



Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et des Langues étrangères
Filière de Français

MÉMOIRE DE MASTER

Option : didactique

Présenté et soutenu par :
SOUFLI Firyal

LES STRATEGIES DE LA LECTURE ET LEUR IMPACT SUR LES PERFORMANCE EN COMPEHENSION ECRITE

Cas des apprenants
de 2^{ème} année moyen, CEM Aissa MECHHAT-EL Meghaier

Jury :

Dr. HADDAD Meriem	MCB	Université de Biskra	Président
Dr. AOUADI Lamia	MCA	Université de Biskra	Rapporteur
Dr. HEDOUCHE Ourida	MCB	Université de Biskra	Examineur

Année universitaire : 2020-2021

Remerciements

*E*n préambule à ce mémoire, je voudrais remercier et glorifier le bon Dieu d'être mon meilleur confident. Merci de m'avoir donné la force, la persévérance et l'audace pour accomplir ce travail. Merci d'être toujours avec moi (cœur).

Je remercier en particulier mes très chers parents en témoignage de ma reconnaissance envers le soutien, la présence, les prières, l'encouragement continu, les sacrifices et tous les efforts fournis sans faille tout au long de mon parcours.

Ce travail ne serait pas aussi riche et n'aurait pas pu voir le jour sans l'aide et l'encadrement de Mme AOUADI Lamia . Je tiens à lui exprimer toute ma profonde reconnaissance d'avoir accepté de diriger mon travail. Un grand merci pour la confiance qu'il a bien voulu placer en moi, pour ses judicieux conseils et précieuses remarques, pour son enseignement de qualité qui a su nourrir mes réflexions et aussi pour son sourire encourageant.

J'adresse mes sincères remerciements à tous les professeurs, intervenants et toutes les personnes qui par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé mes réflexions et ont accepté de répondre à mes questions durant mes recherches malgré leurs charges académiques et professionnelles.

Mes remerciements s'adressent également aux membres de Jury, qui ont eu la patience de lire mon mémoire en détail. Je remercie également tout le corps professionnel de notre département de français.

J'adresse ma gratitude et ma reconnaissance envers les amis et collègues qui m'ont apporté leur soutien moral et intellectuel tout au long de ma démarche.

Je désire remercier, enfin tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué de quelque manière à ma formation depuis l'école primaire jusqu'aujourd'hui.

Dédicaces

A *l'homme de ma vie, mon exemple éternel, mon soutien moral et source de joie et de bonheur, celui qui s'est toujours sacrifié pour me voir réussir, à toi mon très cher papa.*

A la lumière de mes jours et nuits, la source de mes efforts, la flamme de mon cœur, ma vie et mon bonheur ; maman que j'adore.

Aux personnes dont j'ai bien aimé leur présence dans ma vie, à mes adorables sœurs, à mes adorables frères. A toute ma famille. Je dédie ce travail dont le grand plaisir leurs revient pour leurs conseils et encouragements.

Aux personnes qui m'ont aidé et encouragé, qui étaient toujours à mes côtés.

A tous ceux qui ont contribué de près ou de loin pour que ce projet soit réalisé, je vous dédie le fruit de mon travail.

Sommaire :

REMERCIEMENTS.....	11
DEDICACES.....	12
SOMMAIRE :	13
INTRODUCTION GENERAL.....	14
CHAPITRE I :LA COMPREHENSION DE L'ECRIT DANS UNE CLASSE DE FLE.....	11
INTRODUCTION	12
1. QU'EST-CE QUE LA LECTURE ?	12
2. COMPREHENSION ECRITE	13
2. 1. LA COMPREHENSION	13
2. 2 QU'EST-CE QUE LA COMPREHENSION ECRITE?.....	13
3. LA PLACE DE LA COMPREHENSION ECRITE DANS LES DIFFERENTES METHODOLOGIES.....	14
3.1 LA METHODOLOGIE TRADITIONNELLE.....	14
3.2 METHODOLOGIE DIRECTE.....	14
3.3 LA METHODE AUDIO –ORALE.....	15
3.4 METHODOLOGIE STRUCTURO-GLOBALE AUDIOVISUELLE	15
3.5 APPROCHE COMMUNICATIVE.....	15
3.6 L'APPROCHE ACTIONNELLE	15
3.7 L'APPROCHE GLOBALE DES TEXTES ECRITS	15
4. LE PROCESSUS DE COMPREHENSION	16
5. LA COMPETENCE DE LA COMPREHENSION DE L'ECRIT	17
5.1 LA VARIANTE LECTEUR :	18
5.2 LA VARIABLE TEXTE	18
5.3 LA VARIABLE CONTEXTE	18
6. L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE EN ALGERIE.....	18
6.1 LE STATUT DE LA LANGUE FRANÇAISE DANS LE CONTEXTE ALGERIEN	18
6. 2. LA COMPREHENSION DE L'ECRIT ET L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS.....	20
7. LES DIFFICULTES DE LA COMPREHENSION DE L'ECRIT	20
CONCLUSION	23
CHAPITRE II :LES STRATEGIES DE LECTURE AU SERVICE DE LA COMPREHENSION ECRITE	24
INTRODUCTION	25
1. LES STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FLE.....	25
1.2 QU'EST-CE QU'UNE STRATEGIE?.....	25
1.2 CARACTERISTIQUES DES STRATEGIES	26
2. CATEGORISATION DES STRATEGIES D'APPRENTISSAGE.....	26
2.1 LES STRATEGIES COGNITIVES	27
2.2 LES STRATEGIES METACOGNITIVES.....	27
2.3 LES STRATEGIES SOCIO-AFFECTIVES.....	27
3. DEFINITION DE LA STRATEGIE DE LECTURE.....	27
4. LES TYPES DE STRATEGIE DE LECTURE	28

5. L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE	29
5.1 LES METHODES D'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE	29
5.1.1 <i>La méthode synthétique (ou syllabique)</i>	29
5.1.2 <i>La méthode globale (ou analytique)</i>	29
5.1.3 <i>La méthode mixte</i>	29
6. LE PROCESSUS DE LECTURE	30
7. L'ENSEIGNEMENT EXPLICITE DE STRATEGIE DE LECTURE.....	30
8. L'APPLICATION DES STRATEGIES DE LA LECTURE PAR L'APPRENANT	31
9. LE ROLE DE LA LECTURE DANS L'APPRENTISSAGE DE FLE	31
CONCLUSION	32
PARTIE PRATIQUE	33
INTRODUCTION	34
1. L'ECHANTILLON.....	34
2. LE MATERIEL D'INVESTIGATION	34
3. CORPUS.....	34
4. ANALYSE DES RESULTATS DE L'ENTRETIEN ET RESULTATS DE TEST DE COMPREHENSION	34
4.1. SYNTHESE DE L'ENTRETIEN.....	41
5. ANALYSE DES QUESTIONNAIRES ADRESSES AUX ENSEIGNANTS :	42
5.1 L'ANALYSE DE PREMIERE QUESTION :	42
5.2 SYNTHESE DE QUESTIONNAIRE :	43
CONCLUSION	44
CONCLUSION GENERALE	45
ANNEXES	52
RESUME	60

Introduction Général

Introduction

La lecture est considérée comme la clé de l'enseignement des langues étrangères tel que l'enseignement du français langue étrangère (FLE), qui occupe une très grande place dans notre société en générale et dans le domaine de l'éducation en particulier. Les apprenants, même après avoir fréquenté l'école primaire pendant six ou sept ans, n'arrivent pas à comprendre un texte de manière adéquate, N. Blanc « l'activité de comprendre se traduit par la formation d'un réseau représentationnel qui comporte des informations issues des différentes parties d'une histoire, les connaissances antérieures pertinentes à leur compréhension et les relations établies entre ces différentes sources d'information »¹.

En lisant, l'apprenant construit les sens, ce qui est appelé un lecteur actif dans la construction du sens. Elle exige que l'apprenant ait à disposition des moyens pour réaliser son projet de lecture mais qu'il doit utiliser de façon efficace. Ces moyens mis à sa disposition pour réaliser son projet de la lecture sont des stratégies de lecture qu'il applique sur les différents textes afin de passer de la phase de la simple lecture à la phase de la compréhension qui sera dans ce cas une performance.

Autrement dit, lire et comprendre un texte, c'est structurer et construire un ensemble de connaissances significatives emmagasiné dans la mémoire.

De sa part, Dubois définit la compréhension de l'écrit comme « l'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations reçues en terme de classes d'équivalences fonctionnelles, c'est-à-dire l'ensemble d'activité mise en relation d'informations nouvelles avec des données antérieurement acquises et stockées en mémoire à long terme »². Pour Haniche, S, c'est « une réaction active à la construction du sens du message »³.

Nous nous intéressons à ce sujet pour plusieurs raisons : d'abord, la place importante qu'occupe la lecture dans le domaine de l'enseignement en général et son utilité dans la compréhension de l'écrit en particulier. Ensuite, notre curiosité nous pousse à s'intéresser à ce sujet puisque nous voudrions savoir si les stratégies de lecture sont vraiment prises en

¹N, Blanc, *Lectures et habiletés de compréhension chez l'enfant*, Ed, Dunod, Paris, 2009.

²DUBOIS, Daniele, *Quelques aspects de la compréhension du langage*, Mémoire sémantique et compréhension spéciale annuelle, Bulletin de psychologie Université de Paris.

³HANICHE, Samira, *Enseignement/apprentissage de l'écrit, quelques aspects théoriques*, Lissaniyat, Alger, 2005.

Introduction générale

considération lors de l'enseignement de la lecture et l'impact de ces stratégies sur les performances en compréhension de l'écrit dans la classe de 2^{ème} AM (cycle moyen dans lequel l'apprenant construit son lexique surtout en langue étrangère).

Nous avons axé notre recherche sur la problématique suivante :

Est-ce que les stratégies de lecture sont au service de l'enseignant pour améliorer les compétences de l'apprenant de la compréhension ?

Pour répondre à cette problématique et entamer cette recherche, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Les apprenants utilisent inconsciemment des stratégies de lecture.
- Les enseignants connaissent l'utilité des stratégies de la lecture dans le processus de l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère.
- Les stratégies de lecture sont au service de l'enseignant pour améliorer la compétence de la compréhension.

L'objectif de notre recherche est d'étudier le résultat de l'utilisation des stratégies de lecture sur la compréhension chez l'apprenant pour construire du sens. Ainsi vérifier que les enseignants utilisent ces stratégies dans les activités de compréhension de l'écrit en classe.

Notre travail se compose de deux partie :

La première partie : la partie théorique qui sera aussi subdivisée en deux chapitres :

Le premier chapitre intitulé, *la compréhension de l'écrit dans une classe de FLE* dans lequel on définit les concepts de base en rapport avec notre thème pour pouvoir exprimer la place de la compréhension de l'écrit dans les différentes méthodologies de l'enseignement des langues étrangère. Puis, on évoque le processus de la compréhension de écrit en parlant de la notion de l'enseignement/apprentissage du français langue étranger en Algérie ainsi que les difficultés que peut rencontrer soit l'enseignant soit l'apprenant dans cet acte pédagogique.

Le deuxième chapitre intitulé, *les stratégies de lecture au service de la compréhension de l'écrit*, dans lequel on va présenter les stratégies de l'enseignement/apprentissage du FLE, parler de la catégorisation de ces stratégies, et en dernier lieu, parler de l'enseignement de la lecture et l'application de ces stratégies par les enseignants pour permettre à étudiant de passer de l'état de simple lecture à l'état de décodage de ce qui a été lu. L'apprenant dans termine son apprentissage

Introduction générale

avec un bagage de différentes stratégies de lecture connues, maîtrisées différemment selon chacun.

La deuxième partie :

À la suite des précisions théoriques et pour répondre à l'objectif et à la problématique de notre recherche, nous tenterons à travers cette partie de vérifier si les apprenants dans une activité de lecture font ce transfert de stratégies acquises au par avant avec les nouvelles stratégies acquises pour comprendre un texte. Nous avons choisi un outil méthodologique fondé sur un test de compréhension suivi par un entretien directif pour étudier l'impact des stratégies de la lecture sur la compréhension de l'écrit.

Nous avons aussi préparé un questionnaire adressé aux enseignants de la langue française du cycle moyen pour vérifier la mise en pratique des stratégies de lecture pour pouvoir effectuer une pratique guidée qui aura pour objectif le soutien à l'apprentissage et l'enrichissement du bagage linguistique de l'apprenant.

Chapitre I :
**La compréhension de l'écrit dans une
classe de FLE**

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons définir d'abord quelques concepts en rapport avec notre thème de recherche (lecture, compréhension de l'écrit). Puis nous allons présenter la place de la compréhension écrite dans les différentes méthodologies. Ensuite nous allons parler du processus de la compréhension écrite et son apport avec la construction d'un acquis. Enfin nous allons entamer la notion de la compréhension de l'écrit dans le contexte algérien et les difficultés de l'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrite.

1. Qu'est-ce que la lecture ?

Selon le petit Robert, la lecture est une « action matérielle de lire, de déchiffrer, (ce qui est écrit) ... action de lire à haute voix (à d'autre personne) »¹

La lecture est un processus complexe et une activité de communication basés sur l'acte de lire. Pour G.Vigner, « lire est une activité de recherche et non découvert qui s'inscrit dans un projet souvent informulé, il est vrai, mais bien réel cependant car il répond toujours à une attente et se définit en terme de repérage plus que d'explication ».²

D'parés Sophie. MOIRAND « la lecture est une interaction entre un texte et un lecteur, interaction où les caractéristiques de l'un interagissent avec celles de l'autre pour la prise et traitement des informations en vue de produire un sens spécifique au contexte dans lequel activité de lecture se réalise »³. Donc la lecture est une activité communicative entre le lecteur et ce qui est lu pour construire un sens.

Pour Jean pierre CUQ et Isabelle GRUCA, « la lecture est par, une interaction entre le texte et le son lecture ».⁴

¹Le petit ROBERT, *électronique*

²LAHRECH MEGUENNA, *de la lecture à la production d'écrit: obstacles chez les apprenants de première année secondaire*, Mémoire de magistère, Université d'Oran, 2011, p.31

³MOIRAND, S, *Situations d'écrit : Compréhension, production en langue étrangère*, Ed, CLE International, Paris, 1976

⁴J-P CUQ ET GRUCA Isabelle, *cours de didactique du français langue étrangère et second*, presse universitaire de Grenoble, 2003

Par ailleurs, R Descartes a défini la lecture : « la lecture de tous bons livres est comme une conversation avec les plus honnêtes gens des siècles qui en ont été les auteurs, et même conversation étudiée, en laquelle ils ne nous découvrent les meilleures, et leurs pensées ». ¹

2.Compréhension écrite

2. 1. La compréhension

Premièrement, on définit le concept de la « compréhension »

Selon Sophie MOIRAND « comprendre, c'est produire de la signification à partir des données du texte mais elle reconstruisant d'après ce qu'on connaît déjà ». ²

Pour J, P, CUQ : « la compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite). Il faut distinguer l'écoute et la lecture, qui sont des pratiques volontaires, des processus cognitifs, largement involontaires ». ³

Par ailleurs, J GISSON : « comprendre un texte, c'est en faire une représentation mentale cohérente en combinant les informations explicites et implicites qu'il contient à ses propres connaissances. Cette représentation est dynamique et cyclique. Elle se transforme et se complexifie au fur et à mesure de la lecture ». ⁴

Aussi selon M, Fayol : « l'objectif de la lecture est la compréhension d'un texte. L'objectif qui se trouve donc en dehors de l'activité elle-même. Pour ce faire la lecture passe par un double traitement de l'information : le traitement des mots écrits et la compréhension du contenu ». ⁵

2.2 Qu'est-ce que la compréhension écrite?

Selon le dictionnaire de la didactique des langues, on trouve la définition suivante : « la compréhension écrite est l'action d'identifier les lettres et les assembler pour comprendre le lien

¹R, DESCARTES, *Discours de la méthode, La Haye, aujourd'hui Descartes*, Indre et Loire, Stockholm, 1650

²S, MOIRAND, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, P 130

³J, P, CUQ et I, GRUCA, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, 2003, P49

⁴J, GISSON, *La compréhension en lecture*, Ed, De Boeck université, Bruxelles, 2004, P43

⁵M, FAYOL, *La compréhension : évaluation, difficultés et intervention*, conférence de consensus, Paris 4-5 décembre 2003

entre ce qui est écrit et dit ou c'est l'action de parcourir des yeux ce qui est écrit pour prendre connaissance du contenu »¹.

Par ailleurs, G. Vigner a défini la compréhension écrite est « l'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations de mise en relation d'informations nouvelles avec des données acquises et stockées en mémoire à long terme »².

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

3. la place de la compréhension écrite dans les différentes méthodologies

3.1 La méthodologie traditionnelle

Pour atteindre la compréhension d'un texte, on doit commencer par la traduction en langue source (L1) de tous les mots inconnus, puis toute la phrase du texte, tenant quand l'importance de grammaire et des règles. Le choix du texte porté sur un thème donnée une autre approche était utilisée dans les méthodologies traductionnel « la méthode synthétique qui part des éléments pour aller vers l'ensemble, qui articule deux méthodes : méthode analytique ou on travaille d'abord sur les éléments et méthode synthétique ou on travaille ensuite sur l'ensemble. L'enseignant va ou fait aller les apprenants des composantes à l'ensemble ou de simple au complexe, ils doivent faire réunir les composantes dans un ensemble, en faire la synthèse »³

3.2 Méthodologie directe

La méthodologie directe c'est une nouvelle méthodologie apparu avec révolution industrielle. La compréhension agrée l'approche globale du sens pour approcher les textes : « dégager l'idée d'ensemble, le sens générale, prévaut toujours sur la perception du détail ou l'exploitation des mots »⁴. La méthode directe considère l'écrit comme la langue orale « scripteur » ne servant qu'à reproduire la langue orale. Contrairement à la méthode traditionnelle, l'apprenant ne mémorisait pas une liste de mots ou d'expression, mais associait la forme linguistique au sens du mot (l'associationnisme), l'enseignant doit maîtriser la langue

¹R, GALISSON et D, COSTE, *Dictionnaire de didactique des langues*, 1976, P312

²G, Vigner, *Lire du texte au sens*, paris, CLE Internationale, 1979, P37.

³Christian Puren, *approche globale et compréhension globale des documents en didactique des langues-cultures : de la méthodologie traditionnelle à la perspective actionnelle*. www.chretienpuren.com/mes-travaux/2017f/, consulté le 20/05/2021

⁴Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, 2003, P238

enseignée (LE) et ne recourt pas à la traduction mais à l'association (associer une image à un mot).

3.3 La méthode audio –orale

Cette méthode fondé essentiellement sur l'orale, l'enseignement/apprentissage d'une LE et comme suit : compréhension orale, expression orale, compréhension écrite, compréhension écrite. L'apprenant écoute des enregistrements, imite, répète et stocke dans sa mémoire, l'enseignant doit être un modèle de prononciation.

3.4 Méthodologie structuro-globale audiovisuelle

« L'écrit n'est considéré que comme un dérivé de l'oral, son apprentissage et donc différé afin que les signes écrits ne nuisent pas à la prononciation et à la prononciation et à sa correction »¹. Dans presque tous les cas, le livre de l'élève n'est constitué que d'images, sans transcription des dialogues.

3.5 Approche communicative

Cette approche apparue avec l'arrivée d'un nouveau public d'apprenants composé principalement de migrants. Sa place était de s'adapter au besoin langagier de chaque public. Dans l'approche communicative la compréhension, elle favorise la compréhension globale ou sélective et elle généralise l'approche globale des écrits selon les principes méthodologiques mise en place par Sophie Moirand pour la lecture des documents authentiques.

3.6 L'approche actionnelle

L'approche actionnelle n'est pas que dans le communicatif mais dans le modèle de l'action. « Le statut de la communication n'est plus un objectif en soi, mais un moyen au service de l'action »².

3.7 L'approche globale des textes écrits

Sophie Moirand explique le principe de cette approche dans ces lignes « on leur propose d'appréhender des textes de pensée authentiques. Mais il ne s'agit pas d'un décodage-déchiffrement : on essaie de développer leurs capacités de compréhension globale du sens d'un

¹Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *op.cit.* P 242

²Christian Puren, *op. Cite.* P 34

texte alors qu'ils sont encore incapables d'en comprendre chaque mot et chaque détail »¹. Cette approche commence du principe qu'une phrase n'est pas une suite de mots, et qu'un texte n'est pas une simple juxtaposition de phrases. Pour comprendre des mots. On peut parfaitement comprendre un texte alors qu'on est parfois incapable d'en comprendre chaque mot ou chaque détail.

4. le processus de compréhension ²

La lecture est une activité mentale qui contient plusieurs mécanismes, avant que la lecture atteigne à la compréhension du sens, doit passer par cinq processus de compréhension en lecture : les microprocessus, les processus d'intégration, les macro-processus, les processus d'élaboration et les processus métacognitifs. Ces processus essentiels à la compréhension d'un texte. A l'instar de Carignan (2007), nous avons voulu organiser les stratégies de compréhension en lecture en fonction de ces cinq processus.

Les microprocessus : les microprocessus permettent de comprendre l'information contenue à l'intérieur d'une phrase (Irwin, 2007). Selon J. Lagache « les microprocessus permettent de saisir l'information contenue dans une phrase de l'identification des mots à leur regroupement en unités de sens ».

Les processus d'intégration :

Les processus d'intégration ont pour fonction d'effectuer des relations entre les phrases ou les propositions (J. Lagache). Ces processus concernent tout ce qui a trait à l'habileté à faire des liens entre les propositions ou entre les phrases (Irwin, 2007). Ils consistent notamment à identifier les différents mots de substitution et les connecteurs et, également, à inférer les éléments implicites contenus dans le texte.

La macro-processus :

Les macro-processus interviennent dans la compréhension globale d'un texte. Ils permettent notamment à la lecture d'identifier les idées principales, de comprendre la structure du texte et d'en faire le rappel (Irwin, 2007). Selon J. Lagache « les macro-processus orientés vers la compréhension du texte dans son entier un bon lecteur tient compte de la structure du texte, il identifie les idées principales et reconstruit l'organisation des grandes séquences ».

¹Sophie Moirand, *Situations d'écrit, Compréhension, Production en langue étrangère*, Paris, CLE International, 1976. P 23

²Articles de J. Lagache, parus dans *le Bulletin départemental de l'inspection académique du Nord de septembre 1997 à octobre 2000*

Les processus d'élaboration :

Les processus d'élaboration amènent l'élève à dépasser les attentes de l'auteur et à élaborer davantage par rapport au texte. Ces processus comprennent entre autres l'image mentale, la réponse affective et les prédictions. C'est –à-dire le fait d'anticiper la suite des événements racontés ou décrits dans le texte. Par exemple, avant même de commencer sa lecture, l'élève observe les illustrations pour être capable d'anticiper le contenu du texte.

Les processus métacognitifs :

Ces processus permettent au lecteur de prendre conscience de ses propres stratégies de lecture, de s'apercevoir de la perte éventuelle de compréhension et d'utiliser des stratégies de reconstruction du sens. Les processus métacognitifs permettent au lecteur de détecter la perte de compréhension au cours de la lecture et d'utiliser les stratégies appropriées afin de s'ajuster. Marzano et al (1988) précisent que la métacognition comprend, d'une part, la connaissance que l'élève a de lui-même et des stratégies cognitives à mobiliser en théorie et, d'autre part, le contrôle de soi et des stratégies cognitives que l'élève doit utiliser en pratique.

5. La compétence de la compréhension de l'écrit¹

Depuis les années 1970, avec l'approche cognitive et communication, l'acquisition de la compétence de la compréhension écrite se voit réhabilitée sans pour autant reproduire les modalités des approches traditionnelles d'acquisition d'une langue étrangère qui se basaient sur la traduction de textes littéraires. L'acte de lire correspond à un processus de construction active du sens par l'apprenant des connaissances en sa langue maternelle, le développement de compétence lexicale, syntaxiques et textuelles propres à la langue étrangère et son expérience socioculturelle antérieure.

Par ailleurs, la connaissance lexicale et syntaxique ne pourrait suffire à elle seule à la compréhension d'un message écrit ou oral.

En outre, la lecture mot à mot ne suffit pas à restituer le sens du texte dans sa globalité. Les mots employés dans un contexte perdent de leur autonomie sémantique respective au profit d'une signification globale ancrée dans une situation de communication donnée. La signification d'un texte n'est pas la somme des significations

¹BLEHADJ M, *L'articulation de compréhension /production de l'écrit : la dimension culturelle dans l'enseignement- apprentissage du FLE*, FLSH Mohammedia, Maroc

des unités linguistiques qui le composent. Elle dépend de facteurs linguistiques, sociolinguistiques, culturels et pragmatiques. Lire et comprendre est par conséquent un acte complexe.

5.1 La variante lecteur :

Elle « comprend les structures et les processus du sujet ». Les structures englobent la structure cognitive, qui comprend les connaissances que le lecteur possède sur la langue et sur le monde, et la structure affective, qui englobe son attitude générale face à la lecture et ses intérêts. Les processus renvoient aux différentes habiletés et stratégies mises en œuvre par le sujet pendant la lecture.

5.2 La variable texte

Elle renvoie au matériel à lire qui peut être considéré sous trois aspects : l'intention de l'auteur, la structure du texte et son contenu.

5.3 La variable contexte

On distingue trois sortes de contextes : psychologique, sociale et physique.

Le contexte psychologique se caractérise par l'intonation de lecture. Le contexte social comprend l'intervention de l'enseignant et du groupe des apprenants pendant la lecture. Le contexte physique, quant à lui, comprend les facteurs influant positivement ou négativement sur la lecture, comme l'ambiance générale de l'enseignement, la qualité de la reproduction des textes, etc.

6. L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Algérie

6.1 Le statut de la langue française dans le contexte algérien

Le paysage linguistique en 1962 était dominé par le français, langue d'usage dans l'administration, omniprésente dans l'environnement et répandue dans tout le système éducatif en voie d'expansion.

Depuis 1962, il est en conflit avec l'arabe, qui est considéré comme la langue nationale et officielle est encore tout à fait théorique. Après l'indépendance, le français était la langue principale du pays. Afin d'être assimilé par le français, le gouvernement algérien a réduit le français à une langue étrangère.

Chapitre I : La compréhension de l'écrit dans une classe de FLE

Depuis 1962, il est en conflit avec l'arabe, qui est considéré comme la langue nationale et officielle. Le français est clairement défini comme langue étrangère dans le système, mais ce statut officielle est encore tout à théorique. Après l'indépendance, le français était la langue principale du pays. Afin d'être assimilé par le français, le gouvernement algérien a réduit le français à une étrangère.

Après¹ l'indépendance, les choses ont pris une autre tournure « la langue française a connu un changement d'ordre statuaire et de ce fait, elle a quelle peu perdu du terrain dans certain des secteurs ou elle était employée seul, à l'exclusion des autres langues présentes dans le pays, y compris la langue arabe, dans sa variété codifiée ». C'est dans les institutions de l'état en générale, que le champ de l'utilisation du français est sensible réduit (l'enseignement, les formations professionnelle, les palais de justice, les administrations, etc.).

Aujourd'hui, la langue française tient en réalité une grande place en Algérie. Son enseignement commence à partir de la troisième année primaire comme le souligne P. Gorgeais (conseiller culturel, ambassade de français, Alger) : « Après une période d'arabisation massive de l'enseignement et l'affirmation de l'unicité linguistique nationale, les autorités algériennes favorisent de nouveau l'enseignement de la langue française ».

A ce propos, le contact que fait M. Achouche, nous semble pertinent, il dit « malgré l'indépendance, les actions d'arabisation qui se sont suivies, les positions du français n'ont pas été ébranlées, loin de là, son étude a même quantitativement progressé du fait de sa place dans l'actuel système éducatif algérien ».

Néanmoins, le français occupe toujours une position dominante à tous les niveaux de la société algérienne, de la société et de l'éducation. Le français conserve encore son prestige dans la réalité algérienne, notamment dans les milieux intellectuels. Les algériens utilisent le dans différentes domaine, plus précisément dans leur domaine. La vie quotidienne, qu'il s'agisse d'un étudiant, d'un homme d'affaires, d'un homme d'affaires ou d'un homme politique, et l'Algérie est le seul pays du Maghreb qui n'appartient pas à un pays francophone.

¹HARBI Sonia, *La représentation sociolinguistique de la langue (arabe, français), Mémoire de magister, Université Mouloud MAMMERI de Tizi-Ouzou, 22/11/2011*

Le français n'est seulement un héritage des cent trente-deux ans de colonisation, mais il existe toujours dans la société algérienne en raison de la soi-disant frontière brisée. Les antennes satellites permettent de capter TF1, france2, TV5, etc., et l'internet dense qui permet de communiquer avec les francophones a raccourci de distance entre les deux pays, c'est pour cette raison qu'il est important d'être conscient de la place qu'occupe le français dans la société algérienne et de et de considérer cette langue comme un moyen de rester ouvert sur le monde extérieur afin de voir un autre mode de vie universel.

6. 2. La compréhension de l'écrit et l'enseignement du français

Selon cuq J.P et Gruca Isabelle « lire n'est pas un décodage de signes ou d'unité mais la construction d'un sens à partir de la formation d'hypothèse, de signification, constamment redéfinie tout au long de la lecture » (2002,106). L'importance de compréhension de l'écrite en fait une activité présente dans les cadres de ces projets avec les autres activités dans le but d'une acquisition des compétences visées par année et par cycle d'enseignement. L'enseignement du français se développer éventuellement adopte dans le but de s'enrichir ainsi s'ouvrir sur le monde, sachant qu'il est considéré comme une langue de science et de raffinement, son objectif et de développer chez l'apprenant des compétence en compréhension de l'écrit à partir desquelles il sera capable d'une part, de lire, écrire et de produire d'une façon correcte des texte de différents types (explicatif, argumentatif, narratif , d'autre part , d'acquérir une compétence communicative en français qui pourra lui servir au sein de la classe ou dans des situations hors du contexte scolaire.

7. Les difficultés de la compréhension de l'écrit

Les¹ difficultés de la compréhension de l'écrit, sent en cœur de tout processus d'enseignement d'apprentissage. Ces difficultés éprouves par les apprenants constituent un obstacle au personnel éducatif qui les accompagnes.

Bachir Ben Salah distingue deux types de problème touchant à la compréhension écrite. Il s'agit des difficultés liées au sens, au texte et aux lecteurs et des difficultés lies au lecteur lui-même.

¹KELATMA Noureddine, *Difficultés et processus de compréhension de l'écrit en FLE*, Mémoire de magister, université de MOHAMED Kheider, Biskra, 2014 /2015

Les difficultés liées au sens et aux textes :

Ces difficultés touchent, plutôt, au sens véhiculé par le texte et différentes lectures adoptées par l'apprenant, elles concernent : la multiplicité des sens et la maîtrise de la langue. Dire qu'un texte ne possède qu'une seule signification serait comme, le déclare, Bachir Ben Salah « se placer dans une situation de grande facilité. En effet, il n'y aurait plus, pour le comprendre qu'à ouvrir le robinet pour se servir. ». Les lecteurs loin d'être actifs, puiseraient la même chose (le même sens). La réalité est tout à fait différente, au moment où un lecteur découvre un tel aspect, d'autres verront d'autres choses.

-La diversité de texte : la compréhension diffère selon le texte, un poème se lit différemment d'un article de journal, d'un message publicitaire. On aborde d'une façon différente, en optant pour une stratégie adéquate.

Les difficultés liées aux apprenants :

Ces difficultés concernent le lecteur et touchent à :

La complexité du système écrit en langue étrangère : l'apprenant, confronté à un texte écrit en langue étrangère « s'inscrit dans une culture qui ne lui est pas familière, peut développer des inférences erronées ou des interprétations inexactes, faute de connaissances dans le domaine concerné ». En effet, un texte n'est pas seulement une suite linéaire de mots qui obéissent à des lois syntaxiques mais « il a aussi ses relations lexicales, morphologiques, et sa cohérence ; bref, de multiples relations internes. »

Le pointillisme : les apprenants ont tendance à vouloir déchiffrer les textes mot par mot et élément par élément, ce qui constitue un obstacle supplémentaire à la compréhension. Le texte leur paraît très difficile, voire même, inaccessible. Ils se trouvent totalement bloqués ce qui évoque un véritable refus de communication avec le texte.

L'expérience de la lecture (apprenant) ; les connaissances linguistiques et extralinguistiques : la capacité de lire dépend en partie des connaissances développées par la lecture sur le domaine auquel le texte se rapporte. Ces connaissances sont « organisées autour de schémas (schémas d'événement ou scripts, structures d'objets) plus ou moins développées selon les connaissances du lecteur ».

Les apprenants dans les difficultés et les apprenants en difficultés :

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

1. Les bons apprenants, ceux qui n'ont pas de difficultés :

- Participent en classe.
- Réfléchissent.
- Prennent le temps de lire les consignes.
- Savent planifier leur travail.
- Ont confiance en eux.
- Persévèrent face à la difficulté.
- Savent ce qu'on attend d'eux ont compris les règles du jeu des situations et des tache scolaires.

2. Les élèves qui font faire du souci, ceux en difficultés :

- Ont des difficultés d'attention.
- Ont des difficultés de centration de leur attention sur tache scolaire.
- Eprouvent de varis doutes sur eux-mêmes qu'ils font masquer de différentes manières, d'une manière plus au moins passive on plus au moins agressive, en tout cas leur confiance en eux-mêmes est sérieusement altérée.
- Ne planifient pas leurs actions.
- Se jettent vite dans la réalisation sans même donner le temps à l'enseignant de poser la question.

Conclusion

A partir de ce qui a été présenté au premier chapitre comme donnée théoriques pour ainsi cerner la notion compréhension écrite, son évaluation, ses éléments constitutifs ses différents processus et mécanismes impliquées dans construction de cette compétence. Nous constatons que cette dernière et plus complexe qu'elle ne l'apparaît en regroupant tout cet ensemble d'opérations son acquisition devient assez difficile et n'est pas instantanée. Elle exige plus d'efforts, d'investigation et d'application de deux parties (enseignants, apprenants). Comme aussi elle a besoin d'être reconsidère sur le plan horaire et pratique pédagogique.

Chapitre II :

Les stratégies de lecture au service de la compréhension écrite

Introduction

Dans ce chapitre nous allons aborder le concept de stratégies d'enseignement/apprentissage du FLE en suivant le cheminement suivant : définition, caractéristiques des stratégies et catégorisation. Ensuite, nous allons parler de stratégies de lecture et de leurs étapes. Puis, nous allons présenter l'enseignement de la lecture et l'application des stratégies de la lecture par les enseignants et par les apprenants et leurs processus. Enfin, nous mettons la lumière sur le rôle de la lecture dans l'apprentissage du FLE pour améliorer la compréhension des apprenantes.

1. Les stratégies d'enseignement/apprentissage du FLE

1.2 Qu'est-ce qu'une stratégie?

Selon le dictionnaire de didactique du FLE :

« La notion de stratégies s'est imposée graduellement dans la réflexion didactique au cours des années 1970, parallèlement à l'analyse des styles d'apprentissage, la recherche en matière d'interlangue et développement de l'apprentissage autonome »¹. Ce terme à l'origine militaire et signifie en générale « l'art de coordonner des actions et de manœuvre pour atteindre un but ».²

Les stratégies, c'est une démarche utilisée en pédagogie qui s'apparente à celle utilisée par des chercheurs. Elle repose sur une méthode logique des recherches scientifiques pour trouver une réponse à une question ou à un problème.

En didactique des langues, les stratégies d'apprentissages désignent l'ensemble des techniques et des compétences utilisées par l'apprenant pour accomplir une tâche précise, lorsque l'apprenant en choisissent certaines de façon autonome et utilisent efficacement pour atteindre des objectifs. Dans le choix d'une stratégie d'enseignement, plusieurs conditions interviennent tel que le niveau acceptable de communication avec l'apprenant, l'intimité de l'enseignant avec les stratégies, le temps à disposition, le type de salle dans laquelle va se dérouler l'enseignement.

¹LEXIS, *Dictionnaire de la langue française*, Paris, 1986.

²LOANNA, Karytsa, *Les stratégies d'apprentissage en FLE*, Ed, universitaire européenne, P6.

1.2 Caractéristiques des stratégies

Les stratégies d'apprentissages sont caractérisées par plusieurs caractéristiques :

Les stratégies qui sont observables, transmissibles, modifiables, conscientes et parfois inconscientes :

Dans les pratiques de classe, les stratégies peuvent être évidentes ou visibles, comme par exemple : l'utilisation de dictionnaire pour mieux comprendre une leçon ou un texte.

Il existe aussi des stratégies qui sont invisibles comme par exemple la réaction d'un apprenant devant un texte, lorsque la réponse à une question est implicite dans le texte dans ce cas l'apprenant était obligé de déduire et d'expliquer comment il a fait pour résoudre le problème de compréhension.

Les stratégies sont transmissibles dans ce cas, l'apprenant en exposant l'itinéraire de son raisonnement peut faire l'échange de sa stratégie à un camarade, le cas le plus fréquent est avec l'enseignant- apprenant.

Quand les stratégies sont transmissibles, elles sont aussi modifiables, un apprenant peut modifier la stratégie lorsqu'elle est incomplète ou insuffisante dans une situation problème.

L'application des stratégies ne se fait pas de façon identique à toutes les situations données. donc on ne peut pas automatiser les stratégies et de ce fait, toutes les stratégies sont orientées vers un but.

2. Catégorisation des stratégies d'apprentissage

En LE on peut définir les stratégies d'apprentissages comme : « un ensemble d'opérations mises en œuvre par les apprenants pour acquérir, intégrer et réutiliser la langue cible ».¹

On considère, les stratégies d'apprentissage « sont des activités effectuées par l'apprenant afin de faciliter l'acquisition, l'entreposage, le rappel et l'application de connaissances au moment de l'apprentissage »²

Grâce à l'utilité des stratégies dans l'enseignement/apprentissage d'une LE, les chercheurs ont tenté d'identifier et de catégoriser ces stratégies en 3 grandes catégories sont : **cognitives, métacognitives, socio-affectives.**

¹CYR, P, *Les stratégies d'apprentissage*, Ed. Clé International, Paris, 1998.

²BOULET, A, Savoir-Zajcet chevrier, *Les stratégies d'apprentissage à l'université*, presses de l'université, Québec, 1996.

2.1 Les stratégies cognitives

Le concept cognitif veut dire la connaissance, l'apprenant prend la démarche et les étapes pour atteindre les buts d'activité d'apprentissage (comprendre un concept, résoudre un problème, assimiler une information).

2.2 Les stratégies métacognitives

Le concept métacognitif est divisé en deux parties, méta qui indique « après » et cognition qui veut dire les connaissances. Donc la métacognition signifie en totalité la compréhension sur la connaissance, les stratégies d'apprentissage impliquent selon Cyr « à réfléchir sur son apprentissage, à comprendre les conditions qui le favorisent, à organiser ou planifier ses activités en vue de faire des apprentissages, à s'auto évaluer et s'auto corriger »¹. Selon Tardif (1992 ; 47, cité par Cyr, 1998 :48) « la métacognition constitue une caractéristique qui différencie les élèves en difficulté des élèves qui n'éprouvent pas de difficulté dans l'apprentissage »².

2.3 Les stratégies socio-affectives

Elles sont très importantes et elles nécessitent l'existence de l'autre. Une stratégie est caractérisée par les travaux de groupe pour échanger des idées qui concernent l'apprentissage soit pour demander de l'aide ou corriger des idées. Les stratégies socio-affectives sont liées avec le comportement et la psychologie de la personne et comportent les éléments suivants : la coopération, la vérification, les questions de clarification, les travaux de groupe, l'autorenforcement.

3. Définition de la stratégie de lecture

Une stratégie de lecture est un moyen ou une combinaison de moyens que le lecteur met en œuvre consciemment pour comprendre un texte, donc il s'agit de la façon dont on lit un texte.

La stratégie de lecture c'est comprendre comment le lecteur reconstruit le sens d'un texte, elle et également comprendre comment réagissent les stratégies de lecture qui conviennent aux caractéristiques de texte et aux objectifs de sa lecture.

¹LOANNA, Karysta, *Les stratégies d'apprentissages en FLE*, op. Cité. P.12

²Ibid.

4. Les types de stratégie de lecture ¹

F. Cicurel distingue cinq stratégies de lecture : la lecture studieuse, la lecture balayage, la sélection, la lecture action et la lecture oralisée.

La lecture studieuse : c'est une « lecture attentive pendant laquelle le lecteur veut tirer le maximum d'informations ». On procède alors fréquemment pendant cette lecture à une prise de note ou au soulignement des informations à retenir.

La lecture balayage : on recourt à cette lecture lorsqu'on veut « simplement prendre connaissance du texte », et donc quand on s'intéresse à l'essentiels du contenu du texte sans vouloir prendre connaissance détails. Elle ajoute que cette lecture implique qu'on convoque des « stratégies d'élimination » : la lecture doit avoir une compétence suffisante pour être à même d'éliminer à grand vitesse ce qui est inutile à sa présente lecture. Or l'absence d'une bonne maîtrise linguistique et textuelle bloque la possibilité d'opérer cette recherche rapide des éléments à lire/à ne pas lire ».

La lecture sélective : c'est la lecture mise en œuvre lorsque, par exemple on « consulte un annuaire téléphonique, un dictionnaire, une grammaire, un journal de spectacles, lorsque on sait au préalable ce qu'on veut trouver ». on s'appuie alors sur une sorte de « modèle vide qui (le) conduit vers l'information recherchée : orthographe d'un mot, horaire d'un train, numéro de téléphone, etc. ».

La lecture action : on la pratique quand on est conduit à « recettes, modes d'emploi, etc. » ou par exemple « lors de l'écriture d'une lettre lorsqu'on répond point par point à une autre ».

La lecture oralisée : il s'agit de lire à voix haute. Elle implique que la lecture réalise simultanément deux activités : l'oralisation et « la lecture partielle de ses notes qui lui permet de poursuivre son cours ou sa conférence ».

¹FRANCINE, Cicurel, Lecture interactive en langues étrangères, Hachette, Paris, 1991, P155

5. L'enseignement de la lecture

5.1 Les méthodes d'apprentissage de la lecture¹

5.1.1 La méthode synthétique (ou syllabique)

B, Germain définit cette méthode comme la progression allant de la connaissance des unités (lettre/sons) vers leur combinaison (syllabe écrite/orale) de la combinaison des syllabes en mots.

Avec la méthode synthétique, on étudie donc les lettres qu'il faut combiner pour obtenir des syllabes puis ces syllabes forment des mots qui assemblés donnent des phrases. Il y a donc une forte hiérarchisation des apprentissages.

5.1.2 La méthode globale (ou analytique)

La méthode analytique et contraire par rapport à la méthode synthétique, part des unités les plus grandes pour aller vers les plus petites : l'enfant découvre le mot dans la phrase, la syllabe dans le mot, la lettre dans la syllabe. Chaque phrase ou chaque mot est une entité qui a son identité propre et son sens associé.

On a critiqué la méthode globale d'enseigner parce qu'elle poussait les enfants à connaître les mots enseignés en globalement et à découvrir les autres au dépones du déchiffrage.

5.1.3 La méthode mixte

La méthode mixte est un mélange entre les deux méthodes exposées ci-dessus le but est d'utiliser des textes pour avancer à des éléments théoriques que l'enseignant peut expliciter à ses élèves.

« Les méthodes mixtes, nées de la pratique, combinent partiellement les pratiques des approches synthétique et fonction elle. Les textes et les phrases constituent le point de départ des activités d'apprentissage et les enfants ont été entrainés à formuler des hypothèses de sens. En cours d'année, lorsque l'occasion se présente, ils ont reçu un enseignement explicite simple(sans utilisation des gestes correspondants). Ces règles sont introduites sans suivre un programme préalable à l'avance ». (Braibant et Gérard, 1996)

¹<http://veille-analyses.ens-lyon.fr> (Dossier d'actualité-Méthodes de lecture et difficultés d'apprentissage), consulté le 24/04/2021.

6. le processus de lecture

On ne naît pas lecteur/ scripteur, on le devient. En ce qui a trait à la lecture, ce n'est pas en parcourant le texte des yeux que le sens pénètre l'esprit, mais bien l'esprit qui construit le sens. Autrefois vu comme un processus linéaire et visuel, la lecture apparaît maintenant comme une activité dynamique et cognitive, orientée vers la compréhension, c'est –à-dire la construction du sens d'un texte par le lecteur. Tenant compte des modèles présentés par la psychologie cognitive, Irwin (1991) présente un modèle qui caractérise la lecture selon cinq processus interdépendants qui renvoient aux habiletés mises en jeu durant cette activité : les microprocessus, qui servent à comprendre l'information contenue dans une phrase ; les processus d'intégration, qui établissent le lien entre les phrases ; les microprocessus, qui concernent la compréhension globale du texte en un tout cohérent ; les processus d'élaboration, qui permettent de dépasser le texte (prédiction, image mentale, raisonnement, etc.) et les processus métacognitifs, qui servent au lecteur à s'ajuster au texte et à la situation pour guider sa compréhension.

Le processus de lecture passe par 3 étapes :

La pré-lecture : est une phase importante qui facilite l'entrée dans un texte. C'est de la mise en situation ou l'élève est conscient de l'intention de lecture. Fait le point sur ses connaissances du sujet. La structure ou du genre de texte et commence à faire des prédictions, à avancer des hypothèses sur le genre littéraire, la structure du texte ou sur toutes autres informations contenues dans texte.

La lecture : c'est l'étape où l'élève lit le texte et met en œuvre les différentes stratégies qui lui permettront de gérer sa compréhension en fonction de son intention de lecture.

La post lecture : c'est l'étape où l'élève réfléchit sur ce qui a été fait, comment cela été, sur les difficultés rencontrées et sur ses acquisitions au niveau du contenu général et linguistique.

7. L'enseignement explicite de stratégie de lecture

L'enseignement¹ explicite de stratégies de lecture et de compréhension représente un cas particulier de l'enseignement direct. On dispose aujourd'hui d'un corpus très abondant de

¹Bianco, M, Pourquoi un enseignement explicite de la compréhension en lecture ?, Conférence de consensus, lire, comprendre, apprendre, 16 et 17 mars 2016, Le conseil national d'évaluation du système scolaire.

recherches qui ont montré que cet enseignement améliore les performances des élèves à tous les niveaux de scolarités, particulièrement pour les élèves les plus fragiles. La caractéristique essentielle d'un enseignement explicite de stratégie consiste à rendre perceptibles par l'explication, les opérations mentales de la compréhension, inaccessibles à l'observation directe. Cette forme d'enseignement fait donc appel à la réflexion consciente de l'élève en centrant son attention sur les obstacles qu'il est susceptible de rencontrer lorsqu'il est confronté à des textes complexes et en lui proposant des raisonnements pour les surmonter. Cet enseignement propose également des moments d'entraînement afin que les mécanismes et les stratégies apprises soient intégrés au bagage cognitif des élèves.

8. L'application des stratégies de la lecture par l'apprenant

Selon Gissons : « une stratégie de la lecture est un moyen que la lecture met en œuvre consciemment pour comprendre un texte »¹

A travers l'étude que nous faisons sur les stratégies de lecture devant un écrit et devant des lectures, on a identifié l'action de lire, tout dépend de sa compétence de lecture. L'apprenant réagit avec le texte en posant beaucoup de questions selon le type de texte. Donc l'enseignant doit répondre à la demande de ses apprenants. L'application de toute méthode est bonne si nous inspirons que l'apprenant ressentira le goût de la lecture.

9. le rôle de la lecture dans l'apprentissage de FLE

La lecture constitue une activité efficace, elle devient un élément majeur pour l'apprenant, la lecture représente un travail de déchiffrement des mots inconnus, d'identification de mots connus, un travail de recherche d'analogies qui permet avec ceux-ci de saisir le sens global du texte, donc elle fait l'enrichissement lexical.

La lecture est essentielle à la communication mais aussi à l'épanouissement de l'élève c'est pour cela que l'un des buts essentiels assignés au programme de langue est l'enseignement de la lecture.

La lecture est une activité d'apprentissage qui permet de découvrir beaucoup de choses, d'enrichir la culture générale et de connaître l'histoire des pays et des différentes civilisations.

¹<http://zone.biblio.laurentian.ca/dspace/bitstream/10219/55/1/giguere>. Consulté le 15/04/2021

Chapitre II : Les stratégies de lecture au service de la compréhension écrite

Elle a donc une fonction de former, d'informer, de nourrir l'esprit, de cultiver et distraire. « L'écrit informe, aide à réfléchir, invite à agir, permet de s'exprimer et divertit »¹.

La lecture est indéniablement le meilleur moyen d'acquérir des connaissances, par que tout apprentissage passe obligatoirement par l'acte de lecture.

Le but de la lecture dans la didactique du FLE est donc « celui de mettre à la disposition des professeurs de français une méthode excellente de présentation, d'éducation, de fixation, de réemploi et d'utilisation des structures de la langue, une méthode adéquate pour l'élaboration des stratégies didactiques qui assurent un enseignement systématique, progressif, adapté à l'âge, à la psychologie, à la langue maternelle et au niveau des connaissances précédemment acquises par l'élève, les livres étant pour plusieurs niveaux de connaissance de la langue française »².

Conclusion

En conclusion, on peut dire que la lecture est un outil important pour l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, cependant les stratégies de la compréhension écrite doivent être choisies en fonction des objectifs de la lecture afin de faciliter le processus de la compréhension écrite.

¹Lavoie, N, Lévesque et Couture, R, *On découvre l'écrit, je l'aide pour la vie !*, Ed, Rimouki, 1998.

² DRAGOMIR, M, *Considérations sur l'enseignement-apprentissages du français langue étrangère*, Ed, Dacia, Cluj-Napoca, 2001, P24

Partie pratique

Introduction

Ce chapitre représente la partie pratique de notre travail de recherche. Pour répondre à notre problématique de départ, on a choisi un outil méthodologique qui fondée sur un test de compréhension suivi par un entretien directif pour étudier l'impact des stratégies de lecture sur la compréhension écrite.

Un questionnaire adressé aux 10 enseignants de la langue française du cycle moyenne pour vérifier l'entraînement à l'utilisation des stratégies de lecture pendant la séance de compréhension écrite.

1. L'échantillon

Nous avons choisi un classe de 2AM2 dans un établissement scolaire « AISSA MECHHAT », situe au centre –ville de la wilaya de EL-Meghaier. Notre observation a été faite auprès d'un groupe de 26 élèves leurs âges entre 12 et 15ans, ce groupe est composé en 15 Filles et 11 garçons.

2. Le matériel d'investigation

Dans notre expérimentation nous avons utilisé les outils suivants :

- Un texte donné aux élèves avec des questions préparées et proposées, suivies par un entretien directif aux élèves pour savoir l'utilisation de stratégies de lecture.
- Un questionnaire adressé aux enseignants pour connaitre la mise en place des stratégies de lecture au cours d'enseignement de la compréhension de l'écrit.

3. Corpus

Pour réaliser notre expérimentation nous avons proposé un texte à lire aux élèves de 2^{ème} AM. Le texte choisi est de type narratif, un court conte algérien qui permet à l'enseignante de respecter le temps de séance qui dure 45min.

4. analyse des résultats de l'entretien et résultats de test de compréhension

1- Avez –vous lu le texte ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	22	84,61%
Non	04	15,38%

Tableau 1

La plupart des élèves ont affirmé avoir lu le texte. Cela ne signifie pas que le texte intégrala été lu.

2- Avez –vous lu tout le texte ou juste une partie ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	17	65,38%
Non	9	34,61%

Tableau2 :

Un tiers des élèves n'ont pas lu le texte. Cela va de prise en charge à la motivation ou au blocage.

3- Combien de fois avez-vous lu le texte ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
1 lecture	18	69,23%
2 lectures	9	34,61%

Tableau 3

69,23% des élèves ne lisent le texte qu'une seule fois. Cette attitude montre que les élèves n'ont pas encore formé les stratégies cognitives pour la révision et la répétition. Les modifications doivent être revisitées plusieurs fois dans le texte ou une partie du texte ou sur le texte pour confirmer ou infirmer la compréhension.

4- Avez-vous lu le texte avant ou après les questions ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Avant	11	42,30%
Après	15	57,69%

Tableau 4

57% des élèves lisent les questions avant la lecture de texte, cette méthode montre que les élèves ne sont pas intéressés par le contenu du texte, mais uniquement par la réalisation d'une tâche. C'est devenu une réponse automatique à la question.

A. Pré-lecture

a) Préparation à la lecture

1- Avez-vous posé la question : pourquoi je lis ce texte ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	17	69,23%
Non	8	30,76

Tableau 5

Un taux de 69,23% des élèves qui ont répondu au questionnaire. On a constaté que la majorité des élèves considèrent la lecture comme un exercice scolaire. Ils n'étudient pas pour enrichir leurs connaissances ou de cultives, mais seulement comme une pure tâche scolaire.

b) Découverte le survol et les connaissances des différentes partie d'un texte

1- Avez-vous survolé le texte et identifié ce qui ressort du texte (titre, source) ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	04	11,53%
Non	23	88,46%

Tableau 6

88,46% des élèves ont reconnu que les éléments périphériques du texte sont utilisés pour la compréhension. Presque tout le monde a considéré les éléments qui apparaissent dans le texte.

2- Avez- vous fait des prédictions ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élève	26	100%
Oui	20	76,92%
Non	06	23,07%

Tableau 7

C'est formuler, partir des connaissances antérieures de sujet de type de texte, une série d'hypothèses sur ce qui se trouve dans le texte, tant du point de vue du contenu que de la forme. Prédire n'est pas deviner, mais c'est utiliser les indices du texte. 76,92% des élèves prétendent avoir utilisé cette stratégie.

3- Avez-vous identifié ce que vous connaissez déjà ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	22	84,61%
Non	04	15,38%

Tableau 8

L'identification de qu'on connaît déjà dépend étroitement avec la stratégie de prédiction. 84,61% présumant avoir utilisé cette stratégie, ce chiffre confirme le taux de la prédiction.

B- lecture

a- Utilisation de stratégies pour comprendre un mot

1- Que fait vous quand vous ne connaissez pas le sens d'un mot ?

	Total d'élèves	Chercher synonyme	Demander de l'aide	Chercher dans le contexte	Chercher après	Ne rien faire
Nombre	26	01	04	05	03	13
Pourcentage	100%	03,84%	15,38%	19,23%	11,53%	50%

50% des élèves prétendent ne rien faire lorsque ils sont confrontés un nouveau mot. Cela démontre qu'ils n'ont pas de stratégie pour faire face à ce genre de problème. Lors de la lecture, ce problème est récurrent en langue étrangères, il peut être palier par l'utilisation de stratégie comme : demander de l'aide à un tuteur ou un pair, chercher un synonyme, chercher le sens d'après le contexte ou chercher le mot après la lecture.

2- Avez-vous –essayé faire la traduction du mot inconnu ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	16	61,53%
Non	10	38,46%

61,53% des élèves utilisée la stratégie de traduction, c'est une stratégie facile, les élèves ont recours au dictionnaire. Cette stratégie utilisée lors de la lecture à la maison ou en classe. (N'est utilisée pas lors des examens).

b- Utilisation des stratégies pour comprendre une phrase

1- Que fait vous quand vous ne connaissez pas le sens d'une phrase ?

	Total d'élèves	Demander de l'aide	traduire	Chercher le contexte	Décomposer la phrase	Ne rien faire
Nombre	26	05	04	12	05	13
Pourcentage	100%	19,23%	15,38%	15,38%	19,23%	50%

50% est le pourcentage des élèves qui n'ont rien fait lorsque ils confrontent un nouveau mot, ou bien s'ils n'ont pas compris une phrase. Cela montre que les élèves n'ont pas de stratégies à utiliser pour faire face à ce genre de difficulté. La moitié des élèves utilisé l'une des stratégies lors de la lecture comme : demander de l'aide, traduire, chercher le contexte, décomposer la phrase.

c- Utilisation des stratégies pour comprendre le texte

1- Connaissez –vous les mots de relation ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	22	84,61%
Non	04	15,38%

Cette question est préface de la question suivante, 84,5% des élèves prétendent connaître les mots de liaison. La connaissance seule n'est pas un d'une grande utilité dans la compréhension.

2- Avez –vous essayé de trouver les mots de relation sans qu'on vous le demande dans le questionnaire ?

	Nombre	Pourcentage
Totale d'élèves	26	100%
Oui	11	42,30%
Non	15	57,69%

La connaissance des mots de liaison n'est pas utilisée dans la compréhension. Ils ne sont pas conscients que les mots de liaison n'est pas jouent un rôle dans la compréhension.

3- Avez –vous identifié les paragraphes ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	24	92,30%
Non	02	07,69%

92,30% des élèves savent repérer les paragraphes qui sont des fragments qui composante le tout. (Cette connaissance n'est pas utiliser pour repérer les idées principales).

4- Avez-vous pris des notes ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	08	30,76%
Non	18	69,23%

69,23% des élèves ne servent pas des prises de note.

Avez-vous essayé de trouver les idées principales sans qu'on vous les demande dans le questionnaire ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	19	73,07%
Non	07	26,92%

L'absence de la stratégie de prise de notes se répercute inéluctablement sur le repérage des idées principales. 69,23% des élèves interrogés ne cherchent pas à trouver les idées principales qui sont fondement de la compréhension du texte.

5- Avez-vous fait des images dans votre tête des idées du texte ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	08	30,76%
Non	18	69,23%

69,23% des élèves interrogés n'utilisent pas cette stratégie métacognitive.

6- Avez-vous essayé de faire un résumé du texte avec vos propres mots sans qu'on vous le demande dans le questionnaire ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	08	30,76%
Non	18	69,23%

Un résumé réussi signifie une compréhension réussite. En remarquer 69,23% interrogés affirme qu'ils ne font pas de résumé après avoir lu le texte.

C- post-lecture

1- Avez-vous posé des questions sur ce que vous avez fait en lisant le texte ?

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	11	42,30%
Non	15	57,69%

L'autoévaluation, 57,69% des élèves affirment ne pas s'auto-évaluer, ils ne réfléchissent pas sur ce qu'ils ont fait lors de la lecture.

2- Avez-vous demandé si vous avez réussi votre lecture.

	Nombre	Pourcentage
Total d'élèves	26	100%
Oui	19	73,07%
Non	07	26,92%

73,07% des élèves interrogés déclarent avoir posé la question sur leur réussite à la fin de la lecture. Ils ont même avancé la réponse à cette question : la compréhension n'est pas réussie, ils sont convaincus qu'ils ne peuvent pas comprendre le succès. Il montre la même de la déception. Ils ont sentiment d'échec. Cette attitude est entrée dans stratégie d'autogestion des émotions, qui est une stratégie socio- affective. Le manque de contrôle sur les émotions peut avoir un impact négatif sur l'apprentissage.

4.1. Synthèse del'entretien

A travers les réponses de teste (compréhension) et les résultats des réponses des au questionnaire directif nous avons trouvé que la plus part des élèves ont des connaissances de base sur les stratégies de lecture, mais ils ne savent pas comment les utiliser en lecture. C'est pourquoi ils ont des difficultés de compréhension liées aux difficultés d'utilisation des stratégies de lecture. Par conséquence, soit les élèves ont mal choisi les stratégies ou bien ils ont utilisé les stratégies non appropriées, sont-ils tiennent compte d'une seul stratégie.

A propos d'utilisations des stratégies de lecture par les élèves dans le test nous avons trouvé que les élèves utilisant quelques stratégies pour comprendre le texte tel que le survol, le repérage et l'utilisation du contexte pour devenir le sens d'un mot et utilisées largement la traduction 61%, prédiction 76,92%. Ainsi ils ont utilisées les stratégies métacognitives comme l'anticipation et l'image mentale, l'autoévaluation. Cependant les élèves ayant utilisé quelques stratégies de lecture mais cela aide les élèves à améliorer leur performance de compréhension. Nous avons constaté sa à partir des réponses des élèves.

5. Analyse des questionnaires adressés aux enseignants :

Nous avons opté pour un questionnaire adressé aux enseignants de la langue française de cycle moyen pour recueillir des informations sur l'enseignement de la compréhension écrite et les stratégies de lecture d'une façon précis. Dans ces sens nous avons distribué les questions à 10 enseignants. Le questionnaire comporte 11 questions (voir l'annexe). Nous allons analyser les réponses que nous avons obtenues sous forme d'écrit :

5.1 L'analyse de première question :

1. Vous apprenants ont –ils difficultés en compréhension écrite ?
70% des enseignants déclarés que leurs apprenants des difficultés de la compréhension écrite.
2. Le rôle que joue l'enseignant lors s'une séance de compréhension écrite ?
On a sept enseignants considèrent que le rôle principal de l'enseignant et d'aider l'élève à construire un sens à partir du support écrit.
3. Lorsque vous apprenant ne comprennent pas un texte, que faits –vous ?
60% enseignent font comprendre le texte français sans donner outil à leurs élèves et sans expliquer la manière de faire à comprendre le texte.
4. Avant la lecture, vous demandez aux élèves apprenants de s'intéresser aux éléments préfabriqués de texte ?
La plupart des enseignants demandent aux apprenants de s'intéresser aux éléments périphériques du texte. Cette réponse confirmé les réponses des apprenants lors de l'entretien.

5. Au cours de la lecture vous incitez vous apprenants à vérifier leurs hypothèse de sens et de formuler de nouvelles hypothèse ?
80% des enseignants à demandent à leurs élèves au cours de la lecture de vérifier leurs hypothèses pour infirmer ou confirmer après la lecture.
6. Expliquer vous élèves comment et quand utilisé d'un type de stratégies de lecture ?
A travers les réponses des enseignant expliquent à leurs apprenants comment et quand utiliser l'un des types de stratégies de lecture
7. Pensez-vous que stratégies de lecture soient d'une grande utilité à les apprenants ?
Les enseignants qui considèrent que les stratégies de la lecture sont inutiles pour les élèves sont inconscients de leurs apports qui sont déjà prouvé dans notre expérimentation.

5.2 Synthèse de questionnaire :

A travers les résultats, nous avons constaté que les enseignants du cycle moyen n'utilisent pas souvent des stratégies qui sont très importantes. Mais l'utilité pour les apprenants des stratégies apparait à travers l'amélioration de sa lecture.

A travers ce que nous avons cité et les réponses des enseignants au questionnaire, nous déduisons que le concept de stratégies de lecture n'a pas la place qu'elle devait avoir dans l'enseignement de la compréhension écrite.

Il est nécessaire donc que les enseignants font attention à l'utilisation des stratégies de lecture en classe avec l'élève et enseignent les stratégies de façon explicite.

L'importance de difficultés de compréhension et pour améliorer leur compétence en compréhension de l'écrit. La lecture ne désigne pas seulement les mécanismes de déchiffrage mais la compréhension écrite et la maîtrise des textes écrits.

La compréhension écrite est l'habileté à dégager le message d'un texte à y raisonner et à en tirer des conclusions.

Pendant nos recherches, nous avons tenté d'aborder ce qui concerne les stratégies de lecture et leur impact sur la compréhension écrite chez les apprenants en classe au CEM.

Notre objectif vise la compréhension écrite qui est un élément indissociable de la lecture, de plus, la compréhension d'un texte écrit exige la maîtrise de stratégies qui permet de de construire un sens. Nous avons également mis en évidence que l'utilisation des stratégies de lecture lors de l'enseignement aide les élèves à améliorer leur compétence en compréhension écrite.

Enfin, on peut dire que l'utilisation inconscient des stratégies des lectures par l'apprenant ainsi les fragilités dans l'enseignement des enseignant. Leur pratique de ces stratégies de lecture demeure insuffisante et parfois marginale. L'enseignant ne fait pas encore attention à organiser

des activités de lecture sur les diverses stratégies de lecture malgré l'efficacité de ces stratégies dans l'amélioration de la performance de compréhension écrite chez l'apprenant.

Conclusion

A travers les deux synthèses d'analyse de notre étude, nous pouvons confirmer que les stratégies de la lecture peuvent contribuer à la compréhension écrite et permettre aux apprenants de comprendre le sens du support écrit à travers le processus de lecture qui présente une activité didactique fondamentale dans tout enseignement/apprentissage de FLE car elle est considérée comme l'enjeu majeur les apprenant qui permet d'acquérir les moyens et aussi les attitudes pour développer leur différentes compétences en compréhension de l'écrit. L'enseignement des stratégies de la lecture est une condition nécessaire pour améliorer la lecture des apprenants. Or la réalité d'utilisation inconsciente des stratégies de lecture chez les élèves et également leur faiblesse en compréhension écrite quand les stratégies de lecture ne sont pas enseignées suffisamment et clairement par les enseignants. C'est pourquoi, les apprenants trouvent des difficultés à la compréhension écrite. Ainsi plusieurs apprenants sont incapables même de savoir quelle stratégie ils utilisent.

Conclusion générale

Conclusion

A terme de notre travail de recherche qui s'intitule *les stratégies de lecture et leur impact sur les performances en compréhension de l'écrit*, notre analyse se base sur deux axes fondamentaux :

En premier lieu, la notion de la compréhension de l'écrit qui est l'une des compétences majeures vers laquelle est orienté l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Nous avons confirmé que l'activité de la lecture n'est plus considérée comme un processus de réception passive ; mais il s'agit d'un processus complexe dans lequel l'apprenant effectue toute activité orientée vers le développement des compétences quelque soient linguistiques, culturelles et même psychologiques, pour qu'il puisse aller vers la production du sens, et qu'il s'adapte aux situations authentiques de la compréhension de l'écrit. En langue étrangère, on s'accorde pour dire que la compréhension de l'écrit est un acte complexe qui demande l'activation et la collaboration des stratégies efficaces. Donc la compréhension de l'écrit n'est pas une activité se lire un texte mais c'est de lire et comprendre le sens du texte. Lire, c'est donc réfléchir. Les lecteurs et lectrices efficaces vont constamment objectiver leur lecteur et adapter inconsciemment leurs stratégies en fonction des difficultés rencontrées. Les habiletés spécifiques est les stratégies de lecture peuvent toutes s'enseigner de façon explicite dans les cours réguliers à l'occasion de situations authentiques de lecture.

Au deuxième lieu, nous nous sommes intéressés à étudier les stratégies de la compréhension de l'écrit chez l'apprenant du cycle moyen, à cause de la complexité et les difficultés que rencontrent les élèves lors d'une séance de la compréhension de l'écrit.

Nous avons émis trois hypothèses, la première est que les apprenants utiliseraient inconsciemment des stratégies de lecture, ce qui est infirmé car chez les apprenants beaucoup de stratégies en lecture sont proposées par les enseignants. Or, la qualité de la compréhension de l'écrit résulte d'une part des aspects l'objectif comme le texte et le contexte de lecture, et l'autre part, de aspect subjectif, à savoir le lecteur lui-même qui dispose d'une certaine capacité cognitive.

Conclusion générale

La deuxième hypothèse formulée pour répondre à notre problématique est que les enseignants connaissent l'utilité des stratégies de la lecture dans le processus de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Les résultats obtenus montrent bien que lorsque l'enseignant guide la lecture de ces apprenants par stratégies efficace, cela leur permet de mieux comprendre le texte et d'avoir un nouveau bagage linguistique.

Notre dernière hypothèse était que les stratégies de lecture sont au service de l'enseignant pour améliorer la compétence de la compréhension. Les résultats obtenus à travers l'expérimentation l'on confirmée.

Pour conclure, l'apprenant possède non seulement des stratégies de lecture variées mais il soit encoure choisir et gérer ses propres stratégies en fonction de son in intention de lecture et du type de texte lire. Quant à la variable l'apprenant, tous les facteurs influencent sur ses traitements cognitifs et son niveau de compréhension que sur son choix de stratégies de lecture. La lecture peut alors choisir des stratégies appropriées mais ne utilise pas aussi efficacement que les autres. En résumé, par choisir une stratégie de lecture, il faut prendre en compte de deux critères suivants : les objectifs de lecture de texte lire.

Bibliographie

Bibliographie

- **Ouvrages**

1. BOULET, A, Savoir-Zajc et chevrier, *Les stratégies d'apprentissage à l'université*, presses de l'université, Québec, 1996.
2. CYR, P, *Les stratégies d'apprentissage*, Ed. Clé International, Paris, 1998.
3. DRAGOMIR, M, *Considérations sur l'enseignement-apprentissages du français langue étrangère*, Ed, Dacia, Cluj-Napoca, 2001, P24
4. FRANCINE, Cicurel, *Lecture interactive en langues étrangères*, Hachette, Paris, 1991, P155
5. G, Vigner, *Lire du texte au sens*, paris, CLE Internationale, 1979, P37.
6. J, GISSON, *La compréhension en lecture*, Ed, De Boeck université, Bruxelles, 2004, P43
7. J-P CUQ ET GRUCA Isabelle, *cours de didactique du français langue étrangère et second*, presse universitaire de Grenoble, 2003
8. Lavoie, N, Lévesque et Couture, R, *On découvre l'écrit, je l'aide pour la vie !*, Ed, Rimouki, 1998.
9. LOANNA, Karysta, *Les stratégies d'apprentissages en FLE*, op. Cité. P.12
10. LOANNA, Karytsa, *Les stratégies d'apprentissage en FLE*, Editions universitaire européenne, P6.
11. N, Blanc, *Lectures et habiletés de compréhension chez l'enfant*, Ed, Dunod, paris, 2009.
12. R, DESCARTES, *Discours de la méthode*, La Haye, aujourd'hui Descartes, Indre et Loire, Stockholm, 1650
13. S, MOIRAND, *Enseigner à communiqué en langue étrangère*, P 130
14. Sophie Moirand, *Situations d'écrit, Compréhension, Production en langue étrangère*, Paris, CLE International, 1976. P 23

Bibliographie

- **Mémoires et thèses**

1. DUBOIS, Daniele, Quelques aspects de la compréhension du langage, Mémoire sémantique et compréhension spéciale annuelle, Bulletin de psychologie Université de paris.
2. HARBI Sonia, *Les représentations sociolinguistiques des langues (arabe, français)*, mémoire de magister, université Mouloud MAMMERI de Tizi-Ouzou, 22/11/2011
3. KELATMA Nouredine, *Difficultés et processus de compréhension de l'écrit en FLE*, Mémoire de magister, université de MOHAMED Kheider, Biskra, 2014 /2015.
4. MEGUENNI Lahrech, *De la lecture à la production d'écrit: obstacles chez les apprenants de première année secondaire*, Mémoire de magistère, Université d'Oran, 2011, p.31
5. NGUYEN.T.A.Chau, *Stratégies de lecture dans l'enseignement de la compréhension écrite en FLE au lycée*, Mémoire de fin étude post – Université Hanoi, 2004.

- **conférences**

1. Bianco, M, Pourquoi un enseignement explicite de la compréhension en lecture ?, Conférence de consensus, lire, comprendre, apprendre, 16 et 17 mars 2016, Le conseil national d'évaluation du système scolaire.
2. HANICHE, Samira, Enseignement/apprentissage de l'écrit, quelques aspects théoriques, lissaniyat, Alger, 2005.
3. M, FAYOL, *La compréhension :Evaluation, difficultés et intervention, conférence de consensus*, Paris 4-5 décembre 2003

- **Dictionnaires**

1. LEXIS, *Dictionnaire de la langue française*, Paris, 1986.
2. R, GALISSON et D, COSTE, *Dictionnaire de didactique des langues*, 1976, P312
3. ROBERT J P, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, nouvelle édition revue et augmentée, imprimé en France par EMDS.

- **Les sites web**

1. Christian Puren, *Approche globale et compréhension globale des documents en didactique des langues-cultures: de la méthodologie traditionnelle à la perspective actionnelle*. [www.chritianpuren.com/mes -travaux/2017f/](http://www.chritianpuren.com/mes-travaux/2017f/), mise en ligne 28/07/2017 consulté le
2. <http://veille-analyses.ens-lyon.fr> (*Dossier d'actualité-Méthodes de lecture et difficultés d'apprentissage*) consulté le
3. <http://zone.biblio.laurentian.ca/dspace/bitstream/10219/55/1/giguere>. Consulté le 15/04/2012
4. Le petit ROBET, électronique

- **Articles**

1. Articles de J. Lagache, *parus dans le Bulletin départemental de l'inspection académique du Nord* de septembre 1997 à octobre 2000
2. BLEHADJ M, *L'articulation de compréhension /production de l'écrit : la dimension culturelle dans l'enseignement- apprentissage du FLE*, FLSH Mohammedia, Maroc

Annexes

Annexe 01

Texte

Lisez le texte et le répondez aux questions

Un jeune berger

Il était une fois, un jeune berger qui gardait tous les moutons des habitants de Son village. Certains jours, la vie sur la colline était agréable et le temps passait vite. Un jour, comme il s'ennuyait, il grimpa sur une colline, et il hurla : « Au loup ! Un loup dévore le troupeau ! »

Aussitôt, les villageois grimpèrent sur la colline pour chasser le loup. Mais ils ne trouvèrent que le jeune garçon qui riait comme un fou. Ils rentrèrent chez eux très en colère, tandis que le berger retournait à ses moutons.

Quelques jours s'écoulèrent, le jeune homme qui s'ennuyait de nouveau grimpa sur la colline et cria : « Au loup ! Un loup dévore le troupeau ! »

Une nouvelle fois, les villageois se précipitèrent pour le secourir. Mais point de loup, rien que le berger qui se moquait d'eux. Alors, ils retournèrent, furieux, au village.

Conte algérien.

QUESTIONS

1) De quel type est ce texte ?

Choisi la bonne réponse.

a) Explicatif b) narratif c) descriptif

2) Complète ce tableau à partir du texte.

Qui ?	Quoi ?	Où ?	Quand ?

3) Relève du texte : trois mots du champ lexical animalier.

4) Relève du texte : a) deux connecteurs temporels et deux connecteurs logiques.

b) un mot de la même famille que village.

c) le synonyme de « hurla »

5) Le berger se moquait d'eux.

- A qui renvoie le pronom personnel souligné ?

6) Donnez un autre titre au texte.

.....

Entretien directif

1- Avez-vous lu le texte ?

- OUI
- NON

2. Avez –vous lu tout le texte ou juste une partie ?

- OUI
- NON

3. Combien de fois avez- vous lu le texte ?

- 1
- 2

4. Avez-vous lu le texte avant ou après les questions ?

- Avant
- Après

A. Pré-lecture

a) Préparation à la lecture

1. Avez-vous posé la question : pourquoi je lis ce texte ?

- OUI
- NON

b) découverte des différents parties d'un texte à l'aide du survol d texte

1. Avez-vous survolé le texte et identifié ce qui ressort du texte

- OUI
- NON

2. Avez-vous fait des prédictions?

- OUI
- NON

3. Avez-vous identifié ce que vous connaissez déjà ?

- OUI
- NON

B. Lecture

a) Utilisation des stratégies pour comprendre un mot

1- Lorsque vous ne connaissez pas le sens d'un mot, que faites –vous ?

.....

2- Avez-vous essayé de faire la traduction du mot inconnu

- OUI
- NON

b) Utilisation des stratégies pour comprendre une phrase ?

1- Lorsque vous ne connaissez pas le sens d'une phrase, que faites –vous ?

.....

c) Utilisation des stratégies pour comprendre le texte.

1- Connaissez –vous le mot de relation ?

- OUI
- NON

2. Avez-vous essayé de trouver les mots de relation sans qu'on vous le demande dans le questionnaire?

- OUI
- NON

3. Avez-vous identifié les paragraphes ?

- OUI
- NON

4. Avez-vous pris de note ?

- OUI
- NON

5. Avez-vous essayé de trouver les idées principales sans qu'on vous le demande dans le questionnaire.

- OUI
- NON

6. Avez-vous fait des images dans votre tête des idées du texte ?

- OUI
- NON

7. Avez-vous essayé de faire un résumé du texte avec vos propres mots sans qu'on vous le demande dans le questionnaire ?

- OUI
- NON

C- post-lecture

1. Avez-vous posé des questions sur ce que vous avez fait en lisant le texte ?

- OUI
- NON

2. Avez-vous réfléchi aux stratégies que vous avez utilisées.

- OUI
- NON

3. Avez-vous demandé si vous avez réussi votre lecture.

- OUI
- NON

Annexe 3

Un questionnaire proposé aux enseignants

Ce questionnaire fait l'objet d'un travail de recherche sur les stratégies de la lecture et leur impact sur les performances en compréhension écrite cas d'apprenants de la 2^{ème} AM. Veuillez répondre selon le type de question.

Merci de votre collaboration.

Renseignements individuels :

1. Sexe :
 - Masculin
 - Féminin

2. Classe en charge :

3. Nombre d'années d'expériences :
 - 0- 5 ans
 - 5-10 ans
 - Plus de 10ans

QUESTIONS

1. Vous apprenants ont-ils des difficultés en compréhension écrite ?
 - Oui
 - Non

2. Le rôle que joue l'enseignant lors d'une séance de compréhension écrite ?
 - Aider l'élève à construire de sens
 - Vérifier le degré de compréhension chez les élèves à travers des question/réponses
3. Lorsque vous apprenants ne comprennent pas un texte, que faites –vous ?
 - Expliquer le texte en langue française
 - Expliquer le texte en langue arabe
 - Changer le support

4. Avant la lecture, vous demandez aux apprenants de s'intéresser aux éléments périphériques de texte
 - Très régulièrement
 - Rarement
 - Jamais

5. Au cours de la lecture vous incitez vos apprenants à vérifier leurs hypothèses de sens sur ce
formuler de nouvelles hypothèses
- Très régulièrement
 - Rarement
 - Jamais
6. Comment l'enseignant pourra-t-il aider l'apprenant à améliorer sa lecture ?
- En l'encourageant à lire quotidiennement du français
 - En lui faisant prendre conscience de certaines stratégies de lecture
 - En lui proposant des exercices qui seraient notés
7. Expliquez-vous aux élèves comment et quand utiliser un type de stratégies de lecture ?
- OUI
 - NON

Bureau des études Master

**Déclaration sur l'honneur relatif à l'engagement aux règles
d'intégrité scientifique en vue d'élaboration d'une recherche**

Je soussigné(e),

M, Mme : SOUFLI Firyal

Qualité : étudiant(e), enseignant(e), chercheur(e) :

Portant carte d'identité n° : 200145772 Délivrée le : 12.04.2016

Inscrit à la faculté : de langue française Département : des lettres des langues étrangères

Chargé(e) d'élaborer des travaux de recherche (mémoire, mémoire de Master, mémoire de Magister, thèse de doctorat) dont le titre est :

Les stratégies de la lecture et leur impact
sur les performances en compréhension écrite
cas des apprenants de 2^{ème} AM du CEM AISSA MECHHAT -
EL - Meghaïer

Je déclare en mon honneur de m'engager à respecter les critères scientifiques et méthodologiques, ainsi que les critères de l'éthique et de l'intégrité académique requise dans l'élaboration de la recherche sus citée.

Biskra le : 30 / 06 / 2021

Signature de l'intéressé(e)

firyal

Résumé:

L'objectif principal de la présente recherche consiste à étudier les stratégies de lecture, leur enseignement, leur impact et leur efficacité sur la compréhension écrite chez les apprenants au cycle moyen et à accéder ainsi à une partie de leur processus mental. Nous avons mené cette étude pour voir si ces stratégies sont réellement appliquées par l'élève en classe. Ainsi que les enseignants, s'ils connaissent vraiment le rôle et la place de ces stratégies pour guider l'apprenant vers le décodage et la compréhension d'un texte dans une séance de compréhension de l'écrit.

Mots clé:

Stratégies de lecture – impact – performance – compréhension de l'écrit – FLE.

ملخص:

الهدف الرئيسي من هذا البحث هو دراسة استراتيجيات القراءة وتدريبها وتأثيرها وفعاليتها على فهم القراءة لدى متعلمين المدارس المتوسطة وبالتالي الوصول إلى جزء من عملياتهم العقلية. لقد أجرينا هذه الدراسة لمعرفة ما إذا كان يتم تطبيق هذه الاستراتيجيات بالفعل من قبل الطالب في الفصل الدراسي. بالإضافة إلى المعلمين ، إذا كانوا يعرفون حقاً دور ومكان هذه الاستراتيجيات لتوجيه المتعلم نحو فك وفهم النص في حصة الفهم المكتوب.

الكلمات المفتاحية:

استراتيجيات القراءة – تأثير – أداء- الفهم المكتوب- الفرنسية لغة اجنبية.

Abstract:

The main objective of this research is to study reading strategies, their teaching, their impact and their effectiveness on reading comprehension in middle school learners and thus access part of their mental process. We conducted this study to see if these strategies are actually applied by the student in the classroom. As well as the teachers, if they really know the role and the place of these strategies to guide the learner towards the decoding and the comprehension of a text in a comprehension session.

Key words:

Reading strategies - impact - performance - reading comprehension - FLE.