitre III : Les grilles d'analyse

chasse... qui a décédé de se baigner dans une rivière ?					R1 : Le chasseur.		x		x	x		x	
-C'est le chasseur, ou le ... ?				x	R2 : Jeune homme.			x		x		x	
-Le chasseur prit peur en apercevant quoi ?				x	R1 : Une femme.			x		x			x
-Une femme... ?				x	R2 : Une femme folle.			x		x			x
-Il se sauva pourchassé par la bête. Après le jeune berger vint à son secours et frappa la chose !				x	R : Frappa la femme.			x		x			x
Le mystère s'éclaircit enfin : ce n'était qu'une... ?				x	R : Femme folle.			x		x			x

Tableau 13. Grille pour analyser les questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'un texte narratif pour les 1ère AS

Questions de l'enseignante :	Réponses des apprenants :								
	Silence	Murmures	Avec certitude	Avec hésitation	Correcte	Fausse	Individuelle	Collective	Total
Visant la compréhension littérale	12/ 117	35/ 117	73/ 117	53/ 117	74/ 117	25/ 117	74/ 117	53/ 117	117/ 170
	10,26	29,91	62,39	45,30	63,25	21,37	63,25	45,30	68,82
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Visant la compréhension interprétative	06/ 19	09/ 19	08/ 19	14/ 19	08/ 19	05/ 19	10/ 19	13/ 19	19/ 170
	31,58	47,37	42,11	73,68	42,11	26,32	52,63	68,42	11,18
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Visant la compréhension réflexive	02/ 08	02/ 08	05/ 08	03/ 08	06/ 08	00/ 08	03/ 08	06/ 08	08/ 170
	25	25	62,5	37,5	75	00	37,5	75	04,71
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Évaluative	02/ 26	04/ 26	26/ 26	05/ 26	25/ 26	03/ 26	19/ 26	13/ 26	26/ 170
	07,69	15,38	100	19,23	96,15	11,54	73,08	50	15,29
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Total	22/ 170	50/ 170	112/ 170	75/ 170	113/ 170	33/ 170	106/ 170	85/ 170	170/ 170
	12,94	29,41	65,88	44,12	66,47	19,41	62,35	50	100
	%	%	%	%	%	%	%	%	%

Tableau 14. Les résultats de l'analyse des questions/réponses portant sur la compréhension de l'écrit d'un texte narratif pour les 1ère AS.

Commentaire :

L'analyse de ces résultats portant sur le texte narratif permet de relever des informations suivantes :

En premier lieu, les questions visant la compréhension « littérale » dominent largement, comme nous l'avons déjà constaté dans le tableau précédent, elles représentent environ (68%). En effet, c'est un type de question qui amène l'apprenant à trouver la réponse explicite et qui ne nécessite aucune interprétation.

Ensuite, nous observons la catégorie relative aux questions « évaluatives » vient en deuxième position, le tableau indique le nombre de questions posées, sur le total de 170 questions, nous en enregistrons seulement 26 questions, c'est-à-dire (15,29%).

Par ailleurs, les questions appelées « interprétatives » viennent en troisième position. En tout, il y a 19 questions relèvent de ce type, équivalant à (11,18%).

Enfin, en dernier lieu, huit questions « réflexives » seulement sont évoquées par l'enseignante.

En ce qui concerne les informations simples littéralement données dans le texte sont identifiées en majorité et conduisent environ (63%) des réponses correctes par rapport aux autres réponses. Nous essaierons d'analyser les opérations cognitives que les apprenants mettent en jeu pour s'intégrer au texte et construire une représentation de l'ensemble du texte en se basant sur les aspects textuels tels que le type du texte, les marqueurs qui assurent la cohérence, ...

À titre d'illustration, lorsque l'enseignante demande à ses apprenants de dégager la structure du récit : « Quelqu'un d'entre vous nous rappelle par la structure du texte narratif ? » À ce niveau, il s'agit d'activité mentale engagée par l'apprenant lorsqu'il répond à cette question, il doit mobiliser sa mémoire pour se rappeler du schéma narratif et en convoquant ses connaissances préalables et utiliser ces informations dans le texte lu pour combiner des éléments et créer une nouvelle structure.

Dans le but de comparer l'évolution des réponses des élèves, les questions ultérieures concernaient des éléments similaires : intention du personnage principal,

ressenti des autres personnages et perception du comportement du personnage principal (par les élèves). On retrouve : « Qui sont les personnages de ce texte ? » ; « Qui est le personnage principal ? » ; « Quelles sont les caractéristiques de cette femme ? » ; « Quelle a été la réaction du jeune homme face à cette créature ? ».

Pour le cadre spatio-temporel, on en enregistre : « Où se passe l'histoire ? » et « Quand se passe-t-elle ? ». Ces questions sont posées dans le but d'aider l'élève à rétablir un modèle mental cohérent de la situation et à comprendre que l'histoire se déroule, un après-midi, dans la forêt sur le bord de la rivière. Comme le souligne Van Dijk et Kintsch (1983), « le modèle de situation » est une représentation cognitive des événements, des actions des personnages et de la situation évoqués par le texte (cité par Mounguengui, 2020, p.10).

Les réponses des élèves apportées à ce type de question, « littérale », sont classées comme suit : (63,25%) réponses correctes face à (21,37%) réponses fausses ; (63,25%) réponses individuelles face à (45,3%) réponses collectives ; (62,39%) réponses avec certitudes face à (45,3%) réponses avec hésitation. Le fait qu'un grand nombre d'élèves soit parvenu à répondre de manière correcte, s'expliquerait par la raison que la réponse se base sur un élément textuel explicitement fourni par le texte lui-même.

Nous observons la catégorie relative aux questions « évaluatives » vient en deuxième position, le tableau indique le nombre de questions posées, sur le total de 170 questions, nous en enregistrons seulement 26 questions, c'est-à-dire (15,29%). Il est évident qu'à travers les questions « évaluatives », l'enseignante arrive à contrôler ce que les apprenants savent et ce qu'ils ignorent. Mais une totalité des réponses sont avec certitude (100%), ainsi un pourcentage des réponses correctes soit (96,15%) et (73,8%) pour les réponses individuelles. Cela montre une très bonne compréhension globale du texte par les apprenants ; ils sont désormais capables de développer leurs connaissances sur le plan cognitif et établir des liens entre ce qu'ils savent déjà et ce qu'ils ont appris.

Les questions dites « interprétatives » sont minoritaires, elles peuvent s'analyser comme suit : la compréhension « interprétative » est une mise en œuvre d'un ensemble de traitements cognitifs de haut niveau pour rétablir des informations implicites et se servir de des connaissances personnelles. Les questions « interprétatives » dans notre corpus servent à sélectionner les informations importantes. C'est ce qu'affirme Giasson (2013, p.72), les

questions doivent porter sur des éléments importants du texte, puisque l'élève se rappelle des éléments visés par les questions et que ces dernières mènent à la compréhension.

À ce fait, nous notons plusieurs questions qui portent sur le thème principal de cette histoire : « La fin de l'histoire est-elle heureuse ou non ? » ; « Relevez les mots et les expressions qui désignent le propriétaire de cette main ? Ou bien qui désigne la femme ? » ; « Qui a eu un impact sur le dénouement du récit ? » ; l'apprenant explique sa réponse en s'appuyant sur des passages pertinents du texte.

Lire un texte implique la réalisation d'une série de traitements de différents niveaux notamment la signification des mots, nous trouvons la question : « Que veut dire le sens du mot "la peur" ? ».

Les questions qui abordent l'atmosphère qui règne dans la rivière et la réaction du chasseur face à cette atmosphère. Il s'agit ici d'établir des relations entre le personnage et le lieu de l'action pour décrire l'atmosphère de ce récit, ce qui constitue probablement un effort interprétatif, même si la question, en elle-même, est un peu loin de l'objectif attendu, mais à travers cette question, l'apprenant peut établir une imagination de cette partie de l'histoire et exprimer sa perception en s'appuyant des éléments du texte

Les autres questions, qui abordent la signification d'un lieu calme et tranquille ou le fait de se sentir en sécurité, peuvent également être classées dans cette catégorie « interprétative ».

Il est à noter que les réponses, fournies par les élèves, avec une hésitation représentent (73%), et celles individuelles représentent (52%), donc il semble qu'ils n'aient pas compris les non-dits et le champ de l'interprétation est très restreint.

En dernier lieu, les questions « réflexives » sont les moins nombreuses et obtiennent un pourcentage très minoritaire de (04,71%).

Néanmoins, les réponses correctes des apprenants obtiennent (75%) des réponses fournies ; et celles avec certitude représentent (62,5%) ; cela indique qu'ils arrivent à se questionner, eux-mêmes, à s'auto observer et à s'auto évaluer ; et il est à noter qu'ils répondent collectivement, avec un pourcentage de (75%), ce qui reflète un apprentissage coopératif.

Dans ce type de question, il s'agit de se servir de ses repères culturels et de ses valeurs pour donner un sens au texte, en se basant sur la première question comme exemple : « Lorsque vous étiez petits, qu'est-ce que faisaient vos mères ou vos grand-mères avant de dormir ? ».

III.3. Résultats de l'expérimentation

L'exploitation de l'expérimentation consistera à relever les résultats les plus significatifs : ceux qui obtiennent un taux important et ceux qui offrent des champs de questionnement et de réflexion. Nous nous étions demandée si les stratégies de questionnement favorisent le développement des opérations cognitives, lors de l'activité de compréhension de l'écrit, et nous voulions également savoir si les enseignantes optent pour la question « interprétative » pour réussir la compréhension approfondie des textes en classe de FLE.

Par la comparaison des résultats des quatre séances observées, on peut dessiner clairement, à travers la nature des questions employées, la nature de la compréhension qui éclaire les stratégies des enseignantes et offre des indications sur la dynamique interpersonnelle entre les deux acteurs de la situation didactique. Cette observation est particulièrement saillante, lorsque l'enseignante sollicite la réponse de l'élève par une interpellation directe. Le questionnement, en classe de FLE, se présente ainsi comme un art de communication et d'interaction nécessitant une maîtrise particulière, un savoir-faire à développer pour l'enseignant. L'objectif sous-jacent est d'élaborer des stratégies visant à atteindre une pertinence et une adaptabilité de questionnement, en tenant compte les niveaux des élèves, leur expérience antérieure, et surtout leurs références culturelles. Cela vise à rendre fonctionnelles les pratiques enseignantes dans l'activité de compréhension de l'écrit. La stratégie questionnante, lorsqu'elle est intégrée de manière régulière, ne se limite pas à susciter l'attention des élèves ; elle semble également conférer plusieurs autres avantages :

- Favoriser la compréhension du texte lu, en sollicitant l'émergence des réflexions et des raisonnements, telles que l'explication d'un phénomène en le reliant aux connaissances antérieures de l'élève ou à ses expériences, et la formulation des questions sur le « pourquoi » ;

- Le développement de la mémorisation (lien avec la mémoire de travail -MDT- et la planification) ;
- Le développement de compétences (raisonner, s'exprimer avec un vocabulaire précis, coopérer, se questionner) ;
- La reconstruction des représentations mentales qui impliquent le traitement du contenu et de la forme des textes.

En ce qui concerne la deuxième hypothèse autour de la question « interprétative », nous croyons que la réponse à cette question est « Non », voici pourquoi :

- Les questionnaires de notre échantillon sollicitent des opérations cognitives différentes (mémoire, interprétation, inférence), mais nous avons noté qu'elles visent davantage la compréhension « littérale » qui domine largement dans les quatre types de textes, alors que les questions qui visent « l'évaluation », « l'interprétation » et la « réflexion » conduisent des pourcentages différents dans chaque type de texte ;
- Les questionnaires de notre échantillon comprennent une partie non négligeable de questions qui visent la compréhension « interprétative ». Cependant, il s'agit essentiellement de stratégies imposées à l'élève pour répondre aux questions ;
- De façon générale, les questionnaires étudiés n'amènent pas les élèves à rétablir une « interprétation », puisque la majorité des questions porte sur des éléments explicites, peu importe le texte, et une bonne partie de ces questions sollicite des opérations mentales de bas niveau.

En terminant ce bilan, il convient de souligner que les élèves ne sont pas parvenus à répondre de façon pertinente précisément aux questions « interprétatives » ; alors qu'ils fournissent des réponses « correctes » et « avec certitude » aux questions « littérales » ; ce qui pourrait s'expliquer par la raison que les réponses s'appuient sur des éléments textuels explicitement fournis par le texte lu. Cela nous a permis de pouvoir élaborer des pistes de travail pour saisir la complexité de la compréhension, développer l'étayage et aider les élèves à surmonter ces difficultés.

Conclusion

Pour conclure ce chapitre nous abordons trois points majeurs : le premier point concerne le résultat de l'analyse quantitative et la comparaison des types de questions proposées par les deux enseignantes des deux classes. Nous avons montré qu'en fin de séquence, les enseignantes ayant tendance à concentrer leurs questions sur la compréhension littérale. Nous avons analysé cela comme lié à la pratique courante en classe de FLE. L'analyse qualitative nous a conduite à apporter quelques nuances. Les questions sur les informations essentielles posées par les enseignantes tendent à être plus globales.

Tous ces éléments d'analyse donnent à penser à l'influence des stratégies du questionnement utilisées lors des séances de la compréhension de l'écrit par les enseignantes.

L'analyse des réponses montre que les apprenants des deux classes progressent, mais que les restitutions d'informations « interprétées » diminuent dans les deux groupes. Cette différence peut être attribuée à des stratégies différentes. En revanche, même si les élèves posent également des questions sur le titre, beaucoup d'entre eux font des efforts pour identifier les informations essentielles non interprétées. De plus, ils y parviennent grâce à une activité d'organisation et de regroupement des informations autour de termes plus généraux.

Enfin, les grilles d'analyse montrent que la plupart des élèves trouvent des difficultés de discuter leur propre processus d'apprentissage en ce qui concerne la compréhension interprétative.

**CONCLUSION
GÉNÉRALE**

Conclusion générale

Dans les classes de FLE du secondaire en contexte algérien, l'enseignement de la compréhension en lecture peut prendre plusieurs formes, certaines plus novatrices que d'autres. Les enseignants sont censés de varier et d'équilibrer les stratégies de questionnement afin de préparer de lecteurs capables à résoudre des problèmes, à réfléchir de façon autonome et à devenir des lecteurs critiques. Les stratégies de questionnement sont sous forme de questions, exigeant des réponses de longueurs variables : un mot, quelques mots, une phrase, quelques phrases ou un paragraphe. Les habiletés évaluées sont toutes aussi variables : repérage d'informations, inférences, résumé des actions, description de personnages, définition de mots, etc.

Tout d'abord, nos résultats démontrent l'apport de l'activité questionnante, dans le développement psycho-cognitif de l'apprenant, lors des activités de compréhension en lecture. Les enseignants accordent généralement plus d'importance à cet aspect, tandis que d'autres enseignants ne se concentrent pas sur cette dimension. Cette divergence de points de vue soulève des questions sur l'efficacité du questionnement dans le développement des compétences de compréhension fine chez les élèves.

De plus, nos résultats révèlent que les enseignants ne mettent pas suffisamment l'accent sur les dimensions de la compréhension interprétatives, telles que l'interprétation des inférences, la réflexion métacognitive et l'intégration des informations. Ces aspects sont souvent négligés au profit de la compréhension de niveau plus superficiel. Cette lacune, dans l'enseignement, peut avoir un impact négatif sur les compétences de lecture des élèves. En outre, nos résultats mettent en évidence que la stratégie questionnante, lorsqu'elle est intégrée de manière régulière, ne se limite pas à susciter l'attention des élèves de la part des enseignants. Il est donc très important que les enseignants fournissent des conseils et des exemples concrets, pour aider les élèves à améliorer leurs performances dans la compréhension des textes lus. Enfin, nos résultats soulignent l'importance d'une clarté cognitive concernant les aspects de la compréhension approfondie. Les enseignants doivent guider et orienter les élèves à comprendre les différentes dimensions de la lecture et à les mettre en pratique de manière effective. Cela peut être réalisé en utilisant des supports pédagogiques adaptés et en encourageant les échanges et les discussions autour de la lecture.

En conclusion, notre étude met en évidence le besoin d'améliorer la didactique de la compréhension interprétative et celle réflexive chez les élèves. Il est essentiel que les enseignants accordent plus d'importance au questionnement comme outil d'apprentissage, qu'ils explicitent les stratégies de lecture et qu'ils favorisent la réflexion métacognitive. De plus, une clarté cognitive concernant les aspects de la compréhension interprétative doit être mise en place. Ces conclusions ouvrent des perspectives stimulantes pour des améliorations didactiques futures dans le domaine de la lecture.

Notre travail de recherche a vu la lumière suite à des raisons personnelles, professionnelles et didactiques, et en tant qu'enseignante chercheuse, ce travail nous a été très utile, car il sert, pour nous, comme une autoformation. Les difficultés des lycéens algériens, à l'écrit, nous ont longtemps interpellée (importance de la lecture en français pour beaucoup d'universitaires). Leurs lacunes se situent majoritairement au niveau de la compréhension interprétative et de la compréhension globale, et cela leur pose également de sérieux problèmes lors des évaluations, notamment au baccalauréat.

Quel est l'effet de la stratégie questionnante sur le développement psycho-cognitif des apprenants dans la compréhension des textes en classe de FLE ? C'est la question à laquelle les deux études réalisées ont tenté d'ajouter des éclairages. Pour répondre à notre problématique, nous avons analysé à la fois : les pratiques déclarées par les enseignants du secondaire, sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences, en matière de lecture compréhension, et développer, chez les élèves de la 1^{ère} AS, la compétence de la compréhension en lecture ; et aussi les pratiques observées chez les enseignants du secondaire en mobilisant les différentes méthodes pour accueillir des données.

D'où notre résolution à chercher des outils didactiques permettant l'enseignement de la construction du sens en lecture ; et à centrer notre recherche sur l'activité questionnante visant : la compréhension interprétative (la lecture des implicites), la compréhension littérale (le repérage des informations explicites), ainsi les questions réflexive et évaluative. Notre travail repose sur l'hypothèse que les questions posées, pendant la lecture compréhension, permettraient à développer chez les apprenants une attitude plus constructive, autonome et critique devant les textes lus. Donc, nous mettons au centre cette stratégie de compréhension et pas seulement comme un outil évaluatif.

C'est pour cela que nous avons mené une réflexion approfondie, à travers les trois premiers chapitres, pour explorer les différents concepts et approches théoriques ; et nous avons démontré la relation qui existe entre « la psycho cognition », « la compréhension en lecture » et « l'activité questionnante », qui nous a permis de situer les différentes approches de la lecture. Cet ancrage socioconstructiviste favorise l'apprentissage actif et autonome des lycéens algériens grâce à l'étayage de l'enseignant :

- Expliquer comment cet ancrage permet de développer une zone proximale de développement peu sollicitée chez les lycéens algériens ;
- Aborder la notion d'apprendre à apprendre et celle de la centration sur l'apprenant, qui sont des aspects importants de notre démarche pédagogique ;
- Présenter les différentes disciplines académiques que nous avons mobilisées pour concevoir notre thèse, telles que la psychologie, la psychologie cognitive, la didactique, la psycholinguistique, psychopédagogie.

Ainsi nous avons évoqué la stratégie du questionnement des textes qui constitue le nœud central de notre réflexion.

Le quatrième chapitre est consacré à la méthodologie qui nous a permis d'organiser notre recueil de données en deux volets. Le premier volet concerne l'enquête auprès des 40 enseignants du secondaire de la 1^{ère} AS, portant sur les représentations et les pratiques des enseignants concernant : la compréhension de l'écrit en général ; les notions de lecteur, de bon lecteur, de savoir lire ; les difficultés de la lecture, de la lecture silencieuse et de la lecture sélective, etc. Le deuxième volet porte sur notre expérimentation didactique en utilisant une grille d'analyse pour classifier les différents types de questions dans le processus d'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrit en FLE.

L'étude des résultats de cette enquête montre de manière générale des similitudes, mais aussi des divergences entre les enseignants, concernant leurs représentations. Ces résultats ont révélé que les enseignants gèrent la complexité de la compréhension de l'écrit, il est à noter que lire pour la majorité des enseignants interrogés, c'est comprendre, mais pas comprendre finement et encore moins questionner un texte ou avoir une attitude métacognitive au moment de la lecture. Les enseignants privilégient en priorité le « texte

argumentatif » pour sa thématique, sa facilité et sa clarté.

La majorité des enquêtés préfère l'initiative du questionnement pour surmonter les obstacles de la compréhension chez les élèves ; et pour focaliser leurs intérêts, plus particulièrement, sur le sens caché du texte et son organisation. Ils reconnaissent que le questionnement est une stratégie de construction du sens, en accordant une grande importance à la dimension explicite.

Pour la notion de « bon lecteur », elle ne signifie pas la même chose que comprendre et lire. On lit et on comprend pour soi. On est bon lecteur pour les autres. Et cela doit surtout passer par la lecture oralisante.

En somme, on peut dire que les enseignants mettent en œuvre de différentes stratégies de compréhension.

Ces résultats de l'enquête fournissent un cadre décrivant le contexte dans lequel notre expérimentation didactique s'inscrit.

Cette expérimentation constitue le deuxième volet de nos données empiriques et représente la partie centrale de cette recherche. Il est important de souligner que l'objectif principal de cette expérimentation était d'étudier l'effet du questionnement en tant que stratégie de compréhension.

La séquence didactique expérimentée a été organisée autour de quatre axes : le questionnement des informations littérales, le questionnement interprétatif, le questionnement réflexif et le questionnement évaluatif. Elle a été mise en œuvre dans deux classes. L'analyse des résultats obtenus, dans toutes les activités, a porté sur deux aspects : le quantitatif et le qualitatif. Ces analyses ont permis de parler de deux grands ensembles : le premier concerne une remarque d'ordre général et le second est relatif à des aspects particuliers à chaque chapitre. En ce qui concerne le premier ensemble à caractère synthétique, il faut noter une remarque globale qui concerne la plupart des activités réalisées lors de cette expérimentation. Dans tous les développements s'y dégagent de manière générale une grande similitude et une grande différence. Le deuxième ensemble concerne ce qu'on pourrait appeler des rapprochements dans les données quantitatives et qualitatives obtenues, dans les deux classes, lors des textes d'entrée, que ce soit dans les

deux tests évaluatifs ou dans les trois axes relatifs aux questionnements et aux activités qui leur sont adjacente.

Il est probable que le fait d'être un meilleur lecteur et d'avoir une compréhension supérieure des textes lus favoriserait la réussite globale des apprenants au secondaire.

Les limites de la recherche

Réaliser une thèse implique nécessairement la reconnaissance de ses limites, un principe fondamental inhérent à la démarche de recherche scientifique. Partant de ce principe quasiment axiomatique, il est essentiel de prendre pleinement conscience de l'ampleur considérable de la réflexion sur le questionnement en tant que stratégie ou en tant que compétence de compréhension en lecture. Comme a été exposé dans l'introduction générale, cette réflexion transcende plusieurs disciplines, englobant notamment la psychologie cognitive, les pratiques enseignantes et la psycholinguistique. Il est impératif de souligner avec réalisme les limites spécifiques à notre champ d'étude, qui se concentre particulièrement sur le questionnement.

D'un autre point de vue, il est important de faire remarquer que ce qui compte, dans cette recherche, est l'apport des questions dans le développement psycho-cognitif de l'apprenant, lors de l'activité de compréhension de l'écrit, car nous sommes consciente que les apprenants ont des difficultés au niveau de traitement cognitif, de haut niveau, de l'information. En d'autres termes, ceci équivaut à dire que, pour nous, l'important réside dans l'impact des questionnements et non dans les questions elles-mêmes.

Les résultats collectés, à l'issue de notre expérimentation, relèvent du « bon sens » et dégagent des tendances. Néanmoins, ils ne peuvent pas, à eux-seuls, apporter des certitudes d'un point de vue scientifique. Il est de même pour les résultats de l'enquête que nous avons menée, qui n'expriment pas le discours de tous les PES de français. En effet, le développement professionnel, amorcé dès la formation initiale à l'enseignement et étendu tout au long de la carrière, trouve une manifestation tangible à travers le parcours de nos deux enseignantes expérimentées. Leur engagement soutenu, dans une démarche d'amélioration, démontre non seulement leur capacité à maintenir leur compétence en enseignement de la lecture, mais également à évoluer de manière continue. Cet

investissement contribue à les maintenir motivées face aux défis inhérents au processus de compréhension, jouant ainsi un rôle significatif dans la réussite de tous dans ce domaine.

Les perspectives de la recherche

Nous espérons que ce travail ouvre au moins de nouvelles perspectives, dans les recherches didactiques relatives à l'écrit en classe de FLE, dans le but de saisir la complexité de la stratégie questionnante intervenant dans la lecture compréhension.

Il faut reconnaître que ce travail de recherche nous a permis un développement important de compétences professionnelles au service des apprenants : les stratégies de questionnement ont fortement contribué à développer et à approfondir, chez l'apprenant, sa compréhension et son appréciation d'une variété de types de textes.

La présente recherche nous a montré aussi que la piste concernant le questionnement des implicites et, surtout, le questionnement interprétatif mérite d'être profondément investiguée.

Il est important de souligner que la variété de questions présentées, dans notre travail de recherche, est suggérée aux enseignants du secondaire en tant que stratégies, pour explorer les divers types de questions selon les types de textes. En outre, il est impératif de comprendre que ces questions ne doivent pas être appliquées de manière rigide. Alors que l'enseignant peut les utiliser telles qu'elles sont formulées ; il peut aussi de s'en inspirer, de les ajuster, de les adapter, voire d'en concevoir de nouvelles en fonction : de ses objectifs pédagogiques, des besoins spécifiques de ses élèves et de la nature du texte à l'étude. La diversité, dans la formulation des questions, vise également à démontrer comment une tâche peut être simplifiée ou complexifiée selon les opérations cognitives que l'apprenant met en jeu.

Enfin, il faut dire que cette recherche aurait besoin d'être élargie vers les autres paliers, le collège et le primaire, car c'est à ces deux niveaux que les compétences de lecture et, donc, de la compréhension interprétative gagneraient à être installées. Le questionnement devrait être une préoccupation dès les premières années de l'école.

**RÉFÉRENCES
BIBLIOGRAPHIQUES**

Références bibliographiques

- Allington, R.L., & McGili-Franzen, A. (2000). Looking back, looking forward: A Conversation about teaching reading in the 21th century. *Reading research Quarterly, 35*, 136-153.
- Amigues, R., & Zerbatou-Poudou, M.-T. (1996). *Les pratiques scolaires d'apprentissage et d'évaluation*. Dunod.
- Anderson, J.R. (1983). *The architecture of cognition*. Harvard University Press.
- Anderson, J.R. (1985). Skill acquisition: compilation of weak-method problem solution. *Psychological re Review, 94*, 192-210.
- Astolfi, J.-P. (2008). Le Questionnement pédagogique. *Économie et Management, 128*, 68-72.
- Astolfi, J.-P., & Develay, M. (1986). *La didactique des sciences*. Paris : PUF.
- Audigier, F. (1988). Savoir enseigné-savoir savant : Autour de la problématique du colloque. Dans *Troisième rencontre nationale sur la didactique de l'Histoire, de la géographie et des sciences économiques et sociales. Actes du colloque. Savoirs enseigné-Savoir savant*, Paris, INPR, pp.45-52.
- Audy, P. (1992). *A.P.I. : Une approche visant l'actualisation du potentiel intellectuel*. Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.
- Barnett-Foster, D., & Nagy, P. (1996). Undergraduate student response strategies to test questions of varying format. *Higher education, 32(2)*, 177-198.
- Barth, B.M. (2002). *Le savoir en construction*. Retz.
- Barth, B.M. (2005). Dans P. Champy & C. Etévé (Eds.), *Dictionnaire Encyclopédique de l'éducation et de la formation* (3^{ème} éd.) (pp 69-70). Retz.
- Bassis, O. (1998). *Se construire dans le savoir : À l'école en formation d'adultes*. ESF.

- Bellenger, L., & Couchaere, M.-J. (2005). *Les techniques de questionnement : Poser et se poser les bonnes questions*. ESF.
- Bentolila, A., Chevalier, B., & Falcoz, V. D. (1991). *La lecture : Apprentissage, évaluation, perfectionnement*. Nathan Pédagogie.
- Benveniste, É. (1966). *Problème de linguistique générale*. Gallimard.
- Bertrand, D., & Azrou, H. (2000). *Réapprendre à apprendre au collège, à l'université et en milieu de travail : Théorie et pratique pour maîtriser les compétences transversales*. Guérin.
- Bianco, M. (2003). Apprendre à comprendre : L'entraînement à l'utilisation des marques linguistiques. Dans D. Ganoac'h & M. Fayol (Eds.), *Aider les élèves à comprendre, du texte au multimédia* (pp. 156-181). Hachette.
- Bloch, H. (Ed.). (1999). *Grand dictionnaire psychologique*. Larousse.
- Bloom B. S. (1996). *Taxonomie des objectifs pédagogiques : Vol.1. Le domaine cognitif*. Éducation nouvelle.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, Cognitive domain*. McKay.
- Bordet, D. (1997). Transposition didactique : Une tentative d'éclaircissement. *DEES, 110*, 45-52.
- Boucher, A.-M., Duplantie, M., & Leblanc, R. (1988). *Pédagogie de la communication dans l'enseignement d'une langue étrangère*. De Boeck Université.
- Boulet, A., Savoie-Zajc, L., & Chevrier, J. (1996). *Les stratégies d'apprentissage à l'université*. Presses de l'Université du Québec.
- Boyer, J.-Y., Dionne, J.-P., & Raymond, P. (1990). *Évaluer le savoir- lire*. Les Éditions logiques.
- Breetvelt, I., Van den Bergh, H., & Rijlaarsdam, G. (1994). Relations between writing process and text quality: when and how. *Cognition and instruction, 12*(2), 103-123.

Références bibliographiques

- Bronckart, J.-P. (1985). Vygotsky, une œuvre en devenir. Dans B. Schneuwly & J.-P. Bronckart (Eds.), *Vygotsky aujourd'hui* (pp.7-21). Delachaux & Niestlé.
- Bronckart, J.-P. (2002). La conscience comme « analyseur » des épistémologies de Vygotski et Piaget. Dans Y. Clot (Ed.), *Avec Vygotski* (pp. 27-53). La Dispute.
- Bronckart, J.-P. (2005). Développement, compétences et capacités d'actions des élèves. Dans J.L. Chiss, J. David & Y. Reuter (Eds.), *Didactique du français : État d'une discipline* (pp.135-148). De Boeck.
- Bruner, J.S. (1991). *Car la culture donne forme à l'esprit, de la révolution cognitive à la psychologie culturelle*. GEORG ESHEL.
- Butterfield, E. C., Hacker, D. J., & Albertson, L. R. (1996). Environmental, cognitive and metacognitive influences on text revision: assessing the evidence. *Educational Psychology Review*, 8(3), 239-297.
- Carbonneau, M., & Legendre, M.-F. (2002). Pistes pour une relecture du programme de formation et de ses référents conceptuels. *Vie pédagogique*, 123, 12-17.
- Caré, J.-M., & Debyser, F. (1978). *Jeu, langage et créativité : Les jeux dans la classe de français*. Hachette/Larousse.
- Caron, J. (2008). *Précis de psycholinguistique*. Puf Quadrige.
- Cartier, S. (2007). *Apprendre en lisant au primaire et au secondaire*. Éditions CEC.
- Castro Arbeláez, M. A. (2022, 22 décembre). *La psycholinguistique, la science de l'esprit et du langage*. NosPensées. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse <https://nospensees.fr/la-psycholinguistique-la-science-de-lesprit-et-du-langage/>
- Charmeux, E. (1982). Mais oui ! La méthode de lecture a de l'importance !. *Pratiques*, 35, 71-81.
- Charmeux, E. (1989). *La lecture à l'école* (5^{ème} éd.). CEDIC.
- Charmeux, E. (1994). De la lecture, on cause, on cause... Mais que fait-on pour qu'ils lisent ?. *Enjeux*, 31, 43-61.

- Chauveau, G. (2004). *Comment l'enfant devient lecteur : Pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture*. Retz.
- Chelot, C. (2001). *Théorie de l'apprentissage (Cours de copies)*. DLADL.
- Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique : Du savoir savant au savoir enseigné*. La pensée Sauvage.
- Choppin, A. (1998). Du bon usage des manuels : une perspective historique. *Cahiers pédagogiques pour l'enseignement du second degré*, 369, 9-11.
- Cicurel, F. (2011). *Les interactions dans l'enseignement des langues : Agir professoral et pratiques de classe*. Didier.
- Cometti, J.P. (1996). Questionnement, langage et signification. Dans C. Hoogaert (Ed.), *Argumentation et questionnement* (pp. 99-116). PUF.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Didier.
- Cormier, S. (1995). *La communication et la gestion*. Presses de l'Université du Québec.
- Cornaire, C., & Germain, C. (1999). *La compréhension orale*. CLE International.
- Cosnefroy, L. (1997). *Méthodes de travail et démarches de pensée*. DeBoeck Université.
- Crahay, M. (1999). *Psychologie de l'éducation*. Presses universitaires de France.
- Cry, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. CLE International.
- CTREQ (s.d.). *La pratique réflexive : Six types de questions pour stimuler la réflexion*. <https://www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2018/04/Les-six-types-de-questions-1.pdf>
- Cuq, J.-P. (1999). *Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde*. CLE International.

Références bibliographiques

- Cuq, J-P., & Gruca, I. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG.
- De Montaigne, M. (1580). Essais I, CH XXVI : De l'institution des enfants. *Filio classique*, 1962/1965, 217-262.
- Debesse, M. (1961). Pestalozzi ou le génie pédagogique. *Bulletin de psychologie*, tome 14, 193, 764-770. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse https://www.persee.fr/doc/bupsy_0007-4403_1961_num_14_193_8529
- Defays, J.-M. (2003). *Le français langue étrangère et seconde, enseignement et apprentissage*. Mardaga.
- Delacote, G. (1996). *Savoir apprendre : Les nouvelles méthodes*. Odile Jacob.
- Denhière, G., & Baudet, S. (1992). *Lectures, compréhension de textes et sciences cognitives*. Presses Universitaires de France.
- Dhillon, A. S. (1998). Individual differences within problem-solving strategies used in physics. *Science in education*, 82(3), 379-405.
- Donnay, J., & Charlier, É. (1991). *Comprendre des situations de formation : Formation de formateurs à l'analyse*. De Boeck.
- Dris, M. (2016). *La Fonction de la question et des questionnaires dans l'enseignement de la compréhension écrite en classe de FLE : Cas des élèves de 3ème année secondaire (science)* [Thèse de doctorat, Université de Batna]. Université de Batna. <http://eprints.univ-batna2.dz/1509/1/Maria%20DRIS.pdf>
- Dulude, F. (2001). *Signet : Français, 2ème cycle* [guide pédagogique]. Éditions du Renouveau pédagogique.
- Dumortier, J.-L. (1994). La question des questionnaires. *Enjeux*, 31, 113-131.
- Durkin, M-J. (1986). Concepts et modèles dans l'analyse des processus d'enseignement. Dans M. Crahay & Lafontaine D. (Eds.), *L'art et la science de l'enseignement* (pp. 39-80). Labor.

Références bibliographiques

- Éducation Manitoba (2022). *Quelles questions poser ? : Types et exemples de questions selon les types de textes* [guide pédagogique]. Manitoba. https://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl1/cadre_m-12/index.html
- Ericson, D-P., & Ellettt, F-S. (1987). Teacher accountability and the causal theory of teaching. *Educational Theory*, 37(3), 277-239.
- Fayol, M., & Gaonac'h, D. (2003). La compréhension : Une approche de psychologie cognitive. Dans D. Ganoac'h & M. Foyal (Eds.), *Aider les élèves à comprendre, du texte au multimédia* (pp. 156-181). Hachette.
- Ferreiro, E. (2001). *Culture écrite et éducation*. Retz.
- Fijalkow, J., & Fijalkow, E. (2003). *La lecture*. Cavalier bleu.
- Fillou, J.-C. (1978). Sur la pédagogie de Durkeim. *Revue française de pédagogie*, 44, 83-98. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1978_num_44_1_1662
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem-solving. In L.B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence* (pp. 231-235). Lawrence Erlbaum Associates.
- Galisson, R., & Coste., D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Hachette.
- Gaonac'h, D. (1991). *Théories et apprentissage d'une langue étrangère*. Les Éditions Didier.
- Gaonac'h, D. (1995). Les théories classiques de l'apprentissage. Dans D. Gaonac'h & C. Golder (Eds.), *Manuel de psychologie pour l'enseignement* (pp. 26-49). Hachette Education.
- Germain, C. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. CLE International.
- Giasson, J. (2013). *La lecture : De la théorie à la pratique*. De Boeck.
- Giordan, A., & De Vecchi, G. (1987). *Les origines du savoir : Des conceptions des apprenants aux concepts scientifiques*. Delachaux et Niestlé.

- Goigoux, R. (2016). *Quelles sont les pratiques enseignantes qui ont un effet positif sur l'apprentissage initial de la lecture ?* [Communication]. Conférence de consensus CNESCO Lire, apprendre, comprendre, Lyon. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse <https://hal.science/hal-01683286/document>
- Gouin, F. (1880). *L'Art d'enseigner et d'étudier les langues*. Librairie Fischbacher.
- Grégoire, J. (1999). Que peut apporter la psychologie cognitive à l'évaluation formative et à l'évaluation diagnostique ?. Dans C. Depover & B. Noël (Eds.), *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs : Modèles, pratiques et contextes* (pp.17-33). De Boeck et Larcier.
- Gribissa, A. (2007). *Le français en projet*. Euro-livre Express.
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). Writing as problem solving. *Visible language*, 14(4), 388-399.
- Hegel, F. (1970). *Encyclopédie des sciences philosophiques : Vol. I. La science de la logique*. Vrin.
- Hoc, J.-M. (1987). *Psychologie cognitive de la planification*. Presses universitaires de Grenoble.
- Hubert, M. (1999). *Apprendre en projets : La pédagogie du projet-élèves*. Chronique sociale.
- Humer, M. (2005). *Conduire un projet-élèves*. Hachette.
- Jakobson, R. (1963). *Essais de linguistique générale*. Seuil.
- James, W. (1948). *Conférences sur l'éducation*. Harmattan.
- Jolibert, B. (1993). Rôles et limites de la psychologie dans la formation des enseignants d'après les Conférences sur l'éducation de W. James. *Expressions*, 02, 169-188. fihal-02399782ff
- Jonassen, D. H., Hannum, W. H., & Tessmer, M. (1989). *Handbook of task analysis procedures*. Praeger.

Références bibliographiques

- Jones, B. F. (1988). Text learning strategy instruction: guidelines from theory and practice. In C.E. Weinstein, E.T. Goetz & P.A. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies : issues in assessment, instruction, and evaluation* (pp.233-260). Academic Press.
- Jonnaert, P., & Vander Borght, C. (1999). *Créer des conditions d'apprentissage : Un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants*. De Boeck.
- Kellog, R. T. (1994). *The psychology of writing*. Oxford University Press.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1991). *La question*. PUL.
- Lafortune, L., & Deaudelin, C. (2001). *Accompagnement socioconstructivisme : Pour s'approprier une réforme en éducation*. Presses de l'Université du Québec.
- Lafortune, L., & St-Pierre, L. (1994). *Les processus mentaux et les émotions dans l'apprentissage*. Éditions Logiques.
- Lafortune, L., & Turcotte, S. (Eds.) (2008). *Document 6 : Moyens réflexifs interactifs pour l'accompagnement d'un changement en éducation dans le cadre du projet d'accompagnement-Recherche-Formation pour la mise en œuvre du Programme de formation de l'école québécoise*. oraprdnt.uqtr.quebec.ca. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/GSC510/F1461491823_doc_moyens_23oct8.pdf
- Lafortune, L., Cyr, S., & Massé, B. (2004). *Travailler en équipe-cycle : Entre collègues d'une école*. Presses de l'Université du Québec. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse https://extranet.puq.ca/media/produits/documents/278_9782760518094.pdf
- Langevin, L. (1992). Abandon scolaire : Dépistage et prévention. *Vie pédagogique*, 80, 18-20.
- Le Pellec, J., & Marcos Alvarez, V. (1991). *Enseigner l'Histoire : un métier qui s'apprend*. Hachette.

Références bibliographiques

- Legendre, M. F. (2012). Jean Piaget et le constructivisme en éducation. Dans C. Gauthier & M. Tardif (Eds.), *La pédagogie : Théorie et pratiques de l'Antiquité à nos jours* (3^{ème} éd.) (pp. 218-237). Gaëtan Morin éditeur.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'Éducation*. Guérin.
- Léontiev, A. (1975). *Activité, conscience, personnalité*. Editions du progrès.
- Lord, F., & Lytwynuk, D. (2003). *Cyclades : Transdisciplinaire, 3^{ème} cycle* [guide pédagogique]. Modulo.
- Lyons, M., & Lyons, R. (2002). *Défi mathématique, 2^{ème} cycle* [guide pédagogique]. Chenelière/McGraw-hill.
- Maigné, C. (2002). J.F. Herbart : Pédagogie humaniste et critique du sujet. *Le Télémaque*, 21, 51-64. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse <https://www.cairn.info/revue-le-telemaque-2002-1-page-51.htm>
- Marot, T. (2009). *Lecture-écriture : Apprendre autrement. Un modèle systémique et développemental de la lecture-écriture*. Apart.
- Martineau, R. (1998). Utiliser la recherche ou enseigner pour faciliter le traitement de l'information. *Vie pédagogique*, 108, 24-28.
- Martineau, S. (2005). L'observation en situation enjeux, possibilités et limites. *Recherches Qualitatives, Hors-Série*, 2, 5-17.
- Martinez, P. (2014). *La didactique des langues étrangères*. PUF.
- Masciotra, D. (2007). Le constructivisme en termes simples. *Vie pédagogique*, 143, 48-52.
- Matlin, M. W. (2001). *La cognition : Une introduction à la psychologie cognitive*. De Boeck Université.
- Maulini, O. (2002). Le pouvoir de la question : Savoir, rapport au savoir et mission de l'école. *Éducation et francophonie*, 30(1), 90-111. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse <https://www.erudit.org/fr/revues/ef/2002-v30-n1-ef06209/1079541ar.pdf>

- Mayrand, J. (2016). *Utilisation des stratégies d'apprentissage par des étudiants universitaires suite à une formation en efficacité cognitive* [Thèse de doctorat, Université de Montréal]. Université de Montréal (Papyrus). https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/19018/Mayrand_Julie_2016_these.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- McKeachie, W. J., Pintrich, P. R., Lin, Y.-G., & Palmer, D. R. (1987). Teaching a course in LTL. *Teaching of Psychology*, 14(2), 81-86.
- Megherbi, H., Rocher, T., Gyselinck, V., Trosseille, B., & Tardieu, H. (2009). *Évaluer de la compréhension de l'écrit chez l'adulte. Enseignement-Education*, 424-425, 63-66.
- Memai, A. (2020). *Cours de psychologie cognitive*. Université Frères Mentouri, Constantine 1. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse <https://fac.umc.edu.dz/fll/images/cours-fran%C3%A7ais/L3/L3%20Psycho%20Memai.pdf>
- Meyer, M. (1993). *De la problématique*. Le livre de poche.
- Mialaret, G. (1991). *Pédagogie générale*. PUF.
- Michonneau, B. (1999). Traitement de textes et pédagogie du projet : Un mariage réussi. *LE BULLETIN DE L'EPI*, 59, 95-102. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjf4arCtOeDAxVTTKQEHYmqDnIQFnoECBQQAQ&url=https%3A%2F%2Fedutice.hal.science%2Ffile%2Findex%2Fdocid%2F30774%2Ffilename%2Fb59p095.pdf&usq=AOvVaw1s7JdNAfN3qXXVW79ckBA9&opi=89978449>
- Ministère de l'éducation nationale (2022). *Progressions annuelles : Langue française 1^{ère} année secondaire*. O.N.P.S.
- Ministère de l'éducation nationale. (2005). *Programme de 1^{ère} AS (Tronc commun sciences Technologie et Tronc commun Lettres)*. O.N.P.S.
- Ministère de l'éducation nationale. (2016). *Français 3AS : Guide pédagogique destiné aux professeurs*. O.N.P.S.

- Moirand, S. (1976). *Situations d'écrit : Compréhension, production en langue étrangère*. CLE International.
- Montenot, J. (Ed.). (2002). *Encyclopédia de la philosophie*. LGF.
- Morais, J. (1993). Compréhension/Décodage et acquisition de la lecture. Dans J.P. Jaffré, L. Sprenger-Charolles & M. Fayol (Eds.), *Les actes de la Villette* (pp. 10-21). Nathan.
- Morais, J. (1994). *L'art de lire*. Odile Jacob.
- Morais, J. (1995). Les processus d'acquisition de la lecture. *Le français Aujourd'hui*, 112, 16-22.
- Moscovici, S. (1984). Le domaine de la psychologie sociale. Dans S. Moscovici (Ed.), *Psychologie sociale* (pp. 5-22). PUF.
- Mounguengui, F. (2020). Mise en évidence de la distinction base de texte -modèle de situation : Effet de l'expertise du lecteur. *Regalish*, 06, 05-23. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse https://www.regalish.net/wp-content/uploads/2021/04/FAUSTIN_MOUNGUENGUI_avr2021.pdf
- Nsambay Tshamala, J. (2012). *L'impact du savoir d'expérience de l'enseignant sur l'enseignement de la compréhension en lecture au deuxième cycle du primaire. Le cas des inférences* [Mémoire de maîtrise en éducation]. Université de Québec.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M., Russo, R. P., Chamot, A. U., & Stewner-Manzanares, G. (1988). Applications of learning strategies by students learning English as a second language. In C. E. Weinstein, E. T. Goetz & P. A. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies: issues in assessment, instruction, and evaluation* (pp. 215-231). Academic Press.
- Peters, M., & Viola, S. (2003). *Stratégies et compétences : Intervenir pour mieux agir*. Éditions hurtubise.

Références bibliographiques

- Piaget, J. (1937). *La construction du réel chez l'enfant*. Delachaux et Niestlé.
- Piaget, J. (1974). *La prise de conscience*. Presses Universitaires de France.
- Piaget, J. (1977). *Recherche sur l'abstraction réfléchissante*. Presses Universitaires de France.
- Piaget, J.-P. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'Enfant*. Delachaux et Niestlé.
- Pintrich, P. R. (1995). Understanding self-regulated learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 63,3-12.
- Proulx, J. (2004). *L'apprentissage par projet*. Presses de l'Université du Québec.
- Puren, C. (1988). *Historique des méthodologies de l'enseignement des langues*. Nathan, Clé international.
- Puren, C. (1989). L'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères en France au XIXe siècle ou la naissance d'une didactique. *Langue française*, 82, 8-19. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1989_num_82_1_6377
- Puren, C. (2017). *Approche globale et compréhension globale des documents en didactique des langues-cultures : De la méthodologie traditionnelle à la perspective actionnelle*. Christianpuren. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwui8Irb5-aDAxXYT6QEHfUeBmsQFnoECBUQAQ&url=https%3A%2F%2Fs9577412bcd03c8a2.jimcontent.com%2Fdownload%2Fversion%2F1676409676%2Fmodule%2F13354160627%2Fname%2FPUREN_2017f_Compr%25C3%25A9hension-approche_globale_textes_v7.pdf&usg=AOvVaw3lQ4BvQFftINLXdh5iEYX2&opi=89978449
- Raucent, B., Verzat, C., & Villeneuve, L. (Eds.) (1991). *Accompagner des étudiants : Quels rôles pour l'enseignant ? Quels dispositifs ? Quelles mises en œuvre ?*. De Boeck.

- Réhaili, D. (2011). *La construction du sens lors de la lecture en français : Une démarche du questionnement. Le cas des lycées algériens* [Thèse de doctorat, Université de Grenoble]. Theses. <https://www.theses.fr/2011GREN033>
- Reisberg, D. (2001). *Cognition* (2^{ème} éd.). Norton et Company.
- Reuchlin, M. (Ed.). (1990). *Cognition : L'individuel et l'universel*. PUF.
- Reuter, Y. (1994). *Les interactions lecture-écriture*. Actes du colloque Théodile-Crel, Lille.
- Reuter, Y. (1996). *Enseigner et apprendre à écrire : Construire une didactique de l'écriture*. ESF.
- Reuter, Y. (2005). *Pédagogie du projet et didactique du français : Penser et débattre avec Francis Ruellan*. Presses Universitaires du Septentrion.
- Rey, A., & Rey-Debove, J. (2005). *Le petit Robert de la langue française*. LR.
- Rey, B., Carette, V., Defrance, A. & Kahn, S. (2003). *Les compétences à l'école : apprentissage et évaluation*. De Boeck.
- Rochex, J.-Y. (2002). Vygotski et Wallon : Pour une pensée dialectique des rapports entre pensée et affect. Dans Y. Clot (Ed.), *Avec Vygotski* (pp. 121-139). La Dispute.
- Rochex, J.-Y. (1997). L'œuvre de Vygotski : Fondements pour une psychologie historico-culturelle. *Revue française de pédagogie*, 120, 105-197.
- Rousseau, J.-J. (1762). *Émile, ou de l'éducation*. Les Brouillards, bibliothèque numérique romande.
- Rousseau, J.-J. (2014). *Jean-Jacques Rousseau : Ouvre complètes – 93 titres*. Arvensa editions.
- Sarremejane, Ph. (2001). *Histoire des didactiques disciplinaires, 1960-1995*. Harmattan.

- Scheffler, I. (2003). *Le langage de l'éducation*. Klincksieck.
- Smith, F. (1971). *Understanding reading: A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read*. Holt, Rinehart and Winston.
- Smith, F. (1986). *Devenir lecteur*. Armand Colin.
- Sternberg, R. J. (1998). Applying the triarchic theory of human intelligence in the classroom. In R. J. Sternberg & W. M. Williams (Eds.), *Intelligence, instruction, and assessment: theory into practice* (pp.1-16). Lawrence Erlbaum Associates.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement*. Éditions de la chenelière.
- Tardif, J., & Van Nest, V. (2001). *La différenciation pédagogique pour le développement de chacun*. Université de Sherbrooke.
- Tardif, M. (2017). Les sciences cognitives et l'éducation. Academia. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse https://www.academia.edu/89551271/Les_sciences_cognitives_et_l%27%C3%A9ducation
- Thomas, J. W., & Rohwer, W. D. (1986). Academic studying: the role of learning strategies. *Educational Psychologist*, 21(1 et 2), 19-41.
- Towns, M. H., & Robinson, W. R. (1993). Student use of test-wiseness strategies in solving multiple-choice chemistry examinations. *Journal of Research in Science Teaching*, 30(7), 709-722.
- Turcotte, C. (2007). *Engager l'élève du primaire en lecture*. Chenelière Éducation.
- Turcotte, C. (2007). *La construction des pratiques pédagogiques exemplaires de la lecture d'enseignants du primaire* [Thèse de doctorat]. Université d'Ottawa.
- Van Dijk, T., & Kintsch W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. Academic Press.

Références bibliographiques

- Van Grunderbeeck, N. (1994). *Les difficultés en lecture : Diagnostic et pistes d'intervention*. Gaëtan Morin.
- Vidal, J. (1924). Les idées d'Alain sur l'éducation. *La revue pédagogique*, 84, 407-429. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse https://education.persee.fr/doc/revpe_2021-4111_1924_num_84_1_8992
- Vigour, C. (2006). *Qu'est-ce qu'une problématique ? Fiche méthodologique*. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse <https://fr.scribd.com/doc/57213451/ElaborerProblématique>
- Villeneuve, L. (1991). *Des outils pour apprendre*. Éditions Saint-Martin.
- Vygotski, L.S. (1927/1999). *La signification historique de la crise en psychologie* (C. Barras & J. Barberis, Trad.). Delachaux & Niestlé.
- Vygotski, L.S., & Piaget, J. (1934/1997). *Pensée et langage* (F. Sève, Trad.). La Dispute.
- Vygotsky, L.S. (1985/1933). Le problème de l'enseignement du développement mental à l'âge scolaire. Dans B. Shneuwly & J.-P. Bronckart (Eds.), *Vygotsky aujourd'hui* (pp. 95-117). Delachaux & Niestlé.
- Wallon, H. (1949). Psychologie de l'enfant et pédagogie : Les syndromes caractériels. *Bulletin du Groupe d'Étude de Psychologie*, 2-4, 2-3. Consulté le 15/01/2024, à l'adresse https://www.persee.fr/doc/bupsy_0242-5432_1949_num_2_4_5561
- Weil-Barais, A. (Ed.) (1999). *L'homme cognitif*. Presses Universitaires de France.
- Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp.315-327). Macmillan.
- Weinstein, C. E., & Van Mater Stone, G. (1993). Broadening our conception of general education: the self-regulated learner. *New Directions for Community Colleges*, 81,31-39.
- Wolfs, J.-L. (1998). *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage*. DeBoeck Université.

- Zimmerman, B. J., & Paulsen, A. S. (1995). Self-monitoring during collegiate studying: an invaluable tool for academic self-regulation. *New Directions for Teaching and Learning*, 63,13-27.

ANNEXES

Annexes

Annexe N° 01 :

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (1AS) :

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première années secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

I. Informations personnelles :

1/ Sexe :

- a. Féminin,
- b. Masculin.

2/ Niveau d'enseignement au secondaire :

- a. 1^{ère} année,
- b. 2^{ème} année,
- c. 3^{ème} année.

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement :

- a. 0-5 ans,
- b. 6-10 ans,
- c. 11-15 ans,
- d. 16-20 ans,
- e. 21-25 ans,
- f. 26-30 ans.

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire :

- a. 0-5 ans,
- b. 6-10 ans,
- c. 11-15 ans,
- d. 16-20 ans,
- e. 21-25 ans,
- f. 26-30 ans.

5/ Quel est votre niveau d'instructions ?

- a. Licence,
- b. Master,
- d. ENS.

II. L'accès aux documents officiels :

6/ Avez-vous accès à la documentation ? (guide officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels) :

- a. Oui,
- b. Non,
- c. Autre :

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignés dans les documents d'accompagnement ?

- a. Oui,
- b. Non,
- c. Autre :

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

- a. Souvent,
- b. Par fois.

III. La lecture compréhension en FLE :

9/ Pour vous, « lire un texte » :

C'est :

10/ Pour vous, « comprendre un texte » :

C'est :

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe de FLE ?

.....

12/ a. Parmi la typologie énumérée, choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simples à enseigner :

- a. Texte narratif,
- b. Texte argumentatif,
- c. Texte expositif.

b. Expliquez les raisons pour les types choisis :

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus :

- a. Les textes tirés de journaux,
- b. Les textes tirés de revues scientifiques,
- c. Les textes tirés de romans,
- d. Les poèmes,
- e. Les bandes dessinées,
- f. Les contes.

IV. L'étayage de l'enseignant en lecture-compréhension :

14/ a. Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe :

- a. Une lecture silencieuse,
- b. Une lecture balayage,
- c. Une lecture sélective,
- d. Une lecture oralisée.

(Cochez les bonnes réponses.)

b. Laquelle des lectures cités ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

Expliquez :

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit ?

- a. En aidant l'élève par des questions,
- b. En demandant à l'élève de relire,
- c. En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- d. Autre proposition :

(Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.)

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors de séance de compréhension de l'écrit ?

- a. Souvent,
- b. De temps en temps,
- c. Rarement,
- d. Jamais.

(Cochez la réponse de votre choix.)

17/ Selon vous, les interactions entre professeur/élève et élève/élève lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- a. Le sens des mots difficiles du texte,
- b. La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire,
- c. Les sens cachés du texte,
- d. L'organisation du texte,
- e. La prononciation des mots,
- f. Le résumé du texte.

(Cochez les réponses de votre choix.)

18/ Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce que :

- a. Une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- b. Une manière de lire naturellement un texte,
- c. Une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- d. Une stratégie de lecture parmi tant d'autres ?

(Cochez la réponse choisie.)

19/ Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- a. Les idées implicites,
- b. Les idées explicites,
- c. Le lexique,
- d. Les indices périphériques,
- e. La syntaxe,
- f. Les connaissances référentielles.

(Cochez les deux réponses choisies.)

20/ Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- a. Compréhension des mots difficiles,
- b. Compréhension des idées essentielles,
- c. Compréhension de la typologie textuelle,
- d. Compréhension des non-dits du texte,
- e. Compréhension des idées claires du texte,
- f. Autres critères : aucune autre réponse.

(Cochez les deux réponses de votre choix.)

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

.....

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ?

Si « oui », expliquez :

23/ Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

.....

24/ D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

.....

Annexe N° 02 :

Table 1. Les questions portant sur la compréhension littérale pour les textes explicatif, argumentatif et narratif (Éducation Manitoba, 2022)

Texte explicatif	Texte argumentatif	Texte narratif
<ul style="list-style-type: none"> • La séquence explicative (phase de questionnement, phase explicative, phase conclusive) ; • Causes, conséquences; phénomène, conséquences; problème, causes; problème, solutions ; • La question à laquelle le texte répond ; • Le titre, les sous-titres, les intertitres ; • Procédés explicatifs (exemples, comparaisons, définitions, représentations, reformulations) ; • Les outils linguistiques dont les procédés syntaxiques et grammaticaux, d'organisation, lexicaux, stylistiques, prosodiques, graphiques et visuels. 	<ul style="list-style-type: none"> • La séquence argumentative (introduction, développement, conclusion) ; • La problématique ; • La thèse ; • Les arguments ; • Les contre-arguments ; • La prise de position ; • La justification ; • La réfutation ; • Les références ; • Les outils linguistiques dont les procédés syntaxiques et grammaticaux, d'énonciation, d'organisation, lexicaux, stylistiques, prosodiques et visuels. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le schéma narratif (situation initiale, élément perturbateur, les péripéties, le dénouement, la situation finale) ; • Les caractéristiques du genre narratif ; • Le personnage principal ; • Les personnages secondaires ; • Les alliés et les opposants ; • La quête ; • Les actions et les événements ; • Le cadre spatio-temporel (les lieux et le temps) ; • Les dialogues ; • Le narrateur ; • Les outils linguistiques dont les procédés syntaxiques, d'organisation, lexicaux, stylistiques, musicaux, prosodiques, graphiques et visuels.

Annexe N° 03 :

Table 2. Les questions portant sur la compréhension interprétative pour les textes explicatif, argumentatif et narratif (Éducation Manitoba, 2022)

Texte explicatif	Texte argumentatif	Texte narratif
<ul style="list-style-type: none"> • Quelle est l'intention de l'auteur ? Explique ta réponse à l'aide du texte. • Selon toi, pourquoi l'auteur a-t-il écrit ce texte ? Explique ta réponse. • Quels indices te fournissent le titre, le sous-titre et les intertitres au sujet du contenu du texte ? • Ajoute des intertitres au texte (s'il n'y en a pas). • À qui ce texte pourrait-il être utile ? Explique ta réponse. • Quel est le message de ce texte ? Explique ta réponse. • Quel message l'auteur transmet-il ? Explique ta réponse en t'appuyant sur le champ lexical employé dans le texte. • Comment le champ lexical employé appuie-t-il le message que l'auteur veut communiquer ? Explique ta réponse à l'aide d'éléments pertinents du champ lexical. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quelle est l'intention de l'auteur ? Explique ta réponse à l'aide du texte. • Selon toi, pourquoi l'auteure a-t-elle écrit ce texte ? Explique ta réponse. • Quels indices te fournissent le titre, le sous-titre et les intertitres au sujet du contenu du texte ? Explique ta réponse. • Ajoute des intertitres au texte (s'il n'y en a pas). • À qui ce texte s'adresse-t-il ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des éléments pertinents du texte. • Pour quelles raisons voudrait-on lire ce texte ? Explique ta réponse. • Quel est l'argument le plus convaincant ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des éléments pertinents du texte. • Quelles seraient les conséquences d'un tel événement sur nous ? sur 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le thème principal de cette histoire ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des passages pertinents du texte. • Quel est un thème secondaire de cette histoire ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des passages pertinents du texte. • Quelle est la leçon que ce conte nous enseigne ? Explique ta réponse. • Selon toi, la fin de l'histoire est-elle heureuse ? Explique pourquoi. • Quelle est la vision de l'auteur en ce qui a trait à ce thème ? Explique ta réponse à l'aide du texte. • Quel message l'auteur veut-il communiquer dans ce récit ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des passages pertinents du récit. • Pourquoi le personnage s'est-il comporté comme il

<ul style="list-style-type: none"> • L'auteur utilise plusieurs mots qui se rapportent aux sports. Pourquoi penses-tu qu'il fait cela ? Explique ta réponse. • Que signifie le passage suivant : « ... » ? Explique ta réponse à l'aide du texte. • Qu'est-ce que l'auteur voulait dire lorsqu'il a écrit : « ... » ? Explique ta réponse à l'aide du texte. • Quel est la portée de l'affirmation suivante : ... Explique ta réponse à l'aide du texte. • Quelles seraient les conséquences d'un tel événement sur nous ? sur notre façon de vivre ? sur notre environnement ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des éléments pertinents du texte. • Les informations sont-elles objectives ? Crédibles ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des éléments pertinents du texte • Pourquoi l'auteure a-t-elle choisi ce titre pour son texte ? Explique ta réponse. • Comment les exemples 	<p>notre façon de vivre ? sur notre environnement ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des éléments pertinents du texte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quelle est la portée de l'affirmation suivante : ... (choisir une affirmation d'un certain intérêt et qui provoque des réactions) ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des éléments pertinents du texte. • Quel message l'auteure veut-elle transmettre ? Explique ta réponse. • Comment le champ lexical employé appuie-t-il le message que l'auteur veut communiquer ? Explique ta réponse à l'aide d'éléments pertinents du champ lexical. • L'auteure utilise plusieurs mots qui se rapportent à la nature. Pourquoi penses-tu qu'elle fait cela ? Explique. • Quelles valeurs l'auteur défend-il dans ce texte ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des extraits du texte. • Qu'est-ce qui semble important pour l'auteur ? 	<p>l'a fait ? Explique ta réponse.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce que personnage X révèle à propos de lui-même par son comportement ? Explique ta réponse à l'aide du texte. • Comment le personnage a-t-il évolué dans cette histoire ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des passages pertinents du récit. • Comment le personnage a-t-il changé dans cette histoire ? Explique ta réponse. • En quoi personnage X a-t-il eu un impact sur le dénouement du récit ? Explique ta réponse en t'appuyant sur ses traits de caractère. Explique ta réponse en t'appuyant sur ses valeurs. • Quelles sont les valeurs du personnage ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des exemples de son comportement qui illustrent ses valeurs. • Comment les valeurs de X sont-elles différentes des
--	--	---

<p>employés dans ce texte soutiennent-ils l'intention de communication de l'auteur ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des exemples pertinents du texte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En quoi les procédés explicatifs employés par l'auteur appuient son message ? Explique ta réponse en t'appuyant sur deux différents procédés. • Quelle est la valeur défendue par l'auteur par l'entremise des solutions qu'il propose ? Explique ta réponse à l'aide du texte. • Qu'est-ce qui semble important pour l'auteur de ce texte ? Comment le sais-tu ? 	<p>Comment le sais-tu ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment l'auteur tente-t-il de convaincre le lecteur en se servant des procédés d'énonciation ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des exemples pertinents du texte. • Comment l'auteur utilise-t-il des procédés stylistiques pour convaincre le lecteur ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des exemples pertinents de deux différents procédés stylistiques. • Comment l'auteur utilise-t-il différents types de phrases pour exprimer son engagement ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des exemples de différents types de phrases. • L'auteur a écrit plusieurs phrases exclamatives dans son texte. Explique pourquoi 	<p>valeurs de Y ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des éléments pertinents du texte qui illustrent la différence entre les valeurs de ces deux personnages.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment le personnage s'est-il senti dans cette situation ? Explique ta réponse. • Comment le personnage s'est-il senti dans cette situation ? Explique en t'appuyant sur des exemples de son comportement. • Quel sentiment a vécu le personnage à la fin du récit ? Explique ta réponse à l'aide du texte. Explique ta réponse à l'aide d'exemples du récit qui illustrent ce sentiment. • Qu'est-ce qui pourrait arriver à l'avenir à ce personnage ? Explique ta réponse. • Imagine un des personnages dans 5, 10 ou 20 ans. Explique ce qu'il est devenu • Imagine une différente fin à cette histoire. • Rédige une suite à cette
--	---	--

		<p>histoire.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Décris l’atmosphère de ce récit. • Dessine une partie de l’histoire. Explique ce que tu as dessiné. • Cette histoire pourrait-elle se passer en vraie vie ? Explique ta réponse. • Cette histoire est-elle réaliste ? Explique ta réponse à l’aide du texte. • Quelles seraient les conséquences d’un tel événement sur nous ? sur notre façon de vivre ? sur notre environnement? Explique ta réponse en t’appuyant sur des éléments pertinents du récit. • Quel événement a changé la suite de l’histoire ? Explique ta réponse à l’aide du récit. • Quel est le moment le plus important de l’histoire ? Explique ta réponse à l’aide du texte. • Quel impact cet événement a-t-il eu dans le déroulement de l’histoire ? Explique ta réponse à l’aide du récit. Explique ta
--	--	---

		<p>réponse à l'aide d'éléments pertinents du récit qui illustrent l'impact de cet événement.</p> <ul style="list-style-type: none">• Quelle est l'importance du cadre spatio-temporel, des lieux dans cette histoire ? Explique ta réponse à l'aide du texte.• Comment le cadre spatio-temporel joue-t-il un rôle important dans cette histoire ? Explique ta réponse à l'aide du texte.• Comment l'auteur réussit-il à créer une atmosphère d'épouvante dans son récit ? Explique ta réponse en t'appuyant sur des procédés stylistiques employés dans le texte.• Quels détails nous amènent à avoir peur/à être tristes/à rire ?• Dégage un passage qui montre que....• Qui s'intéresserait à ce récit? Explique ta réponse en t'appuyant sur des éléments pertinents du récit.
--	--	--

Annexe N° 04 : Les réponses de questionnaire destiné aux enseignants de la 1AS

Figures 1-5. Réponse 1

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (1AS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/ Sexe : Féminin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/- Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

Oui, j'ai accès à la documentation (documents d'accompagnement & programmes officiels)

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

... Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est... un double travail à une amélioration de prononciation (l'oral) + un accès sans erreur du texte

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est... Comprendre au moins le sens global du texte

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

À mon avis... un bon lecteur en classe du fle est celui qui n'a pas des contraintes qui l'entravent à continuer sa lecture malgré ses quelques erreurs de prononciation

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

a. Texte narratif : Il a besoin de narration pour raconter des situations similaires à son quotidien
b. Texte argumentatif : approche aux élèves un savoir-être : Comment se justifier, comment se défendre

13/Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- Les textes tirés de journaux
- Les textes tirés de revues scientifiques
- Les textes tirés de romans
- Les poèmes
- Les bandes dessinées
- Les contes

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

Expliquez.....
.....
.....

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent
- de temps en temps
- rarement
- jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, principalement pour des ~~para~~ objectifs que je cible, davantage pour le niveau de mes élèves.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Non

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS ?

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Je pense que donner plus de temps et la lecture compréhension sera une solution pertinente.

Figures 6-10. Réponse 2

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

Oui, c'est une nécessité

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui, bien sûr !

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est une étape incontournable et le cœur de la stratégie de lecture jouant un grand rôle.

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est réussir l'activité de la compréhension de l'écrit et de la production écrite.

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Un bon lecteur c'est un élève qui fait la lecture souvent. Un élève qui aime lire.

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

Le texte argumentatif. D'après mon expérience modeste je trouve que l'argumentation est accessible aux élèves plus que les autres types de texte.

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques
 Les textes tirés de romans Les poèmes
 Les bandes dessinées Les contes

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

une lecture silencieuse

une lecture balayage

une lecture sélective

une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

La lecture sélective et oralisée

Expliquez.

L'élève préfère la lecture sélective et oralisée beaucoup plus puisqu'il s'ennuie rapidement surtout de la lecture silencieuse.

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

En aidant l'élève par des questions,

En demandant à l'élève de relire,

En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,

Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

Souvent

de temps en temps

rarement

jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
 Compréhension des idées claires du texte,
 Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, pas forcément, parfois je pose d'autres questions à mes élèves pour mieux comprendre le texte.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Parfois, je les aide à s'auto questionner.

23/ Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS ?

La compréhension des mots du texte.

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Le choix du support, se faut choisir un bon texte avec un thème d'actualité.

Figures 11-15. Réponse 3

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

.....oui.....

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est... *interpréter et comprendre les mots écrits dans un document. c'est une compétence de base pour réussite personnelle et professionnelle.*

10/Pour vous « comprendre un texte », c'est... *c'est aller au-delà de la simple reconnaissance des mots et des phrases pour saisir le sens global de ce qui est écrit.*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Un bon lecteur est une personne qui possède de bonnes compétences de lecture en français et qui est capable de lire à haute voix avec clarté, précision et une bonne prononciation.

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

- Le texte argumentatif est facile à enseigner car il suit une structure et des règles précises.*
- Quant au texte expositif, il facilite la compréhension et la mémorisation de l'information.*

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de IAS comprennent le plus.

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... *La lecture silencieuse*

Expliquez.....

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

.....
Non, parce que je travaille avec des textes
para-scolaire.....

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Non.....
.....
.....

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en LAS ?

Le lexique du texte.....
.....
.....

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

.....
La lecture à la maison.....
.....
.....

Figures 16-20. Réponse 4

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... Aux programmes officiels et aux progressions
 annuelles.....

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « ^{comprendre} lire un texte », c'est... *pour voir identifier le sens et dégager les idées principales*

10 /Pour vous « ^{lire} comprendre un texte », c'est... *une activité qui précède la production et y mène directement*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Celui qui met sa focalisation sur le sens général du texte

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

Les textes narratifs tendent à être compliqués

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input checked="" type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input checked="" type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input checked="" type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective

une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

Toutes les lectures sont au service de la compréhension

Expliquez.....
.....
.....

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non.
J'essaie de cibler les idées et les points de langue essentiels.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

.....

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

Ils se trouvent sur la compréhension des mots. Ceux-ci sont difficiles et surtout ceux du 1er projet. L'incompréhension est considérée comme un échec.

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Donner des connaissances claires.
Mettre les idées de chaque paragraphe en relation avec les autres.

Figures 21-25. Réponse 5

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

.....

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est... *anticiper le sens pour arriver à comprendre le texte, observer pour émettre des hypothèses de sens puis les vérifier.*

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est... *saisir son type, ses caractéristiques, arriver à le restituer sous forme de résumé.*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

qui arrive à bien lire le texte, arrive à trouver les mots clés, dégager l'idée générale, comprendre le texte puis le restituer sous forme de résumé, compte rendu - - -

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis... *Texte argumentatif et texte expositif parce que les caractéristiques sont très pertinentes et le plan est bien clair (thèse, arguments, procédés d'explication...), le vocabulaire est facile à saisir, contrairement au texte narratif.*

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de IAS comprennent le plus.

- Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques
 Les textes tirés de romans Les poèmes
 Les bandes dessinées Les contes

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
 une lecture balayage
 une lecture sélective
 une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

lecture silencieuse, sélective

Expliquez : l'enseignant lit en dictée puis sélectionne les passages qui servent à bien expliquer le point visé

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
 En demandant à l'élève de relire,
 En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
 Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, elles ne sont pas commodes et ne
respondent pas souvent aux objectifs visés

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.

Oui, à le niveau des élèves le permet

23/ Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS ?

Les élèves ne savent pas lire un texte, ils
ont des difficultés à comprendre la consigne

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Offrir pour une lecture sélective et magistrale,
travail en groupe, se référer, usage de
dictionnaire, le bon choix du questionnaire
et surtout le bon choix du support.

Figures 26-30. Réponse 6

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

Oui, j'ai accès à la documentation (les documents cités + la progression élaboré par le ministère)

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui, je l'ai faite

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est...

observer le texte et émettre des hypothèses et après les éléments du paratexte

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est...

Anticiper le sens, trouver ses caractéristiques et décrire sa visée communicative

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

un bon lecteur en classe qui lit couramment qui prononce bien qui respecte les signes de ponctuation qui arrive à trouver l'idée générale et les idées secondaires et identifier les éléments grammaticaux

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

les trois types sont simples à enseigner. En effet, ils motivent les apprenants, ils travaillent beaucoup de points de langue qui peuvent améliorer le niveau des élèves (conjugaison / grammaire, vocabulaire, syntaxe)

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques
 Les textes tirés de romans Les poèmes
 Les bandes dessinées Les contes

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
 une lecture balayage
 une lecture sélective
 une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

... une lecture sélective ...

Expliquez...

L'enseignant sélectionne le passage qui lui sert à enseigner un certain point de langue.

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
 En demandant à l'élève de relire,
 En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
 Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
 Compréhension des idées claires du texte,
 Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, je ne garde pas les mêmes questions, parce que parfois elles ne sont pas adéquates au niveau des apprenants et aux objectifs visés et les compétences qu'on veut installer chez l'apprenant

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner)? Si oui, vous expliquez

Non, c'est l'enseignant qui pose la questions de compréhension. L'apprenant peut questionner dans le cas où il n'a pas compris.

23/ Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en LAS?

- Il y a des élèves qui ne savent même lire
 - qui prononcent des mots en anglais
 - Des difficultés au niveau de conjugaison
 - Problème d'identification des éléments (....)

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension?

- Faire une lecture magistrale et relative.
 - Choisir des supports riches en vocabulaire spécialisé.
 - Autoriser l'utilisation des dictionnaires.
 - Illustrer les supports parce que les illustrations facilitent la compréhension.

Figures 31-35. Réponse 7

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/ Sexe : Féminin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... Oui

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est.....

.....
.....

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est.....

.....
.....

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

*qui peut lire et comprendre les textes
sans hésitation*

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis *parce que'ils sont les plus faciles, et traitent les thèmes les plus adéquats.*

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input checked="" type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... la lecture sélective

Expliquez.....
.....

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

oui

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez...

Non

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS ?

la compréhension des expressions des textes

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

la lecture / la motivation

Figures 36-40. Réponse 8

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... Oui

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

..... Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est... déchiffrer un texte

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est... analyser

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

..... Savoir lire et comprendre le texte

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

..... Texte expositif :
..... Texte argumentatif :
raison :
1. la portée des apprentissages

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

une lecture oralisée

Expliquez... *Attirer l'attention des élèves*

Encourager l'élève

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent
- de temps en temps
- rarement
- jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

*Non, parce que il y a des questions qui ne
répondent pas aux besoins des élèves.*

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.

Non.

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

La compréhension de thème.

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

L'utilisation de dictionnaire.

Figures 41-45. Réponse 9

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/ Sexe : Féminin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/ Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... *Oui*

.....

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est... *reconstituer du sens*

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est... *observer attentivement les éléments qui le constituent, comprendre la façon dont il est structuré*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Un bon lecteur en classe du FLE, c'est celui qui fait appel à plusieurs stratégies pour accéder au sens du texte

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

Le texte argumentatif

Le texte narratif

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de IAS comprennent le plus.

- Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques
 Les textes tirés de romans Les poèmes
 Les bandes dessinées Les contes

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
 une lecture balayage
 une lecture sélective
 une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... *Lecture sélective*

Expliquez... *elle permet de sélectionner le texte et de bien comprendre l'ensemble du texte.*

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
 En demandant à l'élève de relire,
 En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
 Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, je ne travaille pas avec le manuel scolaire
je fais recours à des textes parascolaires

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Non

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

Le manque du bagage linguistique

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Des exercices de lecture (en classe, à la maison)

Figures 46-50. Réponse 10

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... *Oui*

.....

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est... *construire du sens*

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est... *observer attentivement les éléments qui le construisent, comprendre la façon dont il est structuré*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Un bon lecteur en classe du FLE, c'est celui qui fait appel à plusieurs stratégies pour accéder au sens du texte

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

Le texte argumentatif

Le texte narratif

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de IAS comprennent le plus.

- Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques
 Les textes tirés de romans Les poèmes
 Les bandes dessinées Les contes

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
 une lecture balayage
 une lecture sélective
 une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... *Lecture sélective*

Expliquez... *elle permet de sélectionner le texte et de bien comprendre l'ensemble du texte.*

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
 En demandant à l'élève de relire,
 En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
 Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, je ne travaille pas avec le manuel scolaire
je fais recours à des textes parascolaires

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Non

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

Le manque du bagage linguistique

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Des exercices de lecture (en classe, à la maison)

Figures 51-55. Réponse 11

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/ Sexe : Féminin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/ Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... *Oui*

.....

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est... *construire du sens*

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est... *observer attentivement les éléments qui le constituent, comprendre la façon dont il est structuré*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Un bon lecteur en classe du FLE, c'est celui qui fait appel à plusieurs stratégies pour accéder au sens du texte

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

Le texte argumentatif

Le texte narratif

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de IAS comprennent le plus.

- Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques
 Les textes tirés de romans Les poèmes
 Les bandes dessinées Les contes

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
 une lecture balayage
 une lecture sélective
 une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... *Lecture sélective*

Expliquez... *elle permet de sélectionner le texte et de bien comprendre l'ensemble du texte.*

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
 En demandant à l'élève de relire,
 En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
 Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, je ne travaille pas avec le manuel scolaire
je fais recours à des textes parascolaires

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Non

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

Le manque du bagage linguistique

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Des exercices de lecture (en classe, à la maison)

Figures 56-60. Réponse 12

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

Oui

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est... *développer une langue... donner aussi... que sa culture... acquérir des compétences linguistiques et interculturelles... spontanément... développer son imagination et ouvrir les yeux... sur un monde... qui peut être différent de le sien...*

10/Pour vous « comprendre un texte », c'est... *comprendre son idée... son message et garder une idée à propos de lui... Comprendre un texte c'est comprendre l'effet qu'il peut créer sur les lecteurs et découvrir à quelle catégorie il doit être destinée... c'est aussi former une idée de son auteur et sa manière de penser.*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Un bon lecteur est quelqu'un qui sait lire en respectant les critères qui réalisent une bonne écoute (détail, prononciation, phonologie, les pauses, l'intonation, etc), il accorde de l'importance aux passages intéressants avec une certaine intonation, il donne du sens au produit.

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis... *(b et c)*

La structure des textes argumentatifs est simple et compréhensible... Les textes expositifs donnent des informations nouvelles ce qui motive les élèves.

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input checked="" type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input checked="" type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

La lecture silencieuse

Expliquez : *Parce qu'il focalise sur le texte, essaye de comprendre les mots et puis les idées*

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

.....
.....
.....

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

.....
.....
.....
.....

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

.....
.....
.....
.....

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

.....
.....
.....
.....

Figures 61-65. Réponse 13

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/ Sexe : Féminin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/- Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... *non, oui,*

.....

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

..... Oui /

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est... observer et émettre des hypothèses de sens, pour identifier le type et le thème du texte.

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est... anticiper le sens... Identifier les caractéristiques et la visée communicative, l'énonciation d'un texte.

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

... Savoir lire, comprendre la signification globale et le contenu du texte, et savoir le résumer et le résumer oralement.

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

Argumentatif et expositif parce que le plan est facile à identifier à travers les connectifs, les indices d'opinion, la ponctuation et les procédés explicatifs.

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques
 Les textes tirés de romans Les poèmes
 Les bandes dessinées Les contes

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
 une lecture balayage
 une lecture sélective
 une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... La lecture sélective

Expliquez..... parce qu'elle facilite la tâche aux élèves

..... (reperage des informations essentielles)

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
 En demandant à l'élève de relire,
 En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
 Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
 Compréhension des idées claires du texte,
 Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, elles ne sont pas adaptées au niveau des apprenants, ni aux compétences, ni aux objectifs.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.

Non.

23/ Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS ?

Les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS sont la difficulté de lire, de comprendre le texte et d'identifier les idées et les unités significatives du texte.

24/ D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Travail de groupes → expl. repérage des termes difficiles et explication de ces termes en utilisant des dictionnaires. La lecture oralisée doit être appliquée en classe.

Figures 66-70. Réponse 14

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

.....

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est... *C'est savoir comprendre son contenu,*

10/Pour vous « comprendre un texte », c'est... *savoir le sens globale du texte*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Un bon lecteur

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis... *a - b* *Parce que à mon avis se sont des textes déjà étudiés au cycle moyen, ils ont déjà une idée*

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input checked="" type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input checked="" type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

.....

Expliquez.....

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

..... Parfois oui
.....
.....

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

..... Oui
.....
.....
.....

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS ?

..... Des difficultés au niveau des mots-clés et de
..... leurs sens en plus les termes médicaux
..... et scientifiques du premier projet
.....

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

..... * Le bagage linguistique des élèves
..... qui est la seule solution, il faut l'améliorer
..... par la lecture et le recours au dictionnaire
..... pour apprendre des nouveaux mots
.....

Figures 71-75. Réponse 15

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... *Programmes officiels*

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

.....
.....

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est.....

permettre de répondre au sens

.....
.....

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est.....

permettre de répondre aux questions posées de la part des élèves

.....
.....

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

.....
.....

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

.....
.....
.....
.....

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

.....

Expliquez.....

.....

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

.....
.....
.....

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

.....
.....
.....
.....

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS ?

.....
.....
.....
.....

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Consacrer plus de temps à l'activité de compréhension de l'écrit afin d'exploiter ses compétences dans la production.

Figures 76-80. Réponse 16

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/ Sexe : Féminin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/ Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

Oui.....

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui, bien sûr.

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est... *enrichir sa culture et acquérir de nouvelles connaissances.*

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est.....

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Un bon lecteur en classe du fle c'est celui qui arrive à lire.

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

Le texte argumentatif et le texte expositif.

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques
 Les textes tirés de romans Les poèmes
 Les bandes dessinées Les contes

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
 -une lecture balayage
 -une lecture sélective

-une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

La lecture sélective

Expliquez *parcequ'elle est dirigée par une ou plusieurs consignes, ce qui permet aux élèves d'être plus attentifs*

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
 En demandant à l'élève de relire,
 En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
 Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites, ✓
- Les idées explicites, ✓
- Le lexique, ✓
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, je pense que les questions proposées dans le manuel ne sont pas adéquates avec le niveau de tous les élèves de la classe.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Non!

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

La compréhension du lexique du texte.

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

*Lire des romans, des fables et des contes aussi.
Écouter de la musique.
Regarder des films et des séries en français.*

Figures 81-85. Réponse 17

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master IENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... Oui

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

oui, pour être au courant

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est... enrichir notre culture,
avoir un bagage linguistique riche,

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est... accéder au sens général,
faire le découpage des idées

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

c'est celui qui arrive à comprendre le
texte convenablement et accède au sens général

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis... puisque dans un texte
expositif et argumentatif, la structure du texte est
claire

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de IAS comprennent le plus.

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

une lecture silencieuse

une lecture balayage

une lecture sélective

une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... la lecture silencieuse

Expliquez..... puisqu'il a du temps à déchiffrer le texte

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

En aidant l'élève par des questions,

En demandant à l'élève de relire,

En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,

Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

Souvent

de temps en temps

rarement

jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, je essaye de proposer un questionnaire qui répond au niveau et aux besoins de mes élèves.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Non, j'ai jamais travaillé par cette technique.

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

Le plus part des élèves n'arrivent plus à comprendre le thème traité.

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Lire des contes, les articles de journaux.

Figures 86-90. Réponse 18

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... Oui

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

.....

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est... prendre le texte dans sa
 globalité puis détaillée thème, type.....

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est... Concevoir le sens du
 texte et répondre au questionnaire
 proposé.....

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Un bon lecteur c'est celui qui respecte les
 consignes de l'enseignant et déchiffre le
 sens du texte.....

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif),
 choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

b. texte argumentatif - c. Texte expositif
 puisqu'ils sont abordables aux apprenants quant au
 vocabulaire, lexicque, conjugaison et.....

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

Les deux.

Expliquez.....

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

.....
.....
.....

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

.....
.....
.....
.....

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS ?

.....
.....
.....
.....

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

.....
.....
.....
.....

Figures 91-95. Réponse 19

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/ Sexe : Féminin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/- Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... *programmes officiels*

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

OUI

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est... avoir des idées, des informations sur
un sujet précis / se cultiver

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est... construire du sens
Comprendre le sens caché « entre les lignes »

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

un bon lecteur en classe de ca FLE est celui qui
prononce bien, écrit qui peut s'exprimer et donner son
point de vue facilement

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

Texte argumentatif - texte narratif
Les raisons : explication de la structure du texte

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input checked="" type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... une lecture sélective

Expliquez parce que l'apprenant va sélectionner les informations essentielles du texte

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
 Compréhension des idées claires du texte,
 Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, j'essaie toujours de formuler mes propres questions
 afin d'atteindre les objectifs de la séance

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Non

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

Compréhension des mots du texte
 problème de la lecture

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

La lecture / entraînement sur des sujets
 d'examen

Figures 96-100. Réponse 20

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles1/ Sexe : Féminin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

 1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

 0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

 0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

 Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... *Oui*

.....

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est... *pour mieux comprendre un texte*

10/Pour vous « comprendre un texte », c'est... *une activité qui nécessite de prendre en compte les caractéristiques d'un texte.*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

De nombreuses personnes aiment la lecture car c'est une façon de se détendre et d'enrichir son esprit.

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte explicatif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

Le texte argumentatif et le texte explicatif.

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

.....

Expliquez.....

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

non, j'utilise des questions de compréhension à savoir de niveau des élèves.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.

oui, de questionner soi-même pour enrichir leurs niveaux.

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

o manque de vocabulaire.
o l'élève ne fait pas la distinction entre les textes.

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

o des cours de renforcement.
o Recours au dictionnaire

Figures 101-105. Réponse 21

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... guides officiels

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

... Non

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est... *de l'effort*

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est... *donner un sens*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

... *c'est important*

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

Texte expositif

Texte argumentatif

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input checked="" type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

c'est la lecture silencieuse + consigne

Expliquez.....
.....
.....

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
 Compréhension des idées claires du texte,
 Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

J'ai ajouté des questions selon (le modèle du texte)
et selon le niveau de mes apprenants

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez

Non, j'ai fait ça lors de la production orale

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS ?

c'est dégager le plan

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

c'est l'usage du dictionnaire

Figures 106-110. Réponse 22

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

Oui, l'accès à la documentation, aux programmes officiels est offert à toute l'équipe enseignante

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Certainement. Oui, une lecture des programmes
 d'avance très essentielle pour une bonne compréhension des contenus
 à enseigner et notamment des objectifs à définir préalablement.

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est voyager, c'est découvrir, explorer des univers qui

qui nous étaient méconnus, c'est apprendre, c'est aussi courir des périls,
 c'est se situer dans un autre monde semblable ou différent de celui où
 l'on vit. Lire c'est s'ouvrir sur l'autre, s'épanouir, c'est accomplir une mission
 qui engage corps et âme. Lire un texte n'est pas anodin et ce n'est pas donné à tout
 le monde.

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est négocier un pacte avec l'auteur, c'est
 identifier le sens occulte, dévoiler les insinuations voilées, c'est
 lire entre les lignes, jouer avec les sonorités et les allusions qui y
 figurent.

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

C'est celui qui parvient à déchiffrer et à interpréter de
 manière réfléchie, fondée et méthodique le message que l'auteur
 veut transmettre à l'ensemble de son lectorat. Tout n'est pas dit,
 de manière ouverte. Parfois, on a besoin de faire appel à nos connaissances pour parvenir

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), le sens
 choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis b / c / ou que ce sont
 des textes dotés d'un plan, d'un prototype spécifique et où le style
 d'écriture est clair et limpide, cela ne nécessite pas d'avoir
 recours à des aspects interprétatifs à la différence des textes
 tirés de la science-fiction ou de la nouvelle fantastique.

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques
 Les textes tirés de romans Les poèmes
 Les bandes dessinées Les contes

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
 une lecture balayage
 une lecture sélective
 une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

je fais une combinaison de la lecture sélective et la lecture balayage
 Expliquez : Elles assurent un rendement sûr en classe de FLE. Elle permettent d'aller droit au but et de sélectionner l'essentiel.

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
 En demandant à l'élève de relire,
 En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
 Autre proposition ? *en reformulant.*

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte.
- Compréhension des idées claires du texte.
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?
 Non, jamais, je m'efforce d'ajuster mes ~~bonnes~~ questions en fonction des besoins et des attentes de mon public (les élèves)

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner)? Si oui, vous expliquez oui, bien évidemment, savoir questionner un texte est la clé de voûte de l'acquisition d'une compétence interprétative (lectorale) et pour qu'on puisse rédiger.

23/ Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS?

Les sont surtout des difficultés de décodage de l'information, les carences linguistiques, la complexité des registres de la langue et l'impossibilité de parvenir à faire des représentations et des schémas mentaux quant à la situation d'écrit.

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension?

Je suggère que les enseignants parviennent à concevoir un calendrier d'activités régulières de lecture en classe ou à domicile, pour se familiariser avec la langue étrangère d'abord, acquérir une compétence basique permettant de développer leur aisance verbale, faire des fiches même simples pour apprendre à synthétiser, problématiser et critiquer.

Figures 111-115. Réponse 23

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/ Sexe : Féminin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/ Avez-vous accès à la documentation ?
 (guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

Oui, la documentation est un élément très important dans le processus enseignement / apprentissage surtout lorsqu'on parle de guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels qui précisent la langue à enseigner, les dispositions et les modalités d'enseignement selon le niveau scolaire.

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui / quelques pages

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est...

Comprendre l'écrit
Émettre des hypothèses
Identifier le type de texte
Dégager ses caractéristiques

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est...

Faire une analyse détaillée
Comprendre l'implicite
Faire une synthèse

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

un bon lecteur c'est un apprenant en lisant le texte, il comprend le sens explicite et le sens implicite et il arrive à émettre des hypothèses de sens.

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis : Texte expositif / Texte argumentatif parce que l'apprenant a une idée sur ces deux types (déjà étudiés) Les deux types ont été déjà faits au C.E.M. Facile à comprendre.

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input checked="" type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input checked="" type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input checked="" type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

La lecture silencieuse /

Expliquez... *parce ce type de lecture amène l'apprenant*

à conformer l'hypothèse la plus proche du texte à dégager le champ lexical du thème ou du mot clé

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
 La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
 Les sens cachés du texte L'organisation du texte
 La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
 une manière de lire naturellement un texte,
 une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
 une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
 Les idées explicites,
 Le lexique,
 Les indices périphériques,
 La syntaxe,
 Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
 Compréhension des idées essentielles,
 Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

parfois je les garde, parfois je les change
selon les besoins de l'apprenant et selon
mon objectif.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner)? Si oui, vous expliquez..... Non /

23/ Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS?

- Les élèves généralement ne font pas la lecture
de l'écrit.

- Les élèves ne comprennent pas les questions posées
il faut toujours les reformuler.

24/ D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension?

- choisir des textes abordables.
- des thèmes d'actualité qui servent à
motiver l'apprenant.
- utiliser la nouvelle technologie.

Figures 116-120. Réponse 24

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/ Sexe : Féminin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

1^{ère} année 2^{ème} année 3^{ème} année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/ Avez-vous accès à la documentation ?
 (guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

Oui... Les trois (guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui, bien évidemment. La lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement permet d'obtenir une idée sur le nouveau programme et aide l'enseignant à le mettre en œuvre.

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est... construire des sens, et des significations possibles / observation des éléments paratextuels / émettre des hypothèses de sens / vérification des hypothèses de sens + lecture silencieuse

10/Pour vous « comprendre un texte », c'est... le lire plusieurs fois sans lycra les questions posées, dégager la structure du texte et sa visée communicative / comprendre le sens des mots, des phrases / saisir le sens des textes

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

C'est quelqu'un qui arrive à mieux comprendre le texte, la langue, c'est celui qui maîtrise des stratégies pour accéder au sens.

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis... les trois types de textes sont faciles et simples à enseigner, il faut juste savoir choisir le support qui convient aux besoins de l'apprenant en prenant en considération le milieu socio-culturel, des thèmes authentiques.
je vais choisir a/b

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input checked="" type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

1 La lecture oralisée et 2 la lecture sélective

Expliquez. *La première permet d'appréhender la prononciation des mots et développe l'écoute et la concentration. La lecture sélective permet de gagner le temps, attirer l'attention, développer l'imagination.*

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
 Compréhension des idées claires du texte,
 Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, je reformule parfois les questions pour faciliter la compréhension en utilisant un langage simple et pour que le message soit reçu

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner)? Si oui, vous expliquez...

Non, faute de temps, j'évite cette stratégie

23/ Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS?

Un vocabulaire difficile à comprendre
 Une des plus grandes difficultés, les temps verbaux

24/ D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension?

- Donner à l'apprenant le temps de répondre aux questions
 - Choisir des supports qui reflètent le milieu socio-culturel de l'apprenant
 - L'utilisation des nouvelles technologies (TIC) - - -

Figures 121-125. Réponse 25

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

.....oui.....

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est... *interpréter et comprendre les mots écrits dans un document... c'est une compétence de base pour réussite personnelle et professionnelle.*

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est... *c'est aller au-delà de la simple reconnaissance des mots et des phrases pour saisir le sens global de ce qui est écrit.*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Un bon lecteur est une personne qui possède de bonnes compétences de lecture en français et qui est capable de lire à haute voix avec clarté, précision et une bonne prononciation.

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

- *Le texte argumentatif est facile à enseigner car il suit une structure et des règles précises.*
- *Quant au texte expositif, il facilite la compréhension et la mémorisation de l'information.*

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de IAS comprennent le plus.

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... *La lecture silencieuse*

Expliquez.....

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

.....
Non, parce que je travaille avec des textes para-scolaire.....

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

..... Non.....

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en LAS ?

..... le lexique du texte.....

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

..... La lecture à la maison.....

Figures 126-130. Réponse 26

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... Oui

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est... *le comprendre, l'analyser puis faire sa synthèse.*

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est... *comprendre son type, son thème et sa visée communicative.*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

un bon lecteur du FLE doit respecter la ponctuation, la prononciation, l'intonation.

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

*1/ le texte expositif, parce qu'il s'agit d'informations générales, des explications.
2/ le texte narratif : il fait rapprocher l'esprit de l'élève à la réalité ou à l'imaginaire.*

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input checked="" type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... La lecture balayage

Expliquez : lecture par l'enseignant en balayant le texte aide l'élève à mieux comprendre

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

.....
Non, les questions pratiquement ne travaillent pas
les objectifs de la séance (l'activité).
.....

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Non.
.....
.....
.....

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

le thème, les idées, le lexique.
.....
.....
.....

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

.....
L'élève doit mettre une stratégie
d'enrichissement linguistique en lisant le plus
possible.
.....
.....

Figures 131-135. Réponse 27

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

.....

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

..... Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est..... l'analyser d'une manière globale puis de manière détaillée : Contenu, thème, type, visée, ...

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est..... identifier son thème
..... " Sa structure
..... " Sa visée
..... Communiquer

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

..... celui qui sache relever les informations essentielles, détecter le message, respecter la consigne de lecture proposée.

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

..... - expositif
..... - narratif

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input checked="" type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective

une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... *à textes tirés de revues scientifiques + Contes*

Expliquez.....

..... *Car il a déjà vu ces types de textes dans le cycle moyen*

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

.....
Absolument pas, vis à vis des points
de langues à voir par la suite

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Oui
- lire systématiquement
- souligner, analyser

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

les mots : il n'a pas un bon bagage
linguistique

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

la lecture suivie et dirigée

Figures 136-140. Réponse 28

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/ Sexe : Féminin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/ Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

.....oui!

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

oui bien sûr!

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est... rechercher des informations sur différents thèmes.

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est ^{un} enrichissement du vocabulaire.

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

c'est celui qui lit beaucoup

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis de texte qui me paraît

simple à enseigner est le Texte argumentatif par ce que les élèves sont capables d'exprimer leur point de vue sans se basant sur le argument.

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input checked="" type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... lecture oralisée

Expliquez : j'ai constaté que l'élève comprend mieux
lorsque il lit à voix haute ou lorsque il entend
quelqu'un lire.

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte.
- une manière de lire naturellement un texte.
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte.
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle.

- Compréhension des non-dits du texte.
- Compréhension des idées claires du texte.
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, parce que je l'utilise pas

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez, *oui!*

23/ Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS ?

Le dessin que

24/ D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

*Atelier lecture
faire apprendre aux élèves de faire des fiches
de lecture pour différents passages*

Figures 141-145. Réponse 29

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... *Oui*

.....

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

..... Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est..... découvrir un monde.....

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est..... comprendre la structure.....

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

..... qui maîtrise la langue

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

..... argumentatif narratif

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques
 Les textes tirés de romans Les poèmes
 Les bandes dessinées Les contes

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

une lecture silencieuse

une lecture balayage

une lecture sélective

une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... *Lecture silencieuse*

Expliquez.....

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

En aidant l'élève par des questions,

En demandant à l'élève de relire,

En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,

Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non.....
O Je reformule pour les besoins des apprenants.....

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Oui.....
.....
.....

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS ?

Comprendre les idées
pussi comment faire une analyse détaillée.....

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

La lecture.....
.....
.....

Figures 146-150. Réponse 30

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

..... Oui, j'ai un accès à la documentation

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est... prendre connaissance d'un texte.

10/ Pour vous « comprendre un texte », c'est... arriver à déterminer le sens (du) explicitement et implicitement du texte.

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Un bon lecteur en classe est un élève qui ~~soit~~ lit correctement et qui prononce bien.

12/ Parmi la typologie énumérée (a) texte narratif, (b) texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis... les 2 types ont une typologie structure claire et facile à enseigner.

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques
 Les textes tirés de romans Les poèmes
 Les bandes dessinées Les contes

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
 une lecture balayage
 une lecture sélective

une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... c'est la lecture sélective

Expliquez : parce que c'est une lecture guidée qui aident nos
 élève à arriver à déterminer le sens.

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
 En demandant à l'élève de relire,
 En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
 Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, je pense que les questions proposées dans le manuel n'ont pas suffisamment et au même temps elles ne répondent pas totalement à mes objectifs

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez

Oui, bien sûr c'est pour les aider à mieux comprendre le texte.

23/ Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

→
→

24/ D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

→ Apprendre des nouveaux mots et apprendre comment les utiliser dans un contexte

Figures 151-155. Réponse 31

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

Informations personnelles

1/Sexe : Féminin Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

programmes officiels, documents d'accompagnement.
Oui, j'ai fait l'accès à la documentation.

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

..... *Oui*

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent

Parfois

9/Pour vous, « lire un texte », c'est..... *l'analyser*

.....
.....

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est..... *Sélectionner tout ce qui*

sert à l'interpréter et sélectionner ses idées
essentiels.

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

C'est le lecteur qui sait lire correctement
un texte et l'exploiter pour son
compréhension.

12/Parmi la typologie énumérée (a) texte narratif, (b) texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

.....
.....
.....

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input checked="" type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

..... Une lecture oralisée

Expliquez.....
.....
.....

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,

- Compréhension des non-dits du texte,
 Compréhension des idées claires du texte,
 Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, parce que je pense que les questions du manuel ne touchent pas et n'exploitent pas tout ce qui doit être étudié pour comprendre un texte.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....

Oui, pour mieux se familiariser avec le sens et la typologie du texte.

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en IAS ?

Le sens des mots, la typologie du texte.

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Lire profondément le texte.
 Approche des nouveaux mots.

Réponse 32

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

1/ Sexe : Fémin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans

16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans

16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/ Avez-vous accès à la documentation ?

(Guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

Oui, j'ai accès par le biais de la documentation fournie par l'administration et par le biais également de documents fournies lors journées pédagogiques, des séminaires et enfin l'aide précieuse de collègues.

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ? *Oui, je le souvent fais.*

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ? *Je suis les instructions.*

Souvent Parfois

9/Pourvous, « lire un texte », *C'est mobiliser son savoir, ses acquis et ses prérequis pour découvrir le sens des mots, enrichir son lexique, subtilités grammaticales, repérer les passages clés, repérer les idées importantes, repérer les anaphores, l'organisation du texte, repérer les liens logiques et chronologies, déceler l'implicite du discours, l'intention communicative ...*

10 /Pour vous « comprendre un texte », *Ce n'est qu'une suite logique de la phase « Lire un texte »c'est le (le texte) Déconstruire pour le reconstruire sous-forme d'un plan, d'un résumé, restituer son contenu sous forme d'un compte rendu objectif.*

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ? *C'est celui qui arrive à mobiliser ses acquis, ses prérequis, ses compétences, ses stratégies de lecture pour mieux comprendre le texte, en saisir les subtilités lexicales, grammaticales, celui qui effectue des lectures repérages, à faire sortir les mots clés, les passages clés, les réseaux de sens , anaphoriques, celui qui repère les liens logiques et chronologies....*

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis *Le type de texte le plus facile à aborder en classe, est l'argumentation, vu que les thématiques sont d'actualités, ces dernières touchent aux centre d'intérêt de l'apprenant. Dans certaine mesure le texte expositif, vulgarisation scientifique...*

13/Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques

Les textes tirés de romans Les poèmes

Les bandes dessinées Les contes

14/Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

-une lecture silencieuse

-une lecture balayage

-une lecture sélective

-une lecture oralisée Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aident l'élève à mieux comprendre un texte ? une lecture silencieuse

Expliquez *Parce que l'apprenant découvre au fur et mesure le sens du texte. A se concentrer, à repérer les mots clés, passages clés, liens logiques, chronologiques...*

15/Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions,
 En demandant à l'élève de relire,
 En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
 Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
 La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
 Les sens cachés du texte L'organisation du texte
 La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
 une manière de lire naturellement un texte,
 une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
 une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
 Les idées explicites,
 Le lexique,
 Les indices périphériques,
 La syntaxe,
 Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
 Compréhension des idées essentielles,

- Compréhension de la typologie textuelle,
- Compréhension des non-dits du texte.
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi
Je ne les (les questions) garde pas, parce qu'elles ne répondent ni aux objectifs de lecture, ni aux capacités, ni à la fameuse taxonomie de Bloom. Elles n'aident guère l'apprenant dans son cheminement, parcours de compréhension.

22/Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé(s'auto questionner)? Si oui, vous expliquez, oui, *j'essaie de le faire, mais des fois le niveau de nos apprenants empêche ou bloque*

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS?

Difficultés de Compréhension de mots difficiles, de repérages de passages clés, décortiquer le texte, reformuler les idées, liens logiques et chronologiques

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Nos apprenants devront lire énormément à la maison.

Réponse 33

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (1ère A.S)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

1/ Sexe : Féminin + Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

+ 1ère année 2ème année + 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans + 11-15 ans

16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans + 11-15 ans

16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master + ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(Guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

Oui (format numérique et en papier).

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Oui (et continuellement).

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

+ Souvent Parfois

9/Pour moi, « lire un texte », c'est une **rencontre entre un sujet lecteur et un texte écrit, une sorte d'interaction, une forme de dialogue qui a abouti à la construction de la signification.**

10/ Pour moi « comprendre un texte », signifie saisir le sens et les idées exprimées, identifier les informations importantes, mettre en relation les différentes parties et comprendre le message implicite et/ou explicite de l'auteur.

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du FLE ?

Un bon lecteur en classe du FLE est celui qui mobilise ses connaissances afin de détenir l'information ; celui qui adopte une stratégie de lecture adéquate et aussi qui réagit au texte autrement dit ; apprécier le travail de l'écrivain sur le plan linguistique et en matière de réponses apportées par rapport au projet initial.

12/ Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Il me semble que le texte argumentatif et le texte expositif sont les plus faciles à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

A mon avis, les raisons sont multiples ; entre autres ; on cite :

- ✓ La thématique abordée : souvent des thèmes en adéquation avec le centre d'intérêt des apprenants.
- ✓ L'actualité des sujets : souvent les sujets relèvent du quotidien vécu des élèves où ils se sentent vraiment impliqués.
- ✓ L'existence des passerelles : qui facilitent le transfert des connaissances transversales entre les différentes matières, l'exemple de la voix passive comme procédé d'objectivation pour le français ,l'Arabe et l'Anglais .
- ✓ Textes illustrés : possibilité d'utilisation d'autres codes ; tels que, le code iconique : l'image.

13/ Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|--|---|
| ++ <input type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| ++ <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- + -une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- + -une lecture sélective

-une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

A mon sens, la lecture silencieuse : C'est une pratique courante dans laquelle les élèves lisent le texte de manière indépendante et sans interruption. Les élèves peuvent ensuite discuter de ce qu'ils ont lu ou répondre à des questions pour vérifier leur compréhension. Cette approche est particulièrement utile pour les élèves de la 1^{ère} A.S surtout ceux qui ont des compétences lectorales, ils peuvent travailler de manière autonome.

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- + En aidant l'élève par des questions,
- En demandant à l'élève de relire,
- + En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent
- + de temps en temps
- rarement
- jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- + La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte
- + L'organisation du texte
- La prononciation des mots
- + Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques, +
- La syntaxe, +

- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
 Compréhension des idées essentielles,+
 Compréhension de la typologie textuelle, +
 Compréhension des non-dits du texte,
 Compréhension des idées claires du texte,
 Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel ? Si non, pourquoi ?

Souvent, je procède en se référant au bilan de l'évaluation diagnostique, pour ce faire, je m'appuie sur les questions contenues dans le manuel scolaire ,comme phase préparatoire de mon cours de compréhension ,puis je les développe davantage sans se contenter de les appliquer à la lettre .Pour mener à bien cette interaction, mon intervention sera portée essentiellement sur les questions relatives aux objectifs assignés par la séquence en tenant compte de la réalité de la classe et le niveau des élèves.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez

Oui, à travers des activités orales ou écrites réalisées en classe ou à partir des travaux à faire à la maison. Ces devoirs relèvent souvent de la production écrite suivies par des présentations orales ou remises uniquement par écrit : résumés ,comptes rendus, synthèses ...etc

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1^{ère} A.S ?

Les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension du texte en 1^{ère} AS sont :

- ✓ Le manque de connaissances préalables sur le sujet
- ✓ L'appauvrissement du vocabulaire de l'apprenant lié au sujet
- ✓ Le manque de la compréhension culturelle dans la langue étrangère

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Leur proposer des lectures d'élargissement en dehors des horaires officielles, ces lectures seront couronnées par des travaux à faire à la maison, remis ou présentés par la suite, soit à distance, soit en présentiel. Les devoirs rendus seront comptabilisés dans les résultats trimestriels de chaque élève, sous forme de notes dans la discipline.

Réponse 34

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

1/Sexe : Féminin

Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

X 1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

X 0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

X 0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master X ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

Oui.....

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

Non.....

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent X Parfois

9/Pour vous,« lire un texte »,c'est **le déchiffrer.**

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est **accéder à son sens global**.

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

Un bon lecteur est un lecteur autonome qui peut lire un texte et accéder à son sens.

12/Parmi la typologie énumérée (a. **texte narratif**, b. **texte argumentatif**, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

J'ai choisis ces deux types, car les points de langue qui y sont associés sont faciles à comprendre par les élèves, de plus les thèmes abordés dans ces deux types intéressent beaucoup les élèves.

13/Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|---|---|
| X <input type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | <input type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| X <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | X <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

X -une lecture silencieuse

-une lecture balayage

-une lecture sélective

X -une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

La lecture oralisée

Expliquez

L'élève se sent plus impliqué dans la tâche

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

X En aidant l'élève par des questions,

En demandant à l'élève de relire,

En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,

Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

Souvent

de temps en temps

X rarement

jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,**
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,**
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles**

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,**
- Compréhension de la typologie textuelle,**
- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Non, j'essaye toujours de varier les types de questions selon les besoins de mes apprenants.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez..... **Pas vraiment**

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

Manque de vocabulaire, mauvaise prononciation des mots.

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Entrainer les élèves à lire à la maison, les encourager à préparer des fiches de lecture, consacrer plus de temps à l'activité en question, réintégrer l'activité de la lecture en classe avec un volume horaire suffisant.

Réponse 35

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

1/Sexe : Féminin •

Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année • 2ème année • 3ème année •

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans • 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans • 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS •

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

- Oui dans certains cas .

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

- Oui lecture déjà faite .

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent Parfois •

9/Pour vous,« lire un texte » c'est :

- déchiffrer toute espèce de notation, de prendre connaissance d'un texte , son type , ses caractéristiques, comprendre sa progression thématique

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est :

- savoir faire son analyse et sa mise en commun ainsi que sa synthèse sous forme d'un compte rendu objectif/critique, résumé, plan du texte

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

- Un bon lecteur en classe de fle est celui qui lit correctement afin de comprendre un texte donné ou recueilli en faisant attention aux : éléments périphériques , type , thème, à la visée communicative ...

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis :

- Je dirai bien : narratif et argumentatif.
- Carde 1 , ces deux types de texte sont déjà vus au collège ce qui les rend plus abordables à déchiffrer et de 2 , leur vocabulaire et à la portée de l'hétérogénéité de la classe par rapport au texte expositif qui peut contenir des termes médicaux, scientifiques etc ...

13/Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux ● | <input type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans ● | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes ● |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse ●
- une lecture balayage
- une lecture sélective ●
- une lecture oralisée ●

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

Je dis bien les deux sortes de lecture : silencieuse/oralisée

Expliquez : À mon avis comme étant PES je trouve que ces deux sortes fonctionnent très bien en terme de compréhension textuelle , car la lecture silencieuse est toujours accompagnée d'une ou deux petites activités qui poussent l'apprenant à réfléchir et à investir dans le texte et la deuxième, je parle de mon expérience, lorsque un élève prend

l'initiative à lire , j'essaie à chaque reprise d'expliquer des passages de texte qui leur semblent difficiles à comprendre...

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions, ●
- En demandant à l'élève de relire, ●
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles, ●
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent
- de temps en temps ●
- rarement
- jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte ●
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte ●
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots ●
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte, ●
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte, ●
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites, ●
- Le lexique ●
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles, ●
- Compréhension de la typologie textuelle, ●
- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

- Franchement non , la majorité des texte du manuel scolaire n'a aucune utilité, je préfère choisir des textes actuels avec de bons thèmes en relation avec l'objet d'étude en leur faisant un bon questionnaire.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez

- Jamais fait.

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

Le vocabulaire, c'est le problème qui se pose assez souvent, j'enseigne dans un village là où les élèves ont un tout petit lien avec le fle , lors de la lecture silencieuse et même magistrale je remarque bien que 85% d'entre eux n'arrivent pas à comprendre de quoi s'agit il ... mais on travaille toujours sur ce problème ..

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

- Je recommande toujours à mes apprenants de lire des documents et d'écouter quelques supports sonores car cela leur permettrait d'approfondir leur connaissance et surtout l'acquisition de nouveaux termes ce qui aide à enrichir leur vocabulaire.

Réponse 36

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

1/Sexe : Féminin (.)

Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année(.) 2ème année(.) 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans (.) 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans (.) 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master (.) ENS(.)

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

oui

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

oui

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent Parfois (.)

9/Pour vous,« lire un texte »,c'est le prononcer à haute voix ou silencieusement dans le but d'avoir un aperçu général.

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est accéder au sens de ce dernier, le décortiquer finement en un ensemble d'idées principales et secondaires.

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe de fle ?

Un bon lecteur en classe de fle est censé maîtriser le volet formel (tout ce qui est prononciation , intonations ,accents ...) et le volet sémantique d'un texte

12/Parmi la typologie énumérée (a. **texte narratif**, b. **texte argumentatif**, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

les thèmes abordés dans les textes choisis sont souvent captivants et accessibles .Ceci facilite, bien entendu, l'exploitation linguistique du texte (grammaire textuelle)

13/Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux (.) | <input type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées(.) | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse (.)
- une lecture balayage
- une lecture sélective
- une lecture oralisée (.)

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

Lecture oralisée

Expliquez

Il s'implique flagamment dans son apprentissage en créant le besoin de comprendre et de réaliser ses taches

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions, (.)
- En demandant à l'élève de relire,
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles, (.)
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent de temps en temps rarement (.) jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
 La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire(.)
 Les sens cachés du texte L'organisation du texte(.)
 La prononciation des mots (.) Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte, (.)
 une manière de lire naturellement un texte,
 une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,(.)
 une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
 Les idées explicites,
 Le lexique,
 Les indices périphériques,
 La syntaxe,
 Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
 Compréhension des idées essentielles,
 Compréhension de la typologie textuelle,
 Compréhension des non-dits du texte,
 Compréhension des idées claires du texte,
 Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

Je change souvent les questions du manuel car je veille à ce que mes questions soient adaptées aux besoins et au niveau de mes apprenants

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez

Non, pas vraiment

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

La pauvreté du vocabulaire, la non-maîtrise des règles basiques de la langue, la prononciation défectueuse, manque de culture et de savoir encyclopédique, la faiblesse de l'esprit analytique...

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

-Consacrer plus de temps à l'activité en question

-Encourager les apprenants à lire dans le but de déceler les failles de prononciation en s'enregistrant par exemple et d'accéder au sens en préparant des fiches de lecture

-il est à noter qu'afin de choisir un support adéquat , plusieurs critères entrent en jeu tels que le contexte socio-culturel, les centres d'intérêt, le niveau des apprenant. .. Ceci pour dire qu'un enseignant ne doit absolument pas préparer une activité de CE de façon hasardeuse-partant du choix du support à la préparation du questionnaire-

Réponse 37

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

1/ Sexe : Féminin Masculin

2/ Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année 2ème année 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans

16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/ Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans

16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/ Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS

6/ Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

oui

7/ Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

.....oui.....

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent Parfois

9/ Pour vous, « lire un texte », c'est construire des sens et des significations.....

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est repérer la l'idée générale , la structure, le vocabulaire

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

C'est celui qui arrive à bien lire le texte , à bien comprendre le texte lu et c'set celui qui arrive à interpréter, à analyser et dégager le sens du texte lu...

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux typesde textesqui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis

-le texte argumentatif : l'élève arrive à comprendre le sens et la structure du texte facilement grâce à ses prés requis.

-le texte expositif : le vocabulaire utilisé dans ce type de texte claire.

Les thèmes abordés sont des thèmes d'actualités.

13/Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

Les textes tirés de journauxLes textes tirés de revues scientifiques

Les textes tirés de romansLes poèmes

Les bandes dessinéesLes contes

14/Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

-une lecture silencieuse

-une lecture balayage

-une lecture sélective

-une lecture oralisée Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lecturescitées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

La lecture sélective

Expliquez cette lecture aide l'élève à se concentrer

15/Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

En aidant l'élève par des questions,

En demandant à l'élève de relire,

En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,

Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

Souventde temps en tempsrarementjamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,
- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?.....

.....non on peut choisir d'autres questions qui ont en relation avec les objectifs à atteindre

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner)? Si oui, vous expliquez...non.....

23/ Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS?

La lecture, la prononciation, la compréhension...

24/ D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecturecompréhension ?

La stratégie qui amènerai les apprenants à acquérir de nouvelles performances c'est la lecture parceque cette stratégie développe l'esprit d'analyser et de critiquer.

Réponse 38

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

1/Sexe : Féminin

Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année

2ème année

3ème année

3/Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans

16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans

16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence

Master

ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

...**Oui , à toute la documentation**

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

.....**Oui , au début de l'année et à chaque besoin**

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent Parfois

9/Pourvous,« lire un texte »,c'est...**accéder au sens (connoté et dénoté) et apprécier la forme et le style**

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est, d'abord, déchiffrer le code écrit (le vocabulaire, le lexique...) pour ensuite passer au sens , à la progression des idées et des thèmes abordés pour enfin apprécier la façon, le style le don de l'auteur

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

.....C'est l'apprenant qui s'engage pleinement dans son travail, c'est à dire, qui accomplit sa tâche avec succès et accède au sens du texte devant lui.

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis .a. le narratif, parce que les ressources linguistiques mobilisés afin d'accéder au sens sont faciles et accessible comme les temps du récit, le schéma narratif, le schéma actantiel, etc. et pareil pour le texte expositif, quant à l'argumentatif, en plus des ressources, il nécessite un raisonnement logique et des stratégies argumentatifs, souvent difficiles pour les apprenants

13/Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

Les textes tirés de journaux Les textes tirés de revues scientifiques

Les textes tirés de romans Les poèmes

Les bandes dessinées Les contes

14/Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

-une lecture silencieuse

-une lecture balayage

-une lecture sélective

-une lecture oralisée Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

Les quatre sont bénéfiques

Expliquez cela dépend des capacités de l'apprenant car il peut basculer de l'une à l'autre dans un seul texte et le rôle de l'enseignant c'est de démontrer l'utilité et la fiabilité des quatre

15/Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

En aidant l'élève par des questions,

En demandant à l'élève de relire,

En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,

Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

Souvent de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/ Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/ Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/ Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites,
- Le lexique,
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/ Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles,
- Compréhension de la typologie textuelle,
- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,

Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?.....NON...

22/Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner)? Si oui, vous expliquez Il faut doter l'apprenant d'une certaine autonomie pour affronter les textes seul, sinon il va dépendre toujours de l'enseignant et c'est l'essence de l'APC.....

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS?

...Connaissances encyclopédiques et vocabulaire très faible, manque d'engagement, démotivation etc.

24/ D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

...Beaucoup de lectures, programmer des lectures plaisirs et récréatives, revenir à la dictée...

Réponse 39

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

1/Sexe : Féminin*

Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

* 1ère année 2ème année * 3ème année

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans * 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans * 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

* Licence Master ENS

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

.....Oui.....

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

.....Oui.....

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

* Souvent Parfois

9/Pour vous,« lire un texte »,c'est comprendre un texte , ce que dit l'auteur et les non-dits aussi .Comprendre l'organisation du texte, sa structure , la visée communicative de l'auteur

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est...connaître les éléments de communication dans le texte , dégager les idées motrices d'un texte et bien sûr la visée de l'auteur

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

.....C'est celui qui lit bien ,articule bien ces mots et comprend le texte lu ,c'est à dire il arrive à analyser et interpréter

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis ...Textes expositifs.....très claires lexique scientifique approprié , le niveau.....

D'objectivité est élevé ce n'est compliqué de dégager la stucture du texte ou son organisation

13/Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|---|---|
| * <input type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux | * <input type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- *-une lecture silencieuse
- une lecture balayage
- *-une lecture sélective
- * -une lecture oralisée

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

...Une lecture silencieuse + consignes

Expliquez.....L'élève va lire et cherche en mm temps une réponse , il est guidé et ses objectifs sont bien définis...

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- * En aidant l'élève par des questions,
- * En demandant à l'élève de relire,
- * En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles,
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

Souvent * de temps en temps rarement jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- *Le sens des mots difficiles du texte
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- * Les sens cachés du texte * L'organisation du texte
- La prononciation des mots Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte,
- *une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte,
- *une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- * Les idées explicites,
- Le lexique,
- L*es indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- *Compréhension des idées essentielles,
- *Compréhension de la typologie textuelle,
- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?
.....Non, on peut poser d'autres questions que le professeur juge importants à la compréhension du texte et qui permet d'atteindre ses objectifs.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez.....Ce n'est pas toujours le cas mais des fois quand l'élève n'arrive à comprendre un sens d'un mot, ou une idée on lui donne l'occasion de s'auto questionner

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

...ils ne comprennent ce qu' ils lisent ...ils lisent mal ils prononcent mal

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

Il faut lire ,l'élève d'aujourd'hui ne lit plus à part en classe , alors que la lecture s'aquiert en s'entraînant, c'est un exercice quotidien. Et c'est à partir de là, il commence à comprendre le sens des mots , bien lire et par conséquent comprendre un texte

Réponse 40

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire (IAS)

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur les stratégies de questionnement des textes qui peuvent améliorer sensiblement les compétences en matière de lecture compréhension globale et fine d'un écrit et pour développer chez les élèves de première année secondaire la compétence de la compréhension en lecture, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous et nous vous en remercions d'avance.

1/Sexe : Féminin •

Masculin

2/Niveau d'enseignement au secondaire

1ère année • 2ème année • 3ème année •

3/ Nombre d'années d'expérience en enseignement

0-5 ans • 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

4/Nombre d'années d'expérience au secondaire

0-5 ans • 6-10 ans 11-15 ans
 16-20 ans 21-25 ans Plus de 25 ans

5/Quel est votre niveau d'instruction ?

Licence Master ENS •

6/-Avez-vous accès à la documentation ?

(guides officiels / documents d'accompagnement / programmes officiels)

- Oui dans certains cas .

7/Avez-vous fait une lecture des programmes consignée dans les documents d'accompagnement ?

- Oui lecture déjà faite .

8/ Est-ce que vous suivez les instructions officielles qui figurent dans les documents d'accompagnement ?

Souvent Parfois •

9/Pour vous,« lire un texte » c'est :

- déchiffrer toute espèce de notation, de prendre connaissance d'un texte , son type , ses caractéristiques, comprendre sa progression thématique

10 /Pour vous « comprendre un texte », c'est :

- savoir faire son analyse et sa mise en commun ainsi que sa synthèse sous forme d'un compte rendu objectif/critique, résumé, plan du texte

11/ Qu'est-ce qu'un bon lecteur en classe du fle ?

- Un bon lecteur en classe de fle est celui qui lit correctement afin de comprendre un texte donné ou recueilli en faisant attention aux : éléments périphériques , type , thème, à la visée communicative ...

12/Parmi la typologie énumérée (a. texte narratif, b. texte argumentatif, c. texte expositif), choisissez deux types de textes qui vous paraissent les plus simple à enseigner.

Expliquez les raisons pour les types choisis :

- Je dirai bien : narratif et argumentatif.
- Carde 1 , ces deux types de texte sont déjà vus au collège ce qui les rend plus abordables à déchiffrer et de 2 , leur vocabulaire et à la portée de l'hétérogénéité de la classe par rapport au texte expositif qui peut contenir des termes médicaux, scientifiques etc ...

13/Dans la liste suivante, mettez deux croix sur les textes que les élèves de 1AS comprennent le plus.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de journaux ● | <input type="checkbox"/> Les textes tirés de revues scientifiques |
| <input type="checkbox"/> Les textes tirés de romans ● | <input type="checkbox"/> Les poèmes |
| <input type="checkbox"/> Les bandes dessinées | <input type="checkbox"/> Les contes ● |

14/ Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- une lecture silencieuse ●
- une lecture balayage
- une lecture sélective ●
- une lecture oralisée ●

Cochez les réponses de votre choix

Laquelle des lectures citées ci-haut aide l'élève à mieux comprendre un texte ?

Je dis bien les deux sortes de lecture : silencieuse/oralisée

Expliquez : À mon avis comme étant PES je trouve que ces deux sortes fonctionnent très bien en terme de compréhension textuelle , car la lecture silencieuse est toujours accompagnée d'une ou deux petites activités qui poussent l'apprenant à réfléchir et à investir dans le texte et la deuxième, je parle de mon expérience, lorsque un élève prend

l'initiative à lire , j'essaie à chaque reprise d'expliquer des passages de texte qui leur semblent difficiles à comprendre...

15/ Comment apportez-vous d'aide pour l'élève en compréhension de l'écrit

- En aidant l'élève par des questions, ●
- En demandant à l'élève de relire, ●
- En provoquant un débat dans la classe, en lui suggérant des interprétations possibles, ●
- Autre proposition ?

Cochez la réponse qui correspond à votre pratique habituelle.

16/ Donnez-vous l'occasion à vos élèves de travailler en groupe lors des séances de compréhension de l'écrit ?

- Souvent
- de temps en temps ●
- rarement
- jamais

Cochez la réponse de votre choix

17/Selon vous, les interactions entre professeurs/élèves et élèves/élèves lors de la compréhension de l'écrit devraient porter sur :

- Le sens des mots difficiles du texte ●
- La grammaire, la conjugaison et le vocabulaire
- Les sens cachés du texte ●
- L'organisation du texte
- La prononciation des mots ●
- Le résumé du texte

Cochez les réponses de votre choix

18/Pour vous, pratiquer l'activité questionnante sur un texte, est-ce...

- une manière efficace de construire le sens d'un texte, ●
- une manière de lire naturellement un texte,
- une manière d'évaluer la compréhension d'un texte, ●
- une stratégie de lecture parmi tant d'autres ? Cochez la réponse choisie.

19/Quand vous questionnez un texte, à quelle dimension accordez-vous le plus d'importance :

- Les idées implicites,
- Les idées explicites, ●
- Le lexique ●
- Les indices périphériques,
- La syntaxe,
- Les connaissances référentielles

Cochez les deux réponses choisies.

20/Parmi les critères suivants, choisissez les deux qui vous semblent essentiels pour évaluer la compréhension d'un texte :

- Compréhension des mots difficiles,
- Compréhension des idées essentielles, ●
- Compréhension de la typologie textuelle, ●
- Compréhension des non-dits du texte,
- Compréhension des idées claires du texte,
- Autres critères.

Cochez les deux réponses de votre choix

21/ Gardez-vous les mêmes questions proposées dans le manuel? Si non, pourquoi?

- Franchement non , la majorité des texte du manuel scolaire n'a aucune utilité, je préfère choisir des textes actuels avec de bons thèmes en relation avec l'objet d'étude en leur faisant un bon questionnaire.

22/ Vous apprenez à vos élèves à questionner le texte proposé (s'auto questionner) ? Si oui, vous expliquez

- Jamais fait.

23/Quelles sont les plus grandes difficultés des élèves au niveau de la compréhension de texte en 1AS ?

Le vocabulaire, c'est le problème qui se pose assez souvent, j'enseigne dans un village là où les élèves ont un tout petit lien avec le fle , lors de la lecture silencieuse et même magistrale je remarque bien que 85% d'entre eux n'arrivent pas à comprendre de quoi s'agit il ... mais on travaille toujours sur ce problème ..

24/D'après vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture compréhension ?

- Je recommande toujours à mes apprenants de lire des documents et d'écouter quelques supports sonores car cela leur permettrait d'approfondir leur connaissance et surtout l'acquisition de nouveaux termes ce qui aide à enrichir leur vocabulaire.

Annexe N° 05 : Texte support I pour le texte argumentatif (pour défendre une thèse)

Texte :

Saviez-vous que les vertus du rire vont bien au-delà du simple divertissement? En effet, rire peut s'avérer très bénéfique pour la santé physique et mentale.

D'abord, le rire évacue le stress et chasse la dépression ; des études ont démontré que rire fait baisser le taux de cortisol (l'hormone du stress). De même, rire nous fait nous sentir bien. Lorsqu'on rit, on stimule la dopamine, qui favorise la sensation de plaisir, et la synthèse de la sérotonine, qui diminue la dépression. (...).

Ensuite, le rire réduit la sensation de douleur et booste le système immunitaire ; il stimule la sécrétion d'endorphines, soit de morphine endogène. Ces neuropeptides ont le pouvoir de diminuer l'anxiété et d'avoir des propriétés antidouleur. Le rire renforcerait aussi le système immunitaire, en augmentant la production d'anti-inflammatoires naturels, et en libérant les tensions musculaires.

Enfin, le rire est bon pour le cœur ; il abaisserait la fréquence cardiaque et réduirait la tension artérielle. De ce fait, il lutte contre les maladies cardio-vasculaires en améliorant la circulation sanguine et en oxygénant le cœur.

Vu ses nombreuses vertus, le rire est de plus en plus utilisé pour soigner, ou du moins atténuer certains mal-être, notamment en milieu hospitalier. Pensons à ces clowns qui ont pour but de redonner le sourire aux enfants hospitalisés. Ils sont là pour rendre la douleur plus supportable.

En conclusion, on peut donner comme conseil de rire le plus possible chaque jour, et de travailler son sens de l'humour. Alors, êtes-vous prêts ? Riez !

Santé et bien être.fr, le 5 mai 2019.

Annexe N° 06 : Texte support II pour le texte argumentatif (pour réfuter une thèse)

Texte :

La culture télévisuelle de masse et les réseaux sociaux font des ravages dans les jeunes cerveaux qui sont incapables aujourd'hui de produire une pensée critique et élaborée. De mensonges en manipulations, de complaisances en lâchetés, notre intelligence collective se délite¹ jour après jour.

Il ne s'agit nullement de dénoncer ici la totalité des émissions de télévision .Il en est bien sûr de remarquables ; il en est qui invitent à la réflexion ; il en est qui nous surprennent et qui nous enchantent .Mais, le, celles que nous regardons le plus sont d'une affligeante débilité. Ce qui est infiniment inquiétant, c'est l'effet pervers² produit par la production télévisuelle massive sur l'intelligence de nos enfants et ... sur la nôtre .Insidieusement³, elle impose des habitudes sémiologiques et des gestes intellectuels qui éteignent nos ambitions de compréhension et de découverte. Elle parvient à dissuader les enfants leurs parents de tout élan de curiosité et de toute audace de conquête, en les persuadant que ce qui n'est pas connu d'avance est hors de portée de leur capacité intellectuelle. Elle réussit à disqualifier le désir de « l'inconnu » en matraquant à longueur d'émissions le déjà-vu et le déjà- su.

Année après année, la télévision est ainsi parvenue à briser le courage et l'envie intellectuels des téléspectateurs. L'absolue prévisibilité de la production télévisuelle massive nous tire ainsi vers le degré zéro de la compréhension. Elle détruit l'idée même d'une quête de sens laborieuse et incertaine ; elle éclate toute velléité⁴ de questionnement. Nous sommes tous atteints par cette douce maladie qui racornit nos intelligences⁵ et éteint notre esprit critique.

À la longue, elle nous habitue à n'accepter que les discours, les textes et les images dont le sens nous est par avance en grande partie connu .Elle nous amène à nous méfier de toute aventure de compréhension qui pourrait comporter le moindre risque de difficulté et d'échec. Elle fait ainsi de l'écrit un monde étranger, dangereux et obscur.

**A. Bentolila, « Sommes-nous tous devenus stupides? »,
Cerveau&Psycho, n°66, nov-déc, 2014.**

¹ Se délite : se dérade.

² Pervers : résultat négatif, fâcheux d'une action.

³ Insidieusement : de façon insidieuse, qui cherche à tromper.

⁴ Velléité : envie.

⁵ Racornit nos intelligences : nous rend stupides, bêtes.

Annexe N° 07 : Texte support III pour la lettre ouverte

Texte : Lettre ouverte à Monsieur le Wali d'Alger

Alger le 10/12/2010

Les habitants de Bâb El Oued

À Monsieur le Wali D'Alger

Objet : Demande de réhabilitation du quartier

Monsieur,

Nous avons l'honneur de vous adresser cette présente lettre dans laquelle nous portons à votre connaissance les observations suivantes : Depuis la transformation d'un terrain, destiné à l'origine à la construction d'un jardin public, en parking souterrain surmonté d'un centre commercial, la qualité de vie du quartier dans lequel nous vivons depuis notre enfance s'est totalement dégradée. En effet, dans la rue principale, de jour comme de nuit, les voitures circulent maintenant dans les deux sens. Ceci, a d'abord considérablement augmenté le niveau de bruit dû au passage incessant des véhicules, aux sirènes, aux clameurs et aux trépidations.

Certes, fini le stationnement dans les rues, sur les trottoirs ainsi que les difficultés d'approvisionnement. Cependant, nous ne pouvons pas non plus accepter de vivre en permanence dans la peur pour nos enfants et nous-mêmes. En deux mois, il y a eu déjà plusieurs accidents graves qui ont fait un mort, plusieurs blessés et des dégâts matériels importants. C'est un scandale que les piétons ne soient pas en sécurité. On devrait les protéger des véhicules qui les rasent à toute allure par une barrière de protection le long des trottoirs et de trouver les moyens pour faire respecter la limitation de vitesse aux automobilistes.

D'autre part, aux heures de pointe, les voitures sont bloquées par les embouteillages.

Enfin, la pollution est devenue intolérable. Aucune précaution ne semble avoir été prise pour prévenir toutes ces nuisances qui empoisonnent quotidiennement la vie du citoyen.

Aussi, par souci écologique, afin de préserver une certaine qualité de vie, il serait souhaitable de transformer le parking et le complexe commercial en un parc de jeux pour les enfants, en petit jardin public où les gens pourraient se retrouver et jouer à la pétanque ; et, en bibliothèque afin d'enrichir le niveau culturel et intellectuel des habitants du quartier.

En espérant que vous preniez en considération cet appel, en lui donnant les suites favorables qu'il exige, nous vous prions d'agréer, Monsieur le Wali, l'expression de notre considération très distinguée.

Les habitants de Bâb El Oued.

D'après : Le Soir d'Algérie, 12/12/2010.

Annexe N° 08 : Texte support IV pour le texte narratif

Figure 152. Texte : La Peur

Texte

La peur

Tourgueniev nous raconta ceci :

Il chassait, étant jeune dans la forêt de Russie. Il avait marché tout le jour, et il arriva, vers la fin de l'après-midi, sur le bord d'une calme rivière. Elle coulait sous les arbres, pleine d'herbe flottants, profonde, froide et claire.

Un impérieux besoin saisit le chasseur de se jeter dans cette eau transparente. Il se dévêtit et se jeta dans le courant. C'était un grand et fort jeune homme, vigoureux et hardi nageur. Il se laissait flotter doucement, l'âme tranquille, fièle par les herbes et les racines, heureux de se sentir contre sa chair le glissement léger des lianes.

Tout à coup une main se posa sur son épaule.

Il se retourna d'une secousse et aperçut un effroyable qui le regardait avidement. Cela ressemblait à une femme ou un guenon. Elle avait une figure énorme, plissée et grimaçante et qui riait. Deux choses innommables, deux mamelles sans doute, flottaient devant elle, et des cheveux démesurés, mêlés roussis par le soleil, entouraient son visage et traînaient dans son dos.

Tourgueniev se sentit traverser par la peur hideuse, la peur glaciale des choses sur naturelles.

Sans réfléchir, sans songer, sans comprendre, il se mit à nager éperdument vers la rive. Mais le monstre nageait plus vite encore et lui touchait le cou, le dos, les jambes avec de petits ricanements de joie. Le jeune homme, fou d'épouvante toucha enfin la berge et s'élança de toute sa vitesse à travers le bois, sans même penser à trouver ses habits et son fusil. L'être effroyable le suivit, courant aussi vite que lui grognant toujours.

Le fuyard a bout de souffle et perclus par la terreur allait tomber quand un enfant, qui gardait des chèvres, accourut, arme d'un fouet, il se mit à frapper l'effroyable bête humaine, qui se sauva en poussant des cris de douleur. Et Tourgueniev la vit disparaître dans le feuillage pareille à une femelle de gorille.

C'était une folle, qui vivait depuis plus de trente ans dans ce bois de la charité des bergers et qui passait la moitié des ses jours à nager dans la rivière. Le grand écrivain russe ajouta « je n'ai jamais eu aussi peur de ma vie parce que je n'ai pas compris ce que pouvait être ce monstre. ».

Guy de Maupassant, contes et nouvelles

Tourgueniev : écrivain russe (1818-1883) ami de Maupassant
Maupassant : écrivain français (1850-1893)

Annexe N° 09 :

Les enregistrements audio des séances analysés

- Enseignante 2. (2022-2023). *La séance du texte argumentatif : pour défendre une thèse* [enregistrement audio]. https://drive.google.com/file/d/12KJNDinNvvOwhnsWn5eN3u7X-zFj0xcA/view?usp=sharing_eil_m&ts=645035da
- Enseignante 1. (2022-2023). *La séance du texte argumentatif : pour réfuter une thèse* [enregistrement audio]. Partie 1. https://drive.google.com/file/d/18NuETqFkeD_Y5euqaExfHTFETmDe8bo/view?usp=drive_web
- Enseignante 1. (2022-2023). *La séance du texte argumentatif : pour réfuter une thèse* [enregistrement audio]. Partie 2. https://drive.google.com/file/d/1xuebymK9QIHeHUIfoAt70xzcMTdOb1-/view?usp=drive_web
- Enseignante 2. (2022-2023). *La séance de la lettre ouverte* [enregistrement audio]. https://drive.google.com/file/d/1vFBME51VmvOwvC9ZfQE0auWzg7ONFkp_/view?usp=drive_web
- Enseignante 1. (2022-2023). *La séance du texte narratif* [enregistrement audio]. Partie 1. https://drive.google.com/file/d/135Uq0HzPN3cwwKFKBSB1QLLY3VOwMhNM/view?usp=drive_web
- Enseignante 1. (2022-2023). *La séance du texte narratif* [enregistrement audio]. Partie 2. https://drive.google.com/file/d/1Q9O1B9Jyi3TmJH6scUI5ILDo2ztzDUMT/view?usp=drive_web

**TABLE
DES MATIÈRES**

Table des matières

Sommaire	1
Liste des tableaux	2
Liste des figures.....	3
Liste des abréviations et des acronymes	4
Introduction générale	6
PARTIE THÉORIQUE	16
Chapitre I : Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture et différentes stratégies d'apprentissage de lecture	18
Introduction	18
I.1. Courants psychologiques de l'apprentissage de lecture.....	18
I.1.1. Le béhaviorisme	18
I.1.2. Béhaviorisme et cognitivisme : les théories intermédiaires	21
I.1.2.1. Genèse et substrat philosophiques de la Gestalt-théorie	21
I.1.2.2. Gestalt-théorie et apprentissage de la lecture	23
I.1.3. La psycholinguistique : Genèse et substrats philosophiques.....	24
I.1.4. Psycholinguistique et apprentissage de la lecture	25
I.2. Qu'est-ce que la psychologie cognitive ?	27
I.2.1. Genèse de la psychologie cognitive	28
I.3. Les théories affiliées à la psychologie cognitive.....	28
I.3.1. Le cognitivisme.....	28
I.3.2. Le constructivisme	29
I.3.2.1. Le constructivisme piagétien.....	30
I.3.3. Le socioconstructivisme	32
I.4. Stratégies d'apprentissage de lecture.....	34
I.4.1. La notion de stratégie en psychologie cognitive.....	34

I.4.2. Les stratégies métacognitives	36
I.4.3. Les stratégies cognitives.....	38
I.4.3.1. Les stratégies cognitives de traitement	39
I.4.3.2. Les stratégies cognitives d'exécution	40
I.4.3.3. Stratégie cognitive de lecture	41
I.4.3.4. Démarche idéo-visuelle.....	41
Conclusion.....	43
Chapitre II : L'enseignement de la compréhension de l'écrit en classe de FLE	45
Introduction	45
II.1. La compréhension de l'écrit.....	45
II.2. Quelle compétence faut-il avoir pour comprendre un texte écrit ?	47
II.3. La compréhension en lecture à travers les différentes méthodologies	48
II.3.1. La méthodologie traditionnelle.....	48
II.3.2. Méthodologie directe	49
II.3.3. Méthode audio-orale	52
II.3.4. Méthodologie structuro-globale audiovisuelle	55
II.3.5. Approche communicative.....	56
II.3.6. L'approche actionnelle.....	57
II.3.7. L'approche globale des textes écrits	58
II.4. La pédagogie par objectifs.....	60
II.5. La pédagogie du projet dans l'enseignement algérien	61
II.6. L'enseignement explicite.....	64
II.6.1. Origine.....	64
II.6.2. Principe de base	65
II.6.3. Les étapes de l'enseignement explicite	65
II.6.3.1. Définir la stratégie et préciser son utilité	65

II.6.3.2. Rendre le processus transparent	66	
II.6.3.3. Interagir avec les élèves et les guider vers la maîtrise de la stratégie.....	66	
II.6.3.4. Favoriser l'autonomie dans l'utilisation des stratégies.....	66	
II.6.3.5. Assurer l'application des stratégies	66	
II.7. Quelles stratégies enseignées ?	67	
II.7.1. C'est quoi une stratégie ?	67	
II.7.2. La classification des stratégies d'apprentissage	67	
II.7.2.1. Les stratégies métacognitives.....	67	
II.7.2.2. Les stratégies cognitives	68	
II.7.2.3. Les stratégies socio-affectives.....	69	
II.8. L'agir professoral	69	
Conclusion.....	71	
Chapitre III : Le questionnement : Un outil d'enseignement et d'apprentissage en compréhension écrite		73
Introduction	73	
III.1. Aspects définitoires.....	73	
III.1.1. Qu'est-ce qu'une question ?.....	73	
III.1.2. Le questionnement comme stratégie pédagogique.....	76	
III.1.3. Le questionnement selon le type de connaissances visées.....	76	
III.2. L'apport du questionnement au processus d'apprentissage	77	
III.3. Lecture et questionnement.....	80	
III.3.1. Qualité de questions à poser.....	81	
III.3.2. Exemples de questions à poser aux élèves suite à une lecture	85	
III.4. Différents types de questions.....	86	
Conclusion.....	87	
PARTIE PRATIQUE	88	

Chapitre I : Le cadre méthodologique	90
Introduction	90
I.1. Contexte et échantillon	91
I.1.1. Contexte.....	91
I.1.2. Échantillonnage.....	92
I.2. Les outils d’investigation	93
I.2.1. Présentation du questionnaire	93
I.2.1.1. Informations personnelles	93
I.2.1.2. L’accès aux documents officiels.....	94
I.2.1.3. La lecture compréhension en FLE	94
I.2.1.4. L’étayage de l’enseignant en lecture-compréhension.....	94
I.2.2 L’expérimentation	95
I.2.2.1. La compréhension littérale	96
I.2.2.2. La compréhension interprétative	97
I.2.2.3. La compréhension réflexive	98
I.2.2.4. La question évaluative.....	99
I.2.3. Présentation des séances	102
I.2.3.1. Séance I et II : Textes argumentatifs (défendre/réfuter une thèse).....	102
I.2.3.2. Séance III : La lettre ouverte	109
I.2.3.3. Séance IV : Texte narratif	114
Conclusion.....	121
Chapitre II : Le questionnaire des enseignants de la 1 ^{ère} AS.....	123
II.1. Partie introductive à l’analyse de questionnaire.....	123
II.2. L’analyse de questionnaire	124
II.2.1. Informations personnelles	124
II.2.2. L’accès aux documents officiels.....	129

II.2.3. La lecture compréhension en FLE	133
II.2.4. L'étayage de l'enseignant en lecture-compréhension	156
II.3. Résultats retenus.....	189
Conclusion.....	190
Chapitre III : Les grilles d'analyse	192
III.1. Partie introductive aux grilles d'analyse	192
III.2. Les grilles d'analyse.....	194
III.2.1. Le texte argumentatif : Pour défendre une thèse	194
III.2.2. Le texte argumentatif : Pour réfuter une thèse	222
III.2.3. La lettre ouverte.....	254
III.2.4. Le texte narratif	284
III.3. Résultats de l'expérimentation.....	312
Conclusion.....	314
Conclusion générale.....	316
Références bibliographiques	323
Annexes.....	340
Table des matières	549
Résumé.....	555

RÉSUMÉ

Résumé

Dans le cadre de la problématique de l'amélioration de la compréhension en lecture, une réflexion sur l'effet de l'activité questionnante sur le développement psycho-cognitif chez les lycéens algériens est conçue fondamentale. Dans cette perspective didactique, les stratégies du questionnement nous sollicitent de nous interroger sur les pratiques des enseignants lors de l'activité de lecture-compréhension qu'ils adoptent dans quelle mesure les questions peuvent aider les apprenants à surmonter leurs difficultés de compréhension interprétative et les orienter vers l'autonomie. Notre travail de recherche s'inscrit dans l'objectif de déceler le rôle crucial des questionnaires de lecture compréhension dans le développement des compétences en lecture des apprenants. D'autre part, notre recherche vise à proposer une procédure d'élaboration de questionnaires de lecture compréhension. Nous souhaitons ainsi aider les enseignants à créer des tâches interprétatives et réflexives en reformulant les questions de manière à les rendre plus efficaces. En effet, il est primordial que les questions posées, dans l'activité de compréhension en lecture, soient claires, pertinentes et adaptées au niveau des apprenants.

Pour ce faire, nous avons opté pour deux outils d'investigation complémentaires : le premier s'appuie sur une enquête auprès des enseignants de 1^{ère} AS ; et le second une expérimentation sur la stratégie du questionnement en compréhension fine des textes. Suite à l'interprétation des résultats obtenus, nous avons constaté un vrai souci de la part des enseignants et des apprenants envers ce déficit vécu en compréhension de l'écrit. Nous pouvons donc avancer que pour optimiser la lecture-compréhension, il faut accorder une grande importance au questionnement interprétatif et réflexif.

Mots-clés : Apprenant ; Compétences ; Enseignant ; Lecture-compréhension ; Psycho cognition ; Questionnement.

Abstract

As part of the problem of improving reading comprehension, a reflection on the effect of questioning activity on psycho-cognitive development among Algerian high school students is fundamental. In this didactic perspective, questioning strategies ask us to question the practices of teachers during the reading-comprehension activity that they adopt to what extent questions can help learners to overcome their interpretative comprehension difficulties and move towards autonomy. Our research work is part of the objective of detecting the crucial role of reading comprehension questionnaires in the development of learners' reading skills. On the other hand, our research aims to propose a procedure for developing reading comprehension questionnaires. We thus wish to help teachers create interpretive and reflective tasks by reformulating the questions in such a way as to make them more effective. Indeed, it is essential that the questions asked, in reading comprehension activity, are clear, relevant and adapted to the level of the learners.

To do this, we opted for two complementary investigation tools: the first is based on a survey of 1st AS teachers; and the second an experiment on the strategy of questioning in detailed understanding of texts. Following the interpretation of the results obtained, we noted a real concern on the part of teachers and learners towards this deficit experienced in reading comprehension. We can therefore argue that to optimize reading-comprehension, great importance must be given to interpretive and reflective questioning.

Keywords: Learner; Skills; Teacher; Reading-comprehension; Psychocognition; Questioning.

كجزء من مشكلة تحسين فهم القراءة، يعد التفكير في تأثير نشاط طرح الأسئلة على التطور النفسي المعرفي لدى طلاب المدارس الثانوية الجزائرية أمرًا أساسيًا. في هذا المنظور التعليمي، تطلب منا استراتيجيات طرح الأسئلة التشكيك في ممارسات المعلمين أثناء نشاط فهم القراءة الذي يتبنونه إلى أي مدى يمكن أن تساعد الأسئلة المتعلمين في التغلب على صعوبات الفهم التفسيري لديهم والتحرك نحو الاستقلالية. يعد عملنا البحثي جزءًا من هدف الكشف عن الدور الحاسم لاستبيانات القراءة والفهم في تطوير مهارات القراءة لدى المتعلمين. ومن ناحية أخرى، يهدف بحثنا إلى اقتراح إجراء لتطوير استبيانات الفهم القرائي. وبالتالي، نرغب في مساعدة المعلمين على إنشاء مهام تفسيرية وتأملية من خلال إعادة صياغة الأسئلة بطريقة تجعلها أكثر فعالية. في الواقع، من الضروري أن تكون الأسئلة المطروحة، في نشاط الفهم المقروء، واضحة وذات صلة ومكيفة مع مستوى المتعلمين.

وللقيام بذلك، اخترنا أداتين متكاملتين للتحقيق: الأولى تعتمد على استبيان لمدرسي السنة أولى ثانوي؛ والثاني تجربة على استراتيجية التساؤل في الفهم التفصيلي للنصوص. وبعد تفسير النتائج التي تم الحصول عليها، لاحظنا قلقًا حقيقيًا من جانب المعلمين والمتعلمين تجاه هذا العجز الذي يعاني منه في فهم القراءة. لذلك يمكننا أن نقول أنه لتحسين فهم القراءة، يجب إعطاء أهمية كبيرة للتساؤلات التفسيرية والتأملية.

الكلمات المفتاحية: المتعلم؛ مهارات؛ مدرّس؛ قراءة الفهم؛ الإدراك النفسي؛ استجاب.