

**République Algérienne Démocratique et Populaire.**  
**Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Scientifique.**  
**Université de Saida Dr .MOULAY TAHAR.**  
**Faculté des Lettres, des Langues et des Arts.**  
**Département des lettres et langue française.**



**Mémoire de Master**

**En vue de l'obtention du diplôme de Master en Langue Française.**

**Spécialité: Didactique et Langue Appliquée**

**Intitulé:**

**La lecture au service de  
l'enseignement/apprentissage du français  
chez les élèves de première année moyen à  
Saida**

**Réalisé et présenté par:**

- BAKOUR Atifa Fatima

**Sous la direction de:**

- Dr. SMAIL Zoubir

**Devant le jury composé de:**

**Mme BERKOUNE Zoubida**

**Mme ARRAR Nabila**

**Dr. SMAIL Zoubir**

Présidente du jury.

Examinatrice.

Directeur de recherche.

**Année universitaire**

**2020/2021**

---

# *Dédicace*

*Je dédie ce modeste travail :*

*À mes parents que Dieux me les préserve Inchallah.*

*À mes sœurs et mon fils Yasser.*

*À tous les membres de ma famille.*

*À tous mes amis et collègues de la promotion 2020/2021.*

*À tous les étudiants et étudiantes de l'Université de Saida. Dr. Tahar MOULAY.*

*Bakour Atifa Fatima*

---

---

# Remerciements

*Je tien tout d'abord à remercier Dieu le Tout Puissant et Miséricordieux, qui m'a donné la force et la patience d'accomplir ce modeste travail.*

*En second lieu, je tiens à remercier mon Directeur de recherche Dr : SMAIL Zoubir*

*Je voudrais également lui témoigner ma gratitude pour sa patience et son soutien qui m'ont été précieux afin de mener à bien mon travail de recherche.*

*Mes vifs remerciements vont également aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à ma recherche en acceptant d'examiner mon mémoire et de l'enrichir par leurs commentaires et propositions.*

*Enfin, je tiens également à remercier toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce travail.*

*Bakour Atifa Fatima*

---

---

## Résumé :

La langue française occupe une très grande place dans notre société et dans le domaine de l'éducation en général. L'enseignement/apprentissage du FLE s'articule sur des activités de natures différentes, qui visent essentiellement les quatre compétences, dont la lecture qui présente l'activité primordiale dans cette recherche.

Nous tenterons dans ce mémoire, de présenter au début la compétence de la compréhension écrite et le rôle de la lecture comme une activité pédagogique. Par la suite les aspects théoriques de processus cognitif dans la lecture/compréhension d'un énoncé et l'importance de l'activité de la lecture lors du processus d'apprentissage. Et de donné enfin l'interprétation des résultats du questionnaire destiné aux élèves de 1ere année moyen pour confirmer ou infirmer comment la lecture peut-elle être au service de l'enseignement/l'apprentissage de la langue française.

## ملخص :

تحتل اللغة الفرنسية مكانة كبيرة جدا في مجتمعا و في مجال التعليم بشكل عام. يعتمد تعليم و تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية على أنشطة مختلفة تستهدف بشكل أساسي المهارات الأربع، تمثل القراءة النشاط الأساسي. سنحاول في هذا العمل أن نقدم في البداية كفاءة الفهم الكتابي و دور القراءة كنشاط تعليمي ثم الجوانب النظرية للعملية المعرفية في قراءة و فهم البيان بالإضافة إلى أهمية نشاط القراءة أثناء عملية الكتابة و أخيرا نقدم تفسير نتائج الاستبيان لطلاب الصف الأول لتأكيد أن القراءة في خدمة الكتابة أثناء التدريس/التعلم.

---

## Table des matières

Introduction.....	7
I.1. Présentation des concepts théoriques .....	12
I.1.1. L'écrit et ses fonctions .....	13
I.1.2. Stratégies d'apprentissage de l'Écrit.....	14
I.1.3. Le rôle de l'apprenant .....	15
I.2. La compétence de la compréhension écrite.....	15
I.2.1. L'analyse pré-pédagogique des textes .....	16
I.2.2. Quelle compétence faut-il avoir pour comprendre un texte écrit ?.....	18
I.2.2.1. Une démarche d'investigation textuelle .....	18
I.2.2.2. Initier les élèves aux pratiques de repérage .....	20
I.2.3. Approche méthodologique du texte littéraire.....	21
I.2.4. Un projet de lecture : le texte littéraire.....	23
I.2.5. Une lecture active.....	24
I.2.6. Quelques principes pédagogiques pour lire un texte littéraire: des textes intégraux .....	25
I.3. Présentation du concept « lecture » .....	27
I.3.1. Objectifs de la lecture.....	28
I.3.2. La lecture et la construction du sens .....	29
I.3.3. Le rôle de la lecture comme une activité pédagogique.....	30
II.1. Le processus cognitif lors de la lecture .....	34
II.2. Le processus de compréhension.....	34
II.2.1. La perception visuelle.....	34
II.2.2. La mémorisation .....	36
II.2.3. La construction du sens.....	37

II.2.3.1. Les modèles de lecture .....	38
II.3. Le processus de lecture/compréhension.....	39
II.3.1. La pré-lecture en psychologie cognitive.....	39
II.3.2. La lecture .....	40
II.3.3. La post-lecture .....	40
II.4. L'importance de la lecture lors de l'assimilation des infirmations.....	40
III. 1. Analyse du questionnaire destiné aux élèves.....	43
III.1.1. Résultats du questionnaire destiné aux élèves :.....	43
III.2. Discussion et interprétation des résultats.....	49
Conclusion .....	54
Bibliographie.....	56

---

# Introduction

---

### **Introduction**

L'enseignement des langues étrangères suppose la prise en compte de différentes méthodologies d'enseignement, ainsi l'enseignement de la langue française en Algérie présente un véritable champ d'investigation pour les chercheurs, les praticiens et les pédagogues.

L'enseignement/apprentissage de la lecture en français est un domaine très considérable de la didactique, cet enseignement/apprentissage nécessite une étude préalable de plusieurs domaines (didactique, linguistique, psychologique, cognitif, etc.), c'est pourquoi la lecture présente une activité primordiale dans l'apprentissage afin d'avoir des acquis pour la personne qui lit. Elle est extrêmement individuelle et autonome.

La lecture est considérée comme la clé de l'enseignement, elle occupe une très grande place dans notre société et dans le domaine de l'éducation en général.

Plusieurs apprenants, même après avoir fréquenté l'école moyenne pendant 4 ans n'arrivent pas à comprendre un texte de manière adéquate. L'habitude de la lecture est le fondement de la réussite scolaire et de l'intégration sociale. Cependant, malgré un accès facile et gratuit à l'éducation dans la plupart des pays développés, certains jeunes complètent encore leur éducation avec des compétences en lecture qui sont insuffisantes. Malgré l'existence des technologies de la communication, la lecture des livres et la compréhension des textes, constituent actuellement un meilleur moyen de parvenir aux connaissances et de fonctionner adéquatement dans notre société.

Aujourd'hui, il ne suffit pas de déchiffrer uniquement la langue écrite pour être considéré comme lettré, mais il faut être capable de comprendre différents types de textes, de réagir à ces textes et d'utiliser avec efficacité les connaissances acquises. De ce fait, le décodage reste une composante importante du processus de la lecture afin d'identifier les mots, la compréhension et tous les processus cognitifs et métacognitifs associés sont essentiels, car ils nous permettent de construire le sens des mots et des phrases à partir d'un texte. La compréhension est en faite le but ultime de la lecture.

Notre tâche est de rendre compte du rôle de la lecture dans la compréhension chez les élèves de la 1ère année CEM et aussi pour vérifier si les méthodes

d'enseignement de la langue sont adéquates par rapport aux besoins de ces élèves. Au CEM, la compréhension lors de la lecture se développe progressivement.

À l'heure de l'émergence de la lecture et de la capacité de lire des textes variés, les apprenants doivent déjà franchir de nombreuses étapes. Après la gratitude logique, l'enfant découvre le principe alphabétique et identifie les mots en particulier, afin qu'il devienne capable de les lire couramment, d'utiliser des stratégies de compréhension de base et d'investir plus tard dans des stratégies de compréhension les plus complexes. Plus que cela, la plupart des stratégies d'enseignement actuelles sont basées sur l'expérience et le bon sens. Cependant, nous avons atteint un point où s'appuyer sur l'intuition et l'expérience n'est plus suffisant. En effet, le monde de l'éducation s'inquiète depuis quelque temps, les médias dénoncent actuellement la mauvaise qualité de l'enseignement de la langue française. Les parents, pour leur part, se plaignent du fait que l'école n'enseigne pas efficacement le français à leurs enfants. Cependant, la plupart des enseignants disent qu'ils font de leur mieux dans la situation actuelle.

Dans cette optique, nous avons remarqué que la majorité des élèves de première année moyen éprouvent des difficultés au niveau du lexique, construction des phrases simples et correctes, écrire un paragraphe cohérent et cohésif, ce qui influe négativement sur leurs écrits. La tâche de production écrite s'inscrit dans le processus d'enseignement/apprentissage de l'écrit, apprendre à lire prend du temps car cet apprentissage est une activité cognitive complexe.

Il est préférable de commencer tôt pour établir un désir de lire et un désir d'apprendre à lire plus profondément. Il est donc essentiel de développer très tôt les perceptions visuelles et auditives pour apprendre à explorer le texte. De plus, l'effort de l'enseignant consistera à développer les principes de la lecture dès la première année d'apprentissage. Notre objectif dans ce travail est de faire la lumière sur le rôle de la lecture dans l'amélioration des compétences en écriture des élèves de la première année au cycle moyen. Si les enseignants ne réussissent pas dans leurs tâches, les apprenants ne pourront pas atteindre leurs objectifs au cours de leur parcours éducatif.

Dans notre recherche, nous nous intéresserons à la description du phénomène de la lecture comme une assise à la l'écriture, ainsi qu'à l'analyse de cette dernière en essayant d'exploiter les données recueillies à partir d'un ensemble d'investigation et d'un questionnaire, qui tenteront de faire la lumière sur ce problème.

À partir de là, notre problématique sera formulé comme suit: Pourquoi les élèves de la première année moyen trouvent-ils des difficultés lors de la rédaction ? Quelles sont les difficultés rencontrées par ces élèves lors de la lecture/compréhension et production d'un texte ?

Par conséquent, nous formulons les deux hypothèses suivantes : Lors de la lecture d'un texte, les élèves de la première année moyen, n'observent pas suffisamment la façon dont les mots sont écrits, ce qui pourra éventuellement remédier à leurs écrits. Ces élèves trouvent des difficultés, lors de la rédaction, de vocabulaire et de syntaxe qui handicape leur compréhension/production.

Pour vérifier ces hypothèses, nous avons subdivisé notre travail en deux parties. La première partie est consacrée au cadrage théorique englobant deux chapitres et une partie pratique, avec un seul chapitre.

Dans le premier chapitre du cadre théorique, nous présenterons dans un premier lieu la compétence de la compréhension écrite et le rôle de la lecture comme une activité pédagogique.

Dans le deuxième chapitre, nous allons nous attarder sur quelques aspects théoriques de processus cognitif dans la lecture compréhension d'un énoncé et l'importance de l'activité de la lecture lors du processus rédactionnel.

Le cadre pratique contient une présentation du public, elle se veut un travail de méthodologie et d'analyse, à partir des textes modèles destinés aux élèves pour montrer le rapport lecture/écriture. En plus, une interprétation et description des résultats du questionnaire destiné aux élèves de première année moyen au niveau du CEM BELARBI à Saida.

---

# Cadrage

# Théorique

---

---

# Chapitre I

---

La pédagogie est un ensemble d'instantanés d'apprentissage qui fait approuver à l'apprenant l'obtention d'une ou de plusieurs compétences langagières.

Au cycle moyen de l'éducation en Algérie, la compréhension et la production écrites sont concurrentes comme une unité organique de tout apprentissage car, c'est « *le moyen le plus sûr de devenir un bon rédacteur* »<sup>1</sup>. Autrement dit, afin de communiquer par l'écrit, l'apprenant doit reconnaître la face écrite de la langue et maîtriser ses normes à savoir : la syntaxe, l'orthographe, etc.

Cette activité exige de la part de l'élève des compétences et des aptitudes hétérogènes pour parvenir à la transcription des énoncés conformes et correctes. Elle couvre plusieurs opérations mentales (réfléchir, sélectionner, planifier, restituer, etc.) qui aident les élèves à mobiliser de nombreuses ressources linguistiques à partir de la rédaction de résumés, de synthèses, etc. Elle est en effet, une activité complexe qui nécessite une formation et une éducation de base, afin de construire un savoir utile.

Dans ce chapitre, nous mettrons en évidence la compréhension en lecture et la production d'un écrit.

### **I.1. Présentation des concepts théoriques**

D'abord, «Ecrire» est un mot d'origine latine descendant du verbe " scribere ", il désigne « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production des textes de différents niveaux et remplissent différentes fonctions langagières* ».<sup>2</sup> Autrement dit, l'acquisition de la tâche scripturale repose sur toutes les activités enseignées à l'école à savoir la graphie, l'orthographe, le vocabulaire. Il s'agit plutôt de réfléchir, sélectionner, raisonner, classer, actualiser sous formes d'énoncés<sup>3</sup>.

L'écrit est certainement, une représentation de la langue parlée au moyen des signes graphiques. En d'autres termes, c'est un système de signes graphiques qui matérialisent la langue orale en respectant les différentes règles grammaticales et scripturales.

---

1. CLAUDETTE CORNAIRE ET RAYMOND P-M, (1999), La production écrite, Paris, CLE Internationale.

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

2. JEAN-PIERRE.R, (2008), Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, Ophrys.
3. GALISSON.R, (1976), Dictionnaire de didactique et des langues, Ed paperbak

Il faut admettre que l'écrit est une pièce maîtresse de toute langue et constitue un moyen de communication dans les différentes disciplines comme la didactique, la linguistique, etc.

L'écrit est une activité de construction du sens et de connaissance, c'est un lieu d'organisation, de réorganisation, de mobilisation et de construction de connaissances qui existent sous diverses formes (lettres, articles de presses, nouvelles, contes, etc.) et pratiqué pour des objectifs multiples : communiquer, exprimer une pensée, conserver des savoirs et planifier des idées. À cet égard, il « *est un objet complexe à facettes multiples et hétérogènes* ». <sup>4</sup>

### I.1.1. L'écrit et ses fonctions

**Communiquer** : Ecrire, c'est communiquer, c'est aussi l'acte d'extérioriser des ressources mentales, motrices et accumuler des aptitudes diverses. Selon PUREN « *apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aurait quelques chances de se trouver en utilisant le cadre de la langue cible* ». <sup>5</sup> Autrement dit, apprendre l'écrit, c'est agir, réagir et interagir avec les autres afin de pouvoir s'installer dans une société en général, et avoir une place dans une classe en particulier. En termes de performance, c'est une habileté qui conduit au succès scolaire, c'est « *en forgeant que l'on devient forgeron* » et cela pour rassembler, organiser et partager ses connaissances.

**Mémoriser** : <sup>6</sup> Dans un contexte scolaire, écrire c'est mémoriser et vice-versa, car ce sont deux éléments très impliqués dans la réussite scolaire, qui permettent également à l'apprenant de consolider ses productions écrites et orales.

Dans le dictionnaire "Larousse", il est défini comme « *une activité biologique et psychique qui permet d'emmagasiner, de conserver et de restituer des informations* » <sup>7</sup>.

---

4. CRISTINE BARRE DE MINIAC, (2000), Le rapport à l'écriture: aspects théoriques et didactiques, Paris, Presses universitaires du Septentrion.

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

5. PUREN.C, (1998), Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, CLE Internationale.
6. AIT YAHIA.K , L'enseignement explicite de la compréhension écrite au collège Cas des enseignants de la 4ème année, Sendjas wilaya de Chlef, Université Alger 2, 2011-2012.
7. Programme de la première année moyenne, commission des programmes, janvier(2010).

En d'autres termes, il repose sur trois dimensions : mettre en pratique une information, conserver et restituer à bon escient. Cette tâche suscite chez l'apprenant l'intérêt de savoir mémoriser pour savoir produire.

**Transmettre** : Ecrire, c'est transmettre, échanger, informer et surtout collaborer avec autrui par un système de signes qui fonctionne selon le code de la langue cible. Il se réalise tout d'abord par l'interaction accomplie entre l'enseignant et les apprenants ou entre les apprenants eux-mêmes, c'est pourquoi la transmission du savoir écrire par l'enseignant occupe une place primordiale dans la construction et le développement des différentes aptitudes. Il suppose la confortation des habiletés cognitives de l'apprenant et dispose chez lui un savoir uniforme, large et hétérogène.

Enfin, transmettre par l'écrit c'est apprendre à savoir, à savoir-faire et particulièrement à faire savoir ; en d'autres termes, c'est interpréter la pensée.

**Prendre et faire prendre conscience** : D'après PIAGET, la conscience « est un certain mécanisme de construction de la connaissance »<sup>8</sup> Certes, la prise de conscience est un mécanisme qui se manifeste par la manipulation de la pensée, des sentiments, des attitudes, des connaissances et du comportement social et mental dans un environnement social, familial, culturel et institutionnel, afin d'accéder à la croissance des compétences cognitives d'un apprenant.

Cette activité est aussi un savoir cognitif qui lui permet de prendre confiance en lui même, gérer ses apprentissages, contrôler ses difficultés, son état d'esprit, sa motivation. Dès lors, l'apprenant devient conscient de sa manière d'être avec les différentes personnes du monde qui l'entoure.

### I.1.2. Stratégies d'apprentissage de l'Écrit

Pour qu'un apprenant maîtrise la tâche scripturale, il est essentiel d'installer une bonne stratégie d'apprentissage. C'est un mot d'origine grecque, dérivé de " stratèges " qui veut dire la maîtrise des règles générales de l'écriture.

---

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

La stratégie est une manière de procéder pour atteindre un but spécifique. C'est aussi « *des comportements, des techniques, des tactiques, des plans, des opérations mentales (...) des habiletés cognitives (...) chez l'individu qui se trouve en situation d'apprentissage* ». <sup>8</sup>

---

8. CYR.P, (1998), Les stratégies d'apprentissage, Paris, CLE Internationale.

En d'autres termes, c'est un ensemble de moyens, de techniques et de procédures appliquées par l'apprenant en vue d'atteindre un objectif déterminé. C'est également une méthode finalisée par ce dernier qui fait recours à ses pensées, ses raisonnements, ses réflexions pour favoriser au final l'acquisition des connaissances de natures différentes et réussir en outre son apprentissage.

Pour ce faire, chaque apprenant possède sa propre stratégie d'assimiler et de s'approprier des savoirs hétérogènes en s'appuyant sur des facteurs liés à la personnalité, à la motivation, à la pensée, à la mémorisation, etc. Toutes ces qualités visent à forger l'autonomie de l'apprenant et rendre l'apprentissage de l'écrit efficient pour manipuler enfin le savoir rédiger et le savoir faire.

### **I.1.3. Le rôle de l'apprenant**

Il est perçu comme celui qui est placé dans une situation d'enseignement/apprentissage assume individuellement, d'une façon responsable et active ses propres démarches d'appropriation de l'objet d'enseignement.

L'apprenant est un partenaire qui maintient un rôle actif dans la construction du savoir et du savoir-faire par rapport à sa pensée, sa motivation, ses besoins, ses stratégies d'apprentissage, ses compétences, sa curiosité, etc. Ce partenaire est appelé à exercer ses capacités d'assimiler, de mémoriser, de planifier et de produire également des énoncés dans le but de réussir son apprentissage et de déterminer son statut.

## **I.2. La compétence de la compréhension écrite**

Au cycle moyen de l'éducation, le rôle fondamental de l'élève se caractérise par la maîtrise de l'écrit et de l'oral en accumulant les différentes règles qui régissent et garantissent l'acquisition des savoirs hétérogènes, il est appelé donc l'acteur de son

---

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

apprentissage. Pour ce faire, il doit être dynamique et collaboratif avec son enseignant et ses camarades pour gérer ses lacunes. Par la suite, il met en œuvre une méthode propre à lui afin de réconcilier son développement cognitif et la transformation véritable de son savoir.

Selon CUQ et GRUCA, « lire n'est pas un décodage de signes ou d'unités mais la construction d'un sens à partir de la formulation d'hypothèses, de significations, constamment redéfinie tout au long de la lecture et de l'exploration du texte »<sup>10</sup>

Autrement dit, lire et comprendre un texte, c'est structurer et construire un ensemble de connaissances significatives emmagasinées 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'activités mises en relation d'informations nouvelles avec des données antérieurement acquises et stockées en mémoire à long terme ».*<sup>11</sup>

Pour HANICHE, c'est « une réaction active à la construction du sens du message ».<sup>10</sup>

En termes de performance, la compréhension de l'écrit est une activité mentale qui met en jeu la mémoire et les connaissances antérieures. C'est aussi une interaction entre le lecteur et le scripteur qui fait naître une communication entre eux, elle nécessite également le recours à la langue maternelle et aux connaissances pour interpréter correctement le message qui est derrière cette interaction.

### **I.2.1. L'analyse pré-pédagogique des textes**

C'est une étape dans le processus de l'acquisition du savoir. La pédagogie de la compréhension de texte suppose que l'apprenant sache interroger un texte et formuler des hypothèses afin de découvrir dans le document qu'il consulte des réponses à ses interrogations. Toutefois, si l'enseignant veut aider l'apprenant dans ses repérages et ses prévisions, il doit savoir comment le texte " fonctionne " et quelles sont les informations qui faciliteront, préalablement la formulation des différentes hypothèses et leur vérification pour pouvoir assurer à l'apprenant une meilleure assimilation du texte. De plus, faut-il qu'il ait analysé les textes d'abord, avant que le cours ne commence, c'est ce qu'on appelle l'analyse pré-pédagogique.

---

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

---

9. CUQ.J-P ET GRUCA.I, 2002, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presses universitaires et Grenoble, France.

10. TATAH.N, Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE, Université de Bejaïa.

En effet, c'est aussi une étape qui concourt à la préparation de l'acte pédagogique et ne sert ni à la différence des analyses théoriques, ni à construire, ni à tester une théorie linguistique. Dans le domaine particulier de la compréhension de l'écrit, l'analyse pré-pédagogique présente deux objectifs principaux<sup>13</sup>:

- En premier lieu, elle constitue pour l'enseignant, un moyen d'investigation des fonctionnements d'un texte à différents niveaux (lors d'un cours, il doit en effet pouvoir répondre aux demandes, pas toujours prévisibles, des apprenants) ;
- En second lieu, elle doit permettre à l'enseignant, d'imaginer des stratégies pédagogiques pour aider les apprenants à accéder au(x) sens d'un texte (technique de repérage, découverte d'indices, tactique de vérification, etc.).

Aussi, dans sa démarche, l'enseignant doit tenir compte des particularités de chaque groupe d'apprenants, de leurs motivations et de leurs besoins.

Cependant, si l'on reste persuadé des avantages et de l'intérêt pré-pédagogique, cette analyse n'en présente pas moins certains dangers :

- a. Le premier danger serait de la confondre avec les analyses théoriques du discours. Le cours de langue ne doit pas prétendre un champ d'application pour des théories. L'analyse effectuée par l'enseignant de langue devrait l'être en fonction d'objectifs didactiques précis (mise en place d'un programme, d'une progression, mise au point de stratégies d'enseignement, etc.). Tout cela ne doit pas non plus empêcher l'enseignant de connaître différentes théories et de s'en inspirer.
- b. Un second danger, serait d'imposer aux apprenants une terminologie portant sur des termes spécialisés sous prétexte de leur faire repérer des éléments linguistiques. On peut mettre l'information à la portée de l'élève sans pour autant avoir recours à toute cette terminologie. Il s'agit plutôt d'adapter le discours pédagogique aux références des apprenants.

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

- c. Un autre danger serait de confondre l'analyse pré-pédagogique et les stratégies d'enseignement.<sup>14 15 16</sup>

---

11. Moirand, S. 1979. Situations d'écrit. Paris : CLE International.

14. Albert, M. C. et Souchon, M. 2000. Les textes littéraires en classe de langue. Paris : Hachette.

15. Cicurel, F. 1991. Lectures interactives. Hachette. Collection : Autoformation.

16. Pendanx, M. 1998. Les activités d'apprentissage en classe de langue. Paris : Hachette

### **I.2.2. Quelle compétence faut-il avoir pour comprendre un texte écrit ?**

L'accès au sens d'un texte, c'est la fonction d'une compétence de compréhension globale, qui comprend aussi bien la connaissance linguistique (graphème, morphologie, lexique, syntaxe) que celle du fonctionnement textuel et intertextuel (organisation des phrases entre elles, fonction du texte, relation du texte à d'autres textes, etc.) On sait que le modèle traditionnel privilégiait la connaissance des unités dites de faible niveau, qui concernent les unités minimales de signification: si le lecteur connaît le code: sa graphie, ses mots, ses phrases, il est à même de comprendre le texte. S'il paraît incontournable de travailler sur les unités du rang inférieur, on déplore actuellement que la méthodologie du texte en langue étrangère lors de sa lecture, ne prenne pas davantage en considération, les unités de rang supérieur. Ce modèle qui met au premier plan l'activité de l'auditeur ou du lecteur, se base sur les connaissances déjà acquises du sujet: connaissances culturelles et savoirs de toute nature relevant de l'expérience du monde et connaissances textuelles (organisation générale des différents types de textes).

Dans une perspective cognitive, le modèle le plus accepté suppose que la conjugaison des deux modèles suscités. L'enseignant conscient que l'activité de la lecture est une interaction entre le texte et le lecteur, cherchera à encourager la lecture active : parce qu'elle demande au lecteur de mobiliser ses connaissances pour aller à la rencontre de nouvelles informations, elle lui permet d'être un observateur sachant s'attarder sur les indices qui vont permettre l'assimilation du sens et implique enfin, que le lecteur puisse mettre en relation des éléments aléatoires dans le texte.<sup>12</sup>

#### **I.2.2.1. Une démarche d'investigation textuelle**

La démarche proposée à entreprendre en classe de FLE, consiste à adopter la technique proposée par Sophie MOIRAND(1990 :58)<sup>17</sup> dans l'approche globale des textes

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

écrits. L'exploitation du support écrit qui puisse être soumis à des élèves commence par une phase d'observation du texte (sa présentation iconique, son support, sa typographie), pour se familiariser avec le texte et tâcher de reconnaître son genre, son émetteur. Pour pouvoir initier la compréhension d'un élève, il faudra s'appuyer sur

12. TATAH.N, Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE, Université de Bejaïa.

17. Moirand .S, 1990, Une grammaire de textes et des dialogues, Hachett

des repérages successifs (qui, quoi, quand, où, les articulateurs, etc.) et essayer de mettre le lien entre une partie du texte avec une autre. Pour réduire les zones d'opacité du texte, il faudrait faire appel aux connaissances antérieures des élèves lecteurs. Les consignes de lecture qui leur seront données, auront un double effet : l'apprenant sera actif parce qu'il aura une tâche à exécuter et ne s'arrêtera pas au premier obstacle linguistique. Aussi, grâce à la consigne, le lecteur sera guidé dans la construction du sens du texte lu. Cette technique permettra d'interroger un écrit et d'y repérer des réponses, ce qui amènera le lecteur/apprenant à comprendre et à interpréter des documents de manière autonome.

La compétence de lecture reposerait alors, sur une triple compétence : une compétence linguistique, une compétence discursive et une connaissance des références extra linguistiques telles qu'elles sont définies par MOIRAND. Cependant, l'activité de lecture est très complexe dans la mesure où il faut pouvoir exécuter plusieurs opérations en même temps. Par conséquent, il convient de familiariser régulièrement les élèves à cette activité, afin de leur permettre de mettre en pratique leur savoir-faire. De plus, il est nécessaire de montrer aux apprenants en langue étrangère qu'on peut comprendre un texte sans forcément être capable de saisir chaque détail et de traduire chacun de ses mots, il faut leur faire prendre conscience des stratégies de compréhension qu'ils développent en langue maternelle (même si, dans l'enseignement de la langue arabe, l'approche des textes y est encore impressionniste).

L'approche globale des textes consiste à briser la linéarité du discours pour amener, dans un premier temps, les apprenants à trouver des indices textuels leur permettant d'une part, de faire des prévisions sur l'architecture du texte, et de formuler des hypothèses sur son sens. D'autre part, de vérifier dans le texte lui-même, ces

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

mêmes hypothèses de prévision. Cependant, il est certain que plus les textes supports sont longs, plus les indices textuels nécessaires à la découverte du sens et de la logique du discours seront disséminés, entremêlés, voire enchevêtrés sur l'aire du texte. Pour initier les élèves à cette approche sémiotique des textes, il est nécessaire de leur proposer dans un premier temps, des supports courts où la typographie, l'illustration, la mise en page jouent un rôle prépondérant.

### **I.2.2.2. Initier les élèves aux pratiques de repérage**

Un premier regard sur le texte fournit à un élève déjà quelques indications: la forme du document (données iconiques), le titre (donnée thématique), le type de support, et le nom du scripteur, l'amènent à anticiper sur l'organisation et le contenu de l'énoncé. Il s'agit alors de lui faire rechercher lors de balayages successifs du document, d'autres indices d'ordre formel, thématique ou énonciatif afin qu'il vérifie ses premières hypothèses et qu'il en formule de plus précises, reconstruisant ainsi peu à peu la logique et le(s) sens du texte.

**Repérages d'indices formels:** Les indices formels représentent tout aussi bien les données iconiques (typographie, alinéas, schémas, etc.) que les modèles syntaxico-sémantiques pour rendre compte de l'architecture du texte (articulateurs logiques, les anaphoriques...).

**L'image du texte:** Dans le cours de langues étrangères, on s'appuie de plus en plus sur " l'image du texte " pour approcher le sens d'un document et le faire appréhender par les apprenants. Le sens est en partie donné par la typologie, l'illustration, la mise en page et les indices périphériques (titre, sous-titres, chapeau, références de différentes natures...). Cette lecture, qui part de repères iconiques pour orienter ensuite les stratégies de découverte du sens, vise à donner à l'apprenant des habitudes de lectures sélectives en langue étrangère.

**Approche linguistique:** il s'agit des marques formelles d'énonciation : sujets énonciateurs (émetteurs, récepteurs), lieu d'énonciation, les modalités logiques et appréciatives et les actes de parole.

---

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

**Approche logico-syntaxique:** il s'agit de repérer les procédés diaphoniques (déterminants, pronoms, anaphores lexicales et grammaticales...), les formes de phrases et les relations temporelles.

**Repérages d'indices thématiques:** Ces indices sont relatifs à l'organisation du domaine de référence. Les données thématiques sont des éléments importants dans la reconstitution du sens par le lecteur. Mais encore faut-il les classer, les regrouper, les structurer en fonction des références extralinguistiques du texte.

**Repérages d'indices énonciatifs:** Ils réfèrent à la situation d'énonciation. (Qui écrit ? Pour qui ? Où écrit-il ? Quand ? Avec quels objectifs ?). Selon MOIRAND, un repérage des seuls indices formels ne suffit pas pour accéder à la compréhension de ce texte. Seule la combinaison de différents types d'indices, la mise en relation des données énonciatives avec les données thématiques d'une part et les données formelles de l'autre, permettent à l'apprenant d'interpréter le sens des documents. De plus, les textes " longs " sont loin d'être ainsi structurés, et il est parfois plus opératoire de commencer par repérer en premier soit les indices d'ordre thématique, soit les indices d'ordre énonciatifs. Mais il convient de faire remarquer à ce niveau, que les pratiques de lecture proposées par l'approche globale (repérages des indices formels, thématiques et énonciatifs) sont des stratégies pédagogiques qu'il ne faut confondre, ni avec les stratégies d'apprentissage individuelles, ni avec les stratégies de lecture des apprenants.

Une définition succincte de la notion est fournie par MOIRAND : « *une stratégie de lecture correspond à comment le lecteur lit ce qu'il lit* ». <sup>17</sup> Or, le cours de compréhension écrite tel qu'il est conçu, ne prend pas en charge directement les stratégies de lecture développées par les apprenants.

L'approche globale vise par contre, à faire prendre conscience à l'apprenant lecteur, de ses propres stratégies de compréhension en langue maternelle et devoir s'il peut ou non les transférer en langue étrangère. Pour que l'enseignement d'une stratégie soit valable, l'enseignant doit montrer comment l'organiser et l'utiliser au mieux.

### **I.2.3. Approche méthodologique du texte littéraire**

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

Devant une langue qu'on déchiffre mal, la tentation est quasi inévitable de lire le texte littéraire comme un texte informatif. En effet, le lecteur cherche plus à retrouver le sens qu'à donner le sens. En situation de classe, les élèves ont pris l'habitude de lire des textes en morceaux détachés de leur contexte. Ce qui pose un problème de méthodologie à l'enseignant de langue qui veut introduire des textes littéraires dans son enseignement. Quels textes sélectionner ? Morceaux choisis ou textes intégraux ? Comment les aborder ? Comment les expliquer ?

---

17. Moirand Sofie, 1990, Une grammaire de textes et des dialogues, Hachette,

On doit donc mettre au clair d'une part, la conception de la littérature que l'on a et la place qu'elle occupe dans l'enseignement d'une langue, et d'autre part, les objectifs que l'on veut atteindre. Les conceptions des enseignants à l'égard de la littérature diffèrent pour certains, la lecture du texte littéraire est l'objectif principal : on apprend une langue pour lire sa littérature. Pour d'autres, la littérature permet d'apprendre la langue : une belle langue ; pour d'autres encore, c'est une conception syncrétique qui domine : saisir une langue c'est être capable de lire sa littérature. Or, pour garder la spécificité du texte littéraire, il faut donner au lecteur apprenant les éléments indispensables pour la réception de ce genre textuel. Pour mener à bien sa tâche, Francine Cicurel (1991 :129)<sup>15</sup> propose que l'enseignant prenne certaines précautions : la première consiste à donner au lecteur apprenant les éléments qui lui manquent pour lui permettre de mieux lire et interpréter le texte car le savoir encyclopédique de l'apprenant dans la culture étrangère, n'est pas suffisant pour percevoir le texte comme texte littéraire. La seconde option consiste à proposer des textes et activités en rapport avec la compétence du lecteur. Et au moment de la préparation du texte choisi, l'enseignant doit se poser les questions suivantes :

- Quel est le minimum de compréhension narrative que l'apprenant doit avoir (informations sur le récit et son déroulement), pour répondre aux questions se rapportant au texte ?
- Quels sont les éléments culturels qui vont faire obstacle à sa compréhension?

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

- Quel est le scénario de base autour duquel gravite le récit ?
- Quels éléments sont contenus dans la situation initiale ?
- Quel est le genre du texte ?

### **I.2.4. Un projet de lecture : le texte littéraire**

Depuis plus de dix ans, les recherches en psychologie cognitive et en linguistique textuelle ont permis d'énormes progrès dans la connaissance de l'acte de lire.

---

15. Cicurel.F, 1991, Lectures itératives, Hachette, Collection :Autoformation

La compréhension d'un document écrit est considérée, d'une part, comme un processus interactif qui met en relation un lecteur et un texte dans un contexte. Elle est conçue d'autre part, comme une activité cognitive de prise et de traitement de l'information pendant laquelle le lecteur décode (identifie des signes) et construit du sens (confère une signification à ces signes). On peut porter l'attention sur le parcours du texte et constater que chaque lecteur ne lit pas de la même manière l'ensemble du texte. D'une lecture à l'autre, il y a des variations. BARTHES disait à ce propos :

*« Nous ne lisons pas tout avec la même intensité de lecture ; un rythme s'établit, désinvolte peu respectueux à l'égard de l'intégrité du texte ; l'avidité même de la connaissance d'un texte nous entraîne à survoler ou à enjamber certains passages pour retrouver au plus vite les lieux brûlants de l'anecdote ».*<sup>18</sup>

La lecture du texte littéraire, offre la particularité de provoquer un effet du réel de telle sorte que le texte est perçu comme vrai (pouvant provoquer des émotions, des sensations fortes). Il y a ainsi entre l'écrivain et le lecteur un pacte de lecture portant sur la fiction du texte. Cette histoire qui est contée, tout en n'étant pas vraie, comporte quelque part une vérité du monde. Il faut aussi observer que le texte littéraire reste dans les mémoires et resurgit à l'occasion d'une expérience ou d'une autre lecture contrairement au texte journalistique ou à un autre genre textuel.

Enfin, le texte littéraire est un texte qui permet l'interprétation, c'est en ce sens qu'on peut parler d'interaction entre le texte et le lecteur. En effet, dans ce type

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

d'interaction, le texte est perçu comme un texte véhiculant un sens à construire. On demandera au lecteur, au cours de la lecture, de construire des hypothèses sur la situation, sur ce qui va arriver, sur les causes, les conséquences, on lui demandera aussi d'interpréter l'attitude d'un personnage, de proposer un autre déroulement, de donner une suite au texte. Le texte aussi peut avoir un effet sur le lecteur. Celui-ci peut manifester ses réactions, ses sentiments et il peut indiquer comment lui, il aurait réagi. Il peut s'identifier à un personnage et, il dira ce que le récit évoque pour lui.

---

18.

BARTHES.R, 1973, le plaisir du texte, SEUIL Paris

### **I.2.5. Une lecture active**

Nous avons souvent tendance à considérer la lecture comme une activité passive pendant laquelle le lecteur reçoit le texte. La lecture demande au contraire au lecteur d'effectuer un mouvement de va-et-vient entre les données du texte et ses connaissances antérieures. Souvent le texte n'est pas lu linéairement : le lecteur " travaille " le texte, en change l'ordre, le relit en partie, soit parce qu'il cherche une information ponctuelle, soit parce qu'il veut voir ce qu'il y a sous le texte, ou encore parce qu'il veut le mémoriser. Même en dehors de ces objectifs de lecture studieuse, cette activité demande en permanence au lecteur, sa collaboration afin de mettre en relation les différentes données du texte. Et c'est au prix de cette mise en relation active, que le lecteur peut saisir la signification du texte. L'enseignant conscient que la lecture active est une interaction entre le texte et le lecteur, cherchera à encourager cette forme de lecture. Cette lecture active est une lecture recherche où le lecteur fait des hypothèses sur le sens à partir de certains indices du texte, (titre, la mise en page, les légendes) pour reconnaître des éléments utiles à l'acquisition de la signification.

En langue étrangère, le lecteur n'apprend pas à lire, c'est une activité qui lui est familière et, en lecteur entraîné, il fait jouer les connaissances qu'il a déjà acquises. Mais parfois, la carence de la compétence linguistique l'oblige à un déchiffrement fastidieux des unités de rang inférieur ce qui par conséquent, entraîne un blocage de la

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

perception des unités de rang supérieur-la structure textuelle, les schémas de contenus, les connaissances pragmatiques liées au texte, qu'il pourrait éventuellement retrouver même sans comprendre l'intégralité du code.

### **I.2.6. Quelques principes pédagogiques pour lire un texte littéraire: des textes intégraux**

Il faut choisir des textes intégraux plutôt que des morceaux choisis car, avec ces derniers l'élève reste toujours dépendant ; le début ou le restant du texte est résumé par l'enseignant ou le manuel. L'élève n'a pas accès à la totalité du texte. Or, on sait qu'un véritable apprentissage de la lecture passe par une lecture intégrale afin que l'apprenant puisse suivre le déroulement du récit et s'appuyer sur les indices successifs du texte pour en voir la signification.

*Le schéma narratif* : Les textes choisis doivent être construits selon un schéma narratif accessible, il faut privilégier des récits qui se prêtent au résumé, et qui laissent place au suspense de façon à maintenir l'attention et la motivation de l'apprenant. Celui-ci, au début de son apprentissage sera plus sensible à la structure événementielle qu'à l'écriture, en raison d'une compétence linguistique encore lacunaire. Sa compétence encyclopédique lui permet de mieux entrer dans l'histoire, de faire des hypothèses sur la suite en fonction des histoires déjà rencontrées.<sup>12</sup>

Avant de commencer la lecture d'un roman ou d'une nouvelle, le lecteur n'a pas idée du monde possible dans lequel il sera plongé. Il est possible donc, de réduire ces " zones d'inconnu " :

- Par une information sur l'auteur et l'éventuelle connaissance de son univers fictionnel qui peut être donné par l'enseignant mais aussi recherché par l'apprenant dans un dictionnaire par exemple.
- Par le titre qui, dans certains cas, permet de faire des hypothèses de sens sur le contenu de la nouvelle, à condition que ce soit un titre qui ait un rapport clair avec le texte car il y a aussi des titres, qui ne peuvent être compris qu'après la lecture.

---

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

- Par la prise de connaissance des éléments para-textuels donnant une indication sur le genre du texte à lire et permettant une meilleure préparation à la compréhension.
  - En apprenant tout simplement à regarder le texte avant de le lire, le lecteur aura pris connaissance de certains détails qui lui permettront de mieux appréhender ces zones d'inconnu.<sup>12</sup>

*Dégager un scénario:* Les textes littéraires sont souvent construits autour des scénarios prévisibles. On peut ainsi faire une entrée dans le texte en faisant appel à la capacité du lecteur à reconnaître et à développer un scénario. L'écrivain compte de ce fait, sur l'encyclopédie de son lecteur, pour ne pas avoir à tout dire. Et, comme aide à la compréhension, L'enseignant peut donc compter, sur ces scénarios qu'un lecteur d'une culture proche peut mobiliser au cours de la lecture du texte littéraire.

---

12. TATAH.N, Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE, Université de Bejaïa.

*Sensibiliser aux registres littéraires:* On peut préparer l'approche du texte littéraire en abordant au préalable, certains textes non littéraires qui présentent des parentés avec le discours littéraire de façon à rendre l'apprenant attentif à la distinction entre le littéraire et le non littéraire.

*Adopter une méthodologie interactive :* On demande à l'apprenant de fournir des hypothèses et des interprétations sur le texte qu'il est en train de découvrir.

Un travail sur la situation initiale aura pour but de susciter la curiosité de l'apprenant qui aura le désir d'apprendre comment se développe l'intrigue. L'interaction texte/lecteur doit être favorisée et elle se présente de trois manières possibles :

- *L'interaction lecteur/texte :* le texte ne doit pas être perçu par le lecteur comme un texte avec un sens qui préexiste et sur lequel le lecteur n'a pas prise mais comme un texte véhiculant un sens à construire. On demandera au cours de la lecture de construire des hypothèses sur la situation, sur ce qui va arriver, sur les causes, les conséquences, on demandera à l'apprenant d'interpréter l'attitude d'un personnage, de

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

proposer un autre déroulement, de donner une suite au texte. Le texte littéraire est un texte qui permet l'interprétation et c'est en ce sens qu'on peut parler d'interaction entre le texte et le lecteur.

- *L'interaction texte/lecteur* : le texte a un effet sur le lecteur et celui-ci peut manifester comment il réagit, ce qu'il ressent, il peut indiquer comment lui, il aurait réagi, il peut s'identifier à un personnage. Il dira ce que le récit évoque pour lui, et s'il a fait une expérience similaire.
- *L'interaction entre les membres du groupe-classe* : qui comparent leurs différentes hypothèses. On favorisera le travail en groupe, les tâches diversifiées, ce qui donnera lieu ensuite à un échange pendant lequel les différents groupes font état des résultats de leurs recherches et donnent leurs points de vue mutuels.

### **I.3. Présentation du concept « lecture »**

Lire, ce n'est pas le fait de déchiffrer un ensemble de graphèmes mais plutôt un outil pour interpréter de différents textes écrits et qu'à partir de cette lecture, on construit de connaissances.

Lire, c'est la découverte, elle crée une sorte de représentations mentales qui aident l'apprenant dans la mise en œuvre de ses connaissances et à donner sens au monde qui l'entoure. La lecture contribue d'une manière efficace à l'acquisition de nouvelles représentations culturelles utiles. Marie Jeanne De Man De Vriendt a défini la lecture ainsi :

*«Lire, c'est traiter avec les yeux un langage fait pour les yeux. Lire, c'est donner directement du sens à l'écrit, c'est-à-dire sans passer par l'intermédiaire ni de déchiffrement ni de l'oralisation. Lire, c'est questionner l'écrit à partir d'une attente réelle dans une vraie situation de vie. Lire, c'est lire de vrais écrits (des noms de rues, un livre, une affiche, un journal) au moment où on a vraiment besoin.»<sup>19</sup>*

Gaston MIALARET, quant à lui, il a donné une définition à la lecture :

*«Savoir lire c'est être capable de transformer un message écrit en un message sonore suivant certaines lois bien précises, c'est comprendre le contenu du message écrit, c'est être capable de le juger et d'en apprécier la valeur esthétique.»<sup>20</sup>*

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

Dans l'enseignement/apprentissage du FLE, la lecture en fait partie intégrante car la finalité de chaque apprentissage d'une langue étrangère est que l'élève arrive à maîtriser l'acte de lire de textes écrits.

*«L'apprentissage de la lecture, dès alors, devenir le moyen essentiel de l'acquisition des connaissances, du développement de la pensée et l'enrichissement de la personnalité. Savoir lire, c'est être capable d'extraire le substantif contenu dans le message écrit. Et par là, participer à la vie intellectuelle de toute l'humanité.»<sup>21</sup>*

---

19. DJAIDJA.I, Réexploiter les connaissances apprises en lecture pour une progression autonome dans la pratique d'écriture en classe de FLE. Cas des apprenants de 5ème AP de L'école HADERBECHE Saadia –M'sila- 2018/2019.

20. MIALARET, g. (1966). L'apprentissage de la lecture. paris : presses universitaire de France.  
La lecture est une activité qui se fait par plaisir, donc l'enseignant, à son tour, il est appelé à faire ressentir aux apprenants ce plaisir de lecture pour qu'ils puissent acquérir un bagage avantageux à long terme. En didactique des langues, lire, c'est «s'approprier le sens d'un message.»<sup>22</sup>

### **I.3.1. Objectifs de la lecture**

La langue française, comme langue étrangère en Algérie, a mis l'accent sur les quatre compétences (lire/écrire, parler/écouter) que l'apprenant y doit être habile, Le but de son apprentissage est de «Développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif.»<sup>23</sup>

L'action de lire ne s'arrête pas au décodage des symboles et des graphèmes, mais à la capacité de comprendre ce qui est présenté devant le lecteur et sa réaction envers le texte. Donc l'objectif de cette compétence est le fait que l'apprenant sache comment utiliser, avec efficacité, les données dans le texte et avoir un vocabulaire bien riche pour pouvoir le réinvestir plus tard dans de différentes situations quotidiennes qu'il rencontre, sans marginaliser bien sûr le décodage qui présente une grande importance dans la lecture.

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

La compréhension constitue l'élément principal et l'objectif que nous visons dans la lecture.

*«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 le traitement de l'information en vue de produire un sens spécifique au contexte dans lequel l'activité de la lecture se réalise.»<sup>24</sup>*

### **I.3.2. La lecture et la construction du sens**

Lire un texte, c'est savoir de quoi il parle, Que cherche-t-il. La compréhension d'un texte écrit est parmi les compétences indispensables que les enseignants doivent installer chez les apprenants et c'est là où réside la difficulté de toute étude portant sur la compréhension en lecture et c'est ce que nous appelons les voies du sens.

---

21.

Les apprenants doivent dans ce cas combiner l'acte de décodage avec celle de la compréhension. La lecture est une action à double sens : le premier est celui de déchiffrement des mots et des phrases et le deuxième est le fait d'extraire du sens, CUQ, dans son dictionnaire l'explique comme suit :

*«La compréhension d'un texte est un double processus d'intégration d'information et de confrontation de ces informations avec les connaissances générales du lecteur, qu'elle dépend donc autant de la cohérence du texte que de sa plausibilité par rapport à l'expérience préalable du sujet.»<sup>25</sup>*

La compréhension en lecture est capitale voire indispensable puisque elle consiste non pas à identifier les mots mais plutôt à se familiariser avec le texte et s'intégrer dans son histoire, Van Dijk et Kintsch(1983)<sup>6</sup> dans leur ouvrage, disent :

*«Il ne s'agit pas simplement de comprendre le sens des mots et des phrases du texte mais de reconstituer le " film " qu'il décrit. Il s'agit de se représenter des personnages, des lieux, des actions et des événements qui ne sont pas tous mentionnés explicitement dans le texte.»<sup>6</sup>*

La lecture est le moyen qui guide tout lecteur vers l'acquisition de connaissances, elle a un apport de mobilisation chez l'apprenant parce qu'en lisant un

---

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

texte, il utilise ses connaissances et ses acquis pour comprendre un écrit afin qu'il réagisse avec le texte tenu de ses mains :

*« La compréhension est l'utilisation des connaissances antérieurs pour créer une nouvelle connaissance sans connaissances antérieures, un objet complexe comme un texte n'est pas seulement difficile à interpréter, il est strictement parler sans signification. »<sup>26</sup>*

6. AIT YAHIA.K, L'enseignement explicite de la compréhension écrite au collège Cas des enseignants de la 4<sup>ème</sup> année, Soudja wilaya de Chlef, Université Alger 2, 2011-2012.

22. CUQ, J. P. (2003). dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLE International.

23. ADAMS ET BRUCE, c. p. (2000). la compréhension en lecture. Québec : Gaëtan Morin.

À travers la lecture, l'apprenant va enrichir son vocabulaire et même sa pensée,

MIALARET souligne à ce propos que: *«La lecture peut, dès lors, devenir le moyen essentiel de l'acquisition des connaissances, du développement de la pensée et de l'enrichissement de la personnalité.»<sup>27</sup>*

### **I.3.3. Le rôle de la lecture comme une activité pédagogique**

L'acquisition du mécanisme de la lecture en français, langue étrangère, se fait à l'intermédiaire d'un effort soutenu et d'un travail continu. En tant qu'exercice d'apprentissage de la langue, la lecture est une méthode attrayante et motivante, suscitant l'intérêt et la curiosité des enfants et des adolescents, elle représente un travail de déchiffrement des mots inconnus, d'identification des mots connus, un travail de recherche d'analogies qui permet aux apprenants de comprendre le reste. Comme le récit (le contenu) joue le rôle principal, l'apprenant ne s'arrête pas sur toutes les difficultés de langue qu'il rencontre, pourvu qu'il comprenne le sens global du texte. Par conséquent, l'enrichissement lexical se produit sans qu'on s'en rende compte, nécessitant pourtant une certaine fixation des connaissances récemment acquises.

Par la lecture, comme par toute activité communicative, on peut distinguer plusieurs composantes de la compétence de communication. C'est-à-dire que l'acte de lire représente un échange qui implique de la part du lecteur la recherche d'une communication. Il s'agit, en fait, d'une communication entre émetteur et récepteur, chacun ayant ses intentions, son projet, ses stratégies de communication.

---

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

Alors, cette compétence de communication s'appuie sur l'existence des composantes variées : la composante de maîtrise linguistique (morpho- syntaxe, lexique), la composante de maîtrise textuelle (type de discours et de message, éléments de rhétorique, etc.), la composante de maîtrise référentielle (informations culturelles, scientifiques), la composante de maîtrise relationnelle (échanges interpersonnels en fonction des positions et des intentions des interlocuteurs), et finalement, la maîtrise situationnelle (les autres facteurs qui peuvent intervenir dans des circonstances données).

---

24. MIALARET, g. (1966). L'apprentissage de la lecture. paris : presses universitaire de France. Ces composantes de la lecture sont toujours présentes dans le texte à lire, mais ce qui diffère tout le temps, c'est le rapport qui existe entre elles ; un rapport toujours variable. Pour ce qui est de l'enseignement de la littérature française, il faut savoir que la lecture implique non seulement la participation de l'écrivain, mais aussi celle du lecteur, qui la reçoit. Les lecteurs de nos jours sont attirés surtout par une littérature documentaire, le lecteur étant celui qui dévoile et crée à la fois. Apprendre la langue française par la littérature devient quelque chose d'envoûtant car la littérature offre au professeur de français l'essentiel des matériaux et des outils, des supports et des modes de traitement qui permettront l'apprentissage de la langue.

Ils peuvent même lire plusieurs choses parallèlement. Puis, il y a ceux qui aiment bien lire, mais qui manifestent de nettes préférences. Ils privilégient certains types de récits : ils aiment les histoires courtes, rythmées, qui se lisent rapidement et qui sont présentées dans une forme facile à comprendre (taille des caractères, longueur du texte, simplicité du récit).

Pour la plupart des élèves, ils s'en tiennent aux lectures exigées par l'école. Ils ne manifestent pas vraiment de préférences de genre. Comme ils ont souvent de la difficulté à se concentrer pour lire et qu'ils ont du mal à se rappeler ce qu'ils ont lu, ils doivent bien souvent reprendre un même passage plusieurs fois. Généralement, les jeunes qui font partie de cette catégorie choisissent des textes qui correspondent mal à leurs habiletés (trop longs, trop complexes).

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

Enfin, il y a ceux qui n'aiment pas lire. C'est bien ce qu'ils affirment et ainsi qu'ils se définissent. Les jeunes de cette catégorie n'aiment pas les livres, qu'ils trouvent longs et ennuyeux. Ils y voient des histoires compliquées et difficiles à suivre. Dans une autre optique, la maison apparaît comme l'un des lieux privilégiés pour lire, surtout dans leur chambre. La principale raison étant qu'ils y sont seuls et tranquilles.

De plus, la famille elle-même joue un rôle fort positif dans le développement de l'intérêt des jeunes pour la lecture. En effet, des parents, des frères et des sœurs qui lisent, la présence d'écrits de toutes sortes dans la maison, la discussion autour d'un texte, le fait de s'échanger et de s'offrir des livres sont autant d'éléments qui nourrissent des attitudes positives envers la lecture. La famille joue aussi un rôle dans le développement des habitudes de lecture en réservant, par exemple, des moments de lecture avec les plus jeunes, le plus souvent le soir, au coucher. En plus de pouvoir compter sur des contextes familiaux favorables, l'école peut aussi offrir des endroits propices à la lecture : des endroits calmes et confortables, des classes équipées de bibliothèques où l'élève peut trouver plusieurs types de documents, de l'ordinaire au littéraire, du quotidien au roman, en passant par des magazines, des bandes dessinées ou des ouvrages spécialisés (les voitures, les animaux, les planètes ou les sciences occultes, par exemple). Il s'agit en fait de toucher les passions des élèves. On peut ainsi satisfaire tous les types de lecteurs, des plus constants (ceux qui aiment lire) aux plus distants (ceux qui n'aiment pas lire), en passant par les lecteurs de passion.

Lire à propos de sujets qu'ils aiment ne pourrait-il pas ouvrir une porte sur la découverte du plaisir de lire et de ses effets bienfaiteurs ? Même pour ceux qui n'aiment pas l'école et qui ne sont pas des intellos, ce qui importe n'est-il pas qu'ils lisent, se développent et s'évadent ?

Le rôle de la lecture dans l'apprentissage du FLE est assez complexe, car la lecture permet aux élèves d'enrichir leurs connaissances lexicales, en leur offrant la possibilité d'utiliser spontanément le français et en leur permettant, en même temps, de s'habituer à une nouvelle manière de penser et de s'exprimer en langue française.

Le but de la lecture dans la didactique du FLE est donc celui de mettre à la disposition des professeurs de français une méthode de présentation, d'élucidation, de

---

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

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 les élèves, les livres étant écrits pour plusieurs niveaux de connaissance de la langue française. L'important pour l'apprenant est que la lecture soit liée à une situation, à un projet particulier, c'est pourquoi on peut lire pour s'informer, pour se divertir et pourquoi pas lire pour le plaisir.

---

19. Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.

20. Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,

---

# Chapitre II

---

### II.1. Le processus cognitif lors de la lecture

En psychologie cognitive, la compréhension en lecture implique la prise en compte du texte et de ses caractéristiques, de la mémoire avec ses différentes catégories, et des différents processus conscients intentionnels et inconscients misent en œuvre lors de la lecture, le tout simultanément. La citation qui suit résume ce que nous avons dit et ce que nous aborderons dans la deuxième partie de ce chapitre: <sup>6</sup>

*«Le type de lecture qui intéresse nos publics a donc pour objectif la saisie d'un sens (ce qui n'est pas toujours le cas et au premier chef, si l'on songe, par exemple, à la lecture de correction des fautes, à la lecture à haute voix pour des auditeurs, à la recherche de passages connus ou de citations, etc.) c'est dire que pour mettre en œuvre une pédagogie de ce type de lecture (qui, pour être le plus courant, n'en est pas pour autant celui dont les mécanismes sont les plus aisées à saisir) qui ait quelques chances d'efficacité, il importe de s'interroger sur ce qu'est l'activité de lecture, comment elle fonctionne, et ce que cela signifie que de comprendre, construire du sens.»<sup>28</sup>*

Les lectures sont nombreuses et différentes, ce qui nous intéresse ici, c'est la lecture afin de construire du sens, la lecture en tant qu'activité mentale, alors comment s'opère cette activité et quels sont ses mécanismes ?

### II.2. Le processus de compréhension

Comme nous l'avons précisé auparavant, la lecture est une activité mentale qui requiert la mise en œuvre de plusieurs mécanismes, autrement dit, avant que le lecteur n'arrive au produit fini de la compréhension qu'est la construction du sens, il se doit de passer par une suite d'étapes, nous en retiendrons les suivantes <sup>26</sup>:

---

6. AIT YAHIA.K, L'enseignement explicite de la compréhension écrite au collège Cas des enseignants de la 4ème année, Sendjas wilaya de Chlef, 2011-2012.

25. D.Lehmann (1980) cité par A.Séoud 1997

#### II.2.1. La perception visuelle

La lecture sous-entend l'existence d'un support écrit, ou l'organe moteur est l'œil. Quand nous lisons un texte, nous déplaçons les yeux de manière à les placer sur la partie que nous souhaitons lire. Mais il a été démontré que nous ne lisons pas tout,

nous lisons que ce qui nous intéresse. Les yeux ne s'arrêtent pas sur chaque lettre, ils ne déchiffrent pas graphème après graphème, MOIRAND décrit la lecture comme un phénomène d'anticipation où nul besoin de tout voir pour tout lire :

*«On sait d'ailleurs que l'œil ne déchiffre que rarement graphème après graphème et que sa démarche n'est pas analytique : il procède par saisies globales (pendant lesquelles il reste immobile) et avance par saccades et bonds en avant (et retours en arrière). Les mots semblent être perçus globalement dans l'énoncé : on comprend des enseignes dont les lettres ont disparus.»<sup>29</sup>*

Ce concept de linéarité a été dépassé. JAVAL en 1879 a démontré que le lecteur ne lisait pas de manière continue de gauche à droite tout dépend de langue ; mais qu'il procédait par pauses, appelées fixations, alternées et ponctuées de saccades <sup>30</sup>. Ces deux activités ne durent pas plus d'une seconde, 1/4 de seconde pour être plus précis, pour une fixation, et 40 ms pour une saccade, ce qui nous mène à constater que le regard est en fait immobile pendant la grande majorité du temps de lecture : 9/10 du temps de lecture selon Baccino et Colé en 1995 <sup>31</sup>.

Donc les yeux procèdent à un balayage ou à des saisies globales lors desquelles se fait l'extraction de l'information ; la durée de ces fixations est toujours la même qu'importe la rapidité de lecture, car un lecteur qui lit rapidement, ne veut pas dire que ses yeux se déplacent rapidement, mais c'est sa capacité de saisie d'information de mots, de signes appelée " empan visuel " et à les emmagasiner en mémoire qui le différencie d'un lecteur lent.

---

26. S.Moirand cité par A.Séoud (1997).

27. Les saccades de progression c'est le mouvement des yeux d'un mot à un autre en effectuant un bond, et on entend par saccades de régression, les retours en arrière qu'effectue l'oeil pour revoir des éléments mal perçus.

28. BACCINO, T, et COLE, P, (1995), la lecture experte, collection : 1995.

La vitesse de lecture dépend donc du type de texte, de la capacité de saisie globale du lecteur à chaque fixation, ainsi que de ses possibilités d'anticipation, de prévision et de stockage des informations au fur et à mesure qu'il avance dans le texte. La capacité d'emmagasiner des informations diffère d'un lecteur à un autre, nous allons dans ce qui suit aborder la mémoire et son rôle dans la lecture.

### II.2.2. La mémorisation

L'acte de lire consiste pour la plupart des cas à acquérir une information nouvelle et à en stocker l'essentiel en mémoire à long terme.<sup>19</sup>(Baccino et Colé,1995)

<sup>31</sup> La lecture est un perpétuel travail de reconstruction et d'organisation. L'information extraite du texte est stockée pour être utilisée ; le moment même de la lecture, ultérieurement, ou pour être combinée avec d'autres connaissances déjà-là. (Meirieu, 1994)<sup>32</sup>. Le stockage se répartit de bien différentes manières selon la durée de rétention et du type d'information dans la mémoire, les psychologues cognitivistes <sup>33</sup> en ont dénombré 3 registres (classification de Atchinson et Schiffrin, 1968) <sup>6</sup>.

- **La mémoire sensorielle** : c'est une mémoire transitoire qui conserve l'information provisoirement en attendant qu'elle soit traitée par la mémoire à court terme, elle consiste à garder une image assez représentante de l'information saisie par le système visuel (d'où l'appellation de mémoire iconique), son stockage efface l'information précédemment mémorisée, son rôle en lecture est très controversée ;
- **La mémoire à court terme (MCT)** : c'est une mémoire temporaire à capacité réduite, elle traite l'information maintenue en mémoire sensorielle et en mémoire à long terme, elle est très importante en lecture, car elle garde l'information le temps de la traiter, d'où l'appellation de mémoire de travail. (Baddeley et Hitch, 1974) <sup>6</sup>, elle constitue le point de départ des processus de compréhension ;
- **L'information stockée en mémoire à court terme** : est transférée dans la mémoire à long terme (MLT) pour être traitée et stockée, pour y rester indéfiniment, devenant avec le temps une connaissance propre au lecteur, formant ses connaissances

---

31. BACCINO, T, et COLE, P, (1995), la lecture experte, collection : 1995.

32. ROBBES.B; la pédagogie différenciée université de Paris ouest Nanterre la défense janvier 2009

33. En psychologie générale contemporaine, le cognitivisme considère le cerveau humain comme un système de traitement et d'interprétation de l'information nouvelle en fonction de l'information antérieurement stockée en mémoire. (J.P.CUQ, 2003).

antérieures dont le rôle est assez précieux lors de la construction du modèle mental de la situation que décrit le texte. Nous pouvons résumer cela en disant que l'apprenant cherche ses moyens (acquis et compétences) <sup>34</sup> dans un centre de ressources qu'est la mémoire, et cela afin de construire du sens. Les chercheurs ont répertorié ces connaissances auxquelles a recourt l'apprenant en :

1. Connaissances conceptuelles générales sur les objets ou événements du monde réel ;
2. Connaissances conceptuelles spécifiques à la situation décrite ;
3. Connaissances sur le langage (lexique, morphologie et syntaxe) ;
4. Connaissances pragmatiques portant sur l'intention communication, les objectifs de l'écrivain (scripteur), les types de textes, et le contexte de lecture.

### II.2.3. La construction du sens

L'activité de lecture ne se résume pas à déchiffrer les syllabes, construisant les mots et ainsi des phrases ou à reconnaître la graphie des mots, ni à garder ce tout anarchique, en mémoire, l'apprenant lecteur ne lit pas pour ainsi dire passivement, il est actif tout au long de l'activité de lecture. Il questionne le texte, formule des hypothèses et les vérifie par ce qui suit dans le texte, ou en puisant dans ses connaissances sur le sujet qu'il lit construisant ainsi une représentation mentale, une idée représentant fidèlement ou presque le sens que véhicule le texte.

Le lecteur est la principale pierre de l'édifice, avec " le texte " et le " contexte ", ils forment les composantes essentielles et indissociables du processus interactif qu'est la lecture. L'apprenant lecteur aborde un texte avec ce qu'il est, autrement dit ; structures cognitives (connaissances sur la langue et connaissances sur le monde) et structures affectives.

*«Pour comprendre le sens du texte, le lecteur doit établir des ponts entre le nouveau (le texte) et le connu (ses connaissances antérieures) la compréhension ne peut se produire s'il n'y a rien à quoi le lecteur puisse rattacher la nouvelle information fournie par le texte.»<sup>35</sup>*

---

34. Pour Roegiers (2000) c'est « La possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations problèmes ».

35. J.Giasson (1990), la compréhension en lecture, De Boeck université 2000

Tout en mettant en œuvre différents processus qui lui permettront de comprendre le texte, autrement dit ; ce qu'il fait qui ne sont pas séquentiels mais simultanés, J. GIASSON en 1990<sup>35</sup> en dénombre les cinq processus qui suivent :

- a. *Les microprocessus*: servent à comprendre l'information contenue dans une phrase.

- b. *Les processus d'intégration*: ont pour fonction d'effectuer des liens entre les propositions ou les phrases.
- c. *Les macro processus*: sont orientés vers la compréhension globale du texte, vers les liens permettant de faire du texte un tout cohérent ;
- d. *Les processus d'élaboration* : permettent au lecteur de dépasser le texte d'effectuer des inférences non prévues par l'auteur ;
- e. *Les processus métacognitifs* : Ils gèrent la compréhension, et permettent au lecteur de s'ajuster au texte et à la situation. <sup>6</sup>

À mesure que l'apprenant avance dans sa lecture, il met à jour (confirme ou infirme ses hypothèses) sa représentation mentale de la signification du texte, ce ne sont pas les appellations qui manquent pour nommer cette activité de construire du sens : modèle mental (Kintsch et Van dijk, 1983), modèle mental (Johnson-laird, 1983), représentation référentielle (JUST & CARTENTER1987), LABASSE confirme cela en disant que " comprendre c'est édifier une représentation mentale spécifique correspondant à la situation que décrit ce texte, que l'on parle de modèle de situation, de " modèle mental " ou de représentation particularisée de situation. <sup>36</sup>

### II.2.3.1. Les modèles de lecture

L'interaction des variables de la lecture, ainsi que les connaissances du lecteur et des processus mobilisés en lecture ont permis d'élaborer plusieurs modèles de lecture tels que les modèles ascendants, descendants et interactifs. <sup>37</sup>

Les modèles ascendants (sémasiologiques) : appelés aussi modèles bas-haut, parce que dans ces modèles la priorité est donnée à la perception de la forme du texte, au décodage, au déchiffrement, le lecteur va de la plus petite unité de sens, les mots aux

---

36. LABASSE, B., (1999), Perception et compréhension de l'écrit in M. Combier et Y. Pesez (eds.) la chose imprimée, Paris, Retz pp 458-462.

37. Selon Marie José Gremmo, et Henri Hollec.

phrases, ensuite au texte, ces modèles mettent en jeu quatre phases qui sont :

- La phase de discrimination : reconnaissance des mots et des formes graphiques.
- La phase de segmentation : délimitation des mots ou des groupes de mots ou des phrases.
- La phase d'interprétation : attribution d'un sens aux mots et aux phrases.

- La phase de synthèse : construction du sens global du texte, par addition des sens des mots.

Dans ces modèles ascendants, nous reconnaissons les trois premiers processus cités plus haut par GIASSON, à savoir : les microprocessus, les macro processus et le processus d'intégration.

Les modèles descendants (onomasiologiques) : connus aussi sous le nom de modèle haut-bas. La compréhension dans ces modèles, résulte d'une série d'opérations de pré construction de la signification, en établissant un certain nombre d'hypothèses que le lecteur vérifie par la suite dans le texte en procédant au repérage d'indices permettant de confirmer ou d'infirmer des hypothèses émises.

Ces modèles prennent en considération les processus : d'élaboration et les processus métacognitifs. Les limites des modèles ascendants et descendants ont donné naissance aux modèles interactifs, qui alternent entre l'onomasiologique et le sémasiologique. Les modèles interactifs comprennent tous les processus cités par GIASSON, ce qui fait de son modèle de lecture : un modèle interactif.

### **II.3. Le processus de lecture/compréhension**

Lors de la lecture/compréhension d'un texte, le lecteur ne reçoit pas le texte de façon passive, mais il peut travailler le texte de sa propre façon afin d'atteindre son objectif. Il peut changer l'ordre de la lecture, il lit un seul paragraphe ou faire un survol pour chercher l'information voulue.

Pendant un cours de compréhension écrite, l'activité de lecture se produit peut-être un peu différemment. Le processus de lecture se divise souvent en trois étapes : la pré lecture, la lecture proprement dite et la post lecture. Cette division a pour but d'entraîner les élèves à " travailler " un texte et acquérir des expériences et perfectionner sa compétence de compréhension écrite.

Au cours de ces trois étapes, l'élève - lecteur est en interaction constante avec le texte et le contexte de lecture afin d'en construire le sens.<sup>38</sup>

#### **II.3.1. La pré-lecture en psychologie cognitive**

La pré-lecture est une phase importante qui facilite l'entrée dans un texte. C'est le moment de la mise en situation où l'élève est conscient de l'intention de lecture. Fait

le point sur ses connaissances du sujet, de 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 le texte.

### **II.3.2. La lecture**

C'est l'étape où l'élève - lecteur lit le texte et met en œuvre les différentes stratégies qui lui permettront de gérer sa compréhension en fonction de son intention de lecture. Ainsi, il peut vérifier les hypothèses émises lors de l'étape de pré lecture, organiser les informations qui se présentent, traiter ces informations en les confrontant à ses connaissances antérieures et en venir à se poser des questions nouvelles qui amèneront d'autres hypothèses.

### **II.3.3. La post-lecture**

C'est l'étape où l'élève réfléchit sur ce qui a été fait, comment cela a été fait, sur les difficultés rencontrées et sur ses acquisitions au niveau du contenu général et linguistique. C'est aussi à cette étape qu'il réagit, analyse et évalue ses nouvelles connaissances pour se les approprier. Cela lui permet de s'approprier le processus de lecture et de l'utiliser dans d'autres situations d'apprentissage<sup>39</sup>.

---

38. BELARBI.F, Le rôle de la lecture dans la compréhension en classe de FLE,Djenaihi Brahim - Sidi Okba-Biskra, 2014/2015

39. NGUYEN. T A. CHAU. FLE au lycée. Mémoire de fin d'études post 12 réagit, analyse et évalue ses d'apprentissage11 : Processus de lecture Stratégies de lecture dans l'enseignement de la compréhension écrite en. post-universitaires. Hanoi,2004

## **II.4. L'importance de la lecture lors de l'assimilation des infirmations**

Selon les toutes dernières découvertes scientifiques, nous faisons beaucoup plus que donner du plaisir à nos enfants ou les combler de joie lorsque nous leur faisons la

lecture. Nous les aidons également à élargir leur vocabulaire et à acquérir des compétences langagières (telles que l'écoute attentive et la compréhension). Cela leur permettra d'apprendre à communiquer et favorisera leur apprentissage de la lecture quand ils seront plus âgés.

En tant que père ou mère, vous disposez de nombreux moyens de transformer l'heure de l'histoire en un moment propice à différents apprentissages :

- Ouvrez un livre et faites la lecture à votre enfant pour le familiariser avec les gestes élémentaires reliés à la lecture, comme le fait de tenir un livre et de tourner les pages.
- Relisez-lui inlassablement ses livres préférés pour qu'il apprenne des mots et pour qu'il s'en souvienne. Cela l'aidera peut-être aussi à raconter les histoires tout seul.
- Félicitez-le quand il retient des mots et complimentez-le pour sa bonne mémoire.
- Arrêtez-vous souvent de lire et posez à votre enfant ou à votre enfant d'âge préscolaire des questions sur ce que vous venez de lire ou sur la suite de l'histoire. Vous lui apprendrez à mieux écouter et à comprendre ce que vous lui lisez. Il commencera également à prendre conscience de la structure des histoires.
- Familiarisez-le avec les principes de la lecture. Par exemple, suivez du doigt les mots sur les pages pour lui montrer qu'ils sont écrits de gauche à droite, qu'ils sont séparés par un espace vide, qu'ils sont formés de lettres et qu'ils correspondent parfois à des images. Vous disposez aussi d'autres moyens de favoriser l'acquisition du langage par votre enfant, de même que l'acquisition de compétences qui serviront à son apprentissage de la lecture et de l'écriture. Vous pouvez, par exemple, lui montrer des objets du doigt et les appeler par leur nom pour enrichir son vocabulaire ; réciter des comptines et vous amuser à faire des rimes pour l'aider à manipuler les sons ; parler avec lui des activités de tous les jours au moment où vous les accomplissez. Savoir qu'on enseigne des choses à son enfant tout en lui faisant plaisir est l'une des profondes satisfactions d'être parent



---

# Chapitre III

---

---

Tout au long de la première partie, nous avons tenté d'exposer quelques aspects théoriques sur L'enseignement/apprentissage de la lecture en français et la lecture comme une assise à la l'écriture.

Cependant, pour affirmer la fiabilité de ces théories, nous introduisons une partie pratique pour mener à bien notre recherche et apporter des réponses pertinentes à notre problématique

Dans cette partie, nous allons opter pour une méthode analytique en vue d'analyser les résultats obtenus à travers notre enquête qui s'est déroulée au cycle moyen de l'école BELARBI à Saida ou le personnel nous a accordé beaucoup d'aide pour faciliter l'accomplissement de notre mission. Notre choix s'est fixé sur les apprenants de la première année moyenne parce que c'est la première année vers l'acquisition d'un savoir rédiger après le savoir de lecture en français.

### **III. 1. Analyse du questionnaire destiné aux élèves**

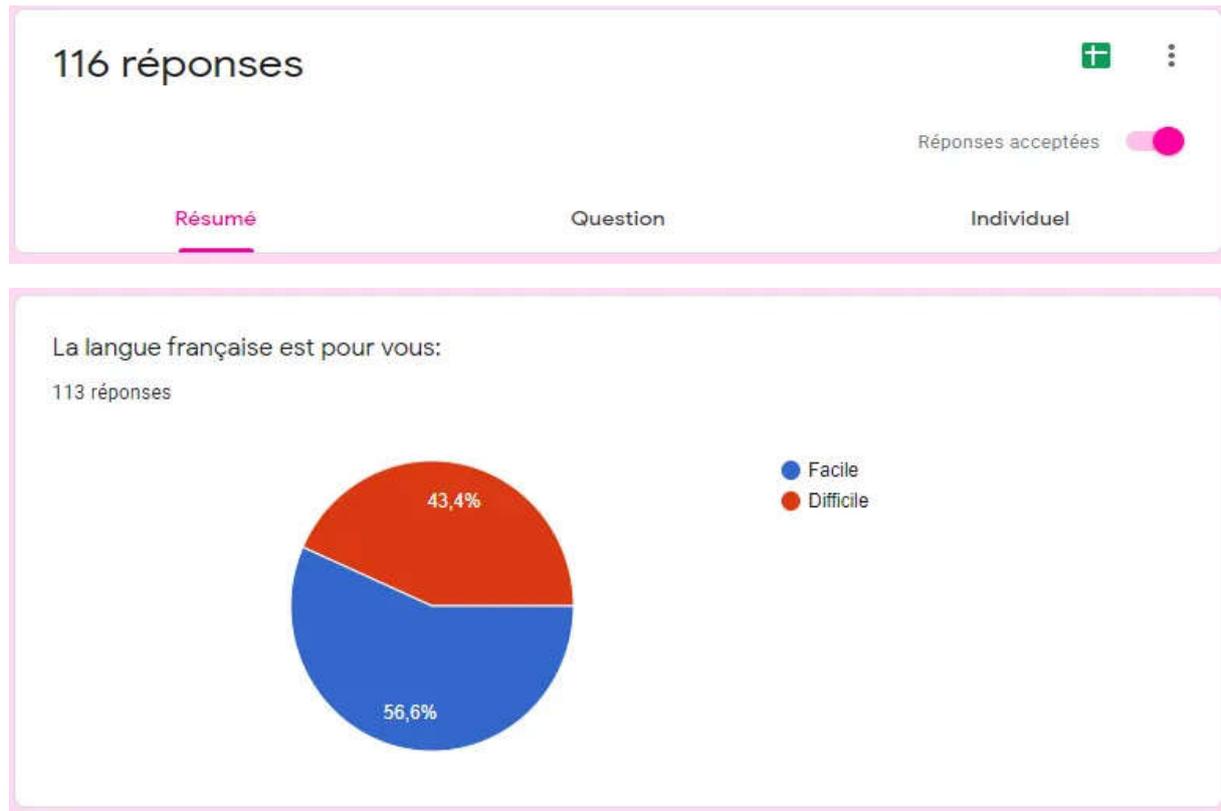
Afin de comprendre et d'identifier les causes et les difficultés rencontrées dans l'enseignement/l'apprentissage de la langue française et montrer le rapport lecture/écriture, nous avons choisi un public très important et hétérogène. Car le nombre est important dans une recherche et un apprenant ne peut jamais représenter ses camarades.

Nous avons distribué un questionnaire à tous les élèves de première année moyen (116 élèves) au niveau du CEM BELARBI à Saida. Le questionnaire comprend 7 questions simple et facile pour ce niveau.

#### **III.1.1. Résultats du questionnaire destiné aux élèves :**

**Question 1:** La langue française est pour vous

- Facile
  - Difficile
-

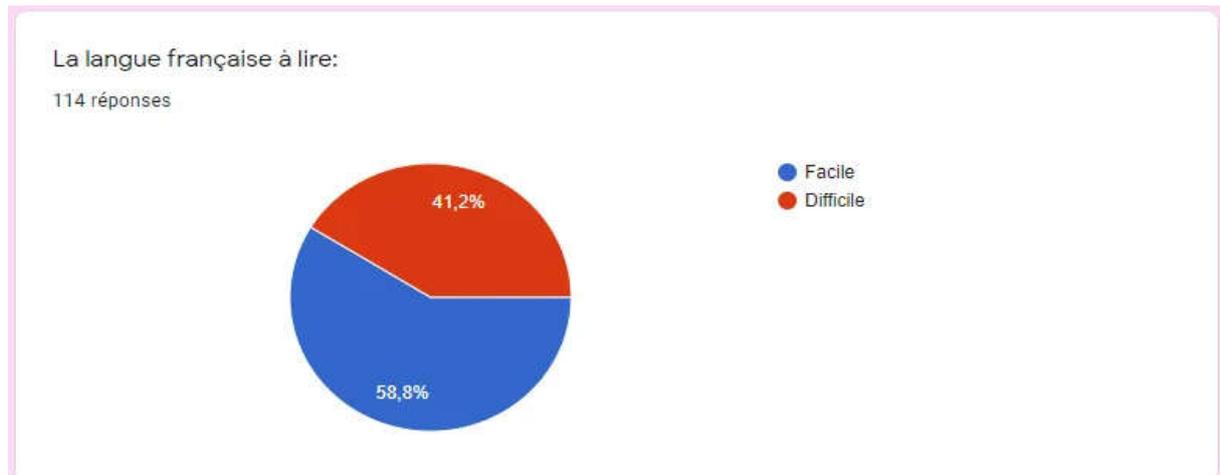


**Figure 1** :D'après les résultats de cette question, 113 réponses au lieu 116 ce qui prouve qu'il y a des élèves incapable de lire et répondre à cette question.

Plus de la moitié (56.6%) des élèves trouve que la langue française est facile ce qu'il nous a été donné de constater que : d'un point de vue général la langue française est une langue moyennement facile. En effet, il est important de connaître la représentation des élèves, concernés par notre enquête, par rapport à la langue française.

**Question 2** : La langue française à lire est :

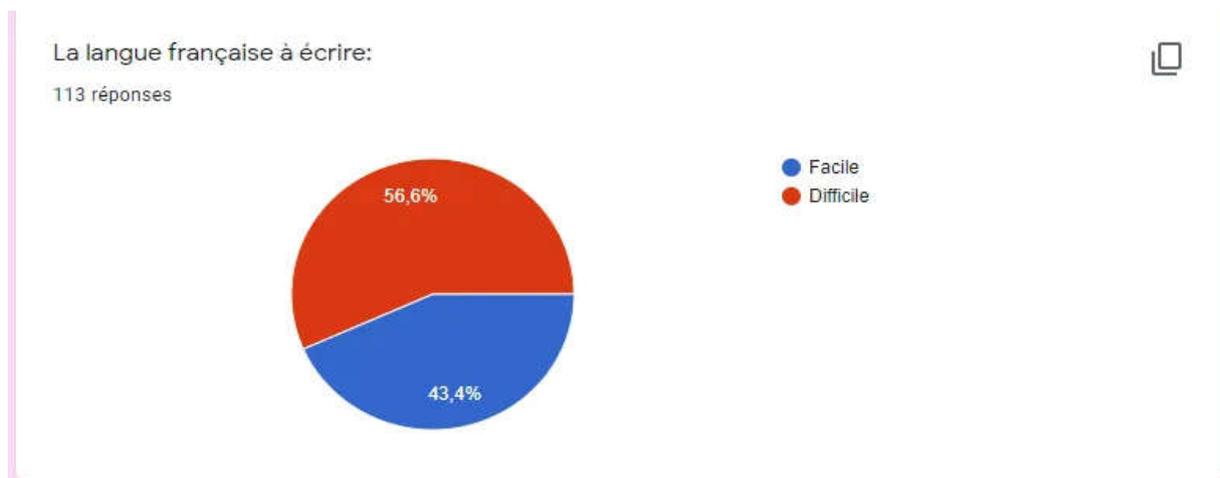
- Facile
- difficile



**Figure 2 :** Les résultats de la 2<sup>ème</sup> question montrent que pour 58.8% des élèves la langue française est facile à lire, ce qui nous amène à dire que même pour des élèves qui trouvent la langue en général difficile, la lecture est facile pour eux. Cela montre qu'une bonne moyenne de ces élèves ne trouve pas de problème lors de la lecture d'un énoncé en langue française.

**Question 3 :** La langue française à écrire est :

- facile
- difficile



**Figure 3 :** Les résultats de la 3<sup>ème</sup> question montrent que moins de la moitié (43.4%) des élèves trouvent que l'écriture est facile.

Après la comparaison des résultats des trois questions précédentes, nous avons constaté que la difficulté de l'enseignement/l'apprentissage de la langue française

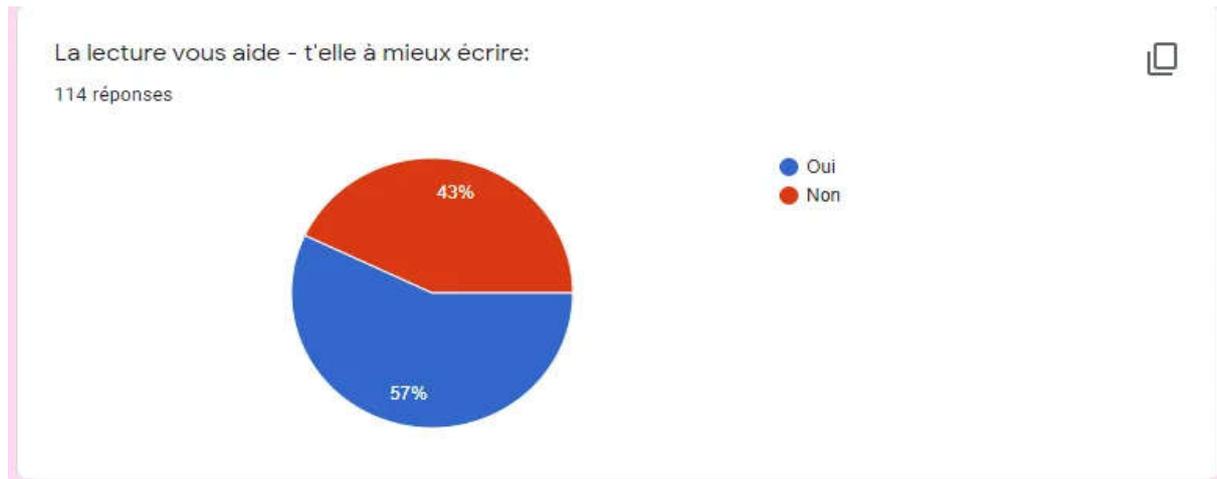
---

---

réside dans l'écriture soit un pourcentage de 56.6% par rapport à la lecture 43.4%. De ce fait, il est primordial de travailler l'aspect stratégie d'apprentissage concernant une bonne lecture pouvant être au service d'une bonne écriture pour ces élèves.

**Question 4 :** la lecture vous aide- t'elle mieux à écrire ?

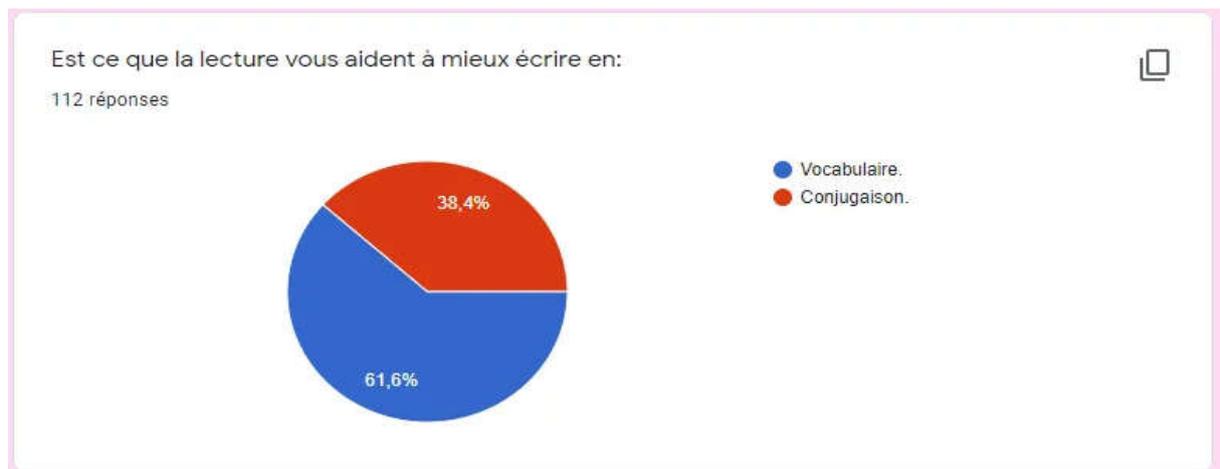
- oui
- non



**Figure 4 :** D'après les réponses des élèves plus de 57% pensent que la lecture aide mieux à l'écriture. Elle permet d'acquérir, d'accumuler et de mémoriser des connaissances à mettre en pratique dans la rédaction, ce qui démontre son rôle dans l'enseignement/l'apprentissage de la langue française. Dans cette optique, il s'agit de prendre en compte que l'assimilation de la compétence écrite vient à partir de la bonne mémorisation des informations lues.

**Question 5 :** est ce que la lecture vous aident a mieux écrire en :

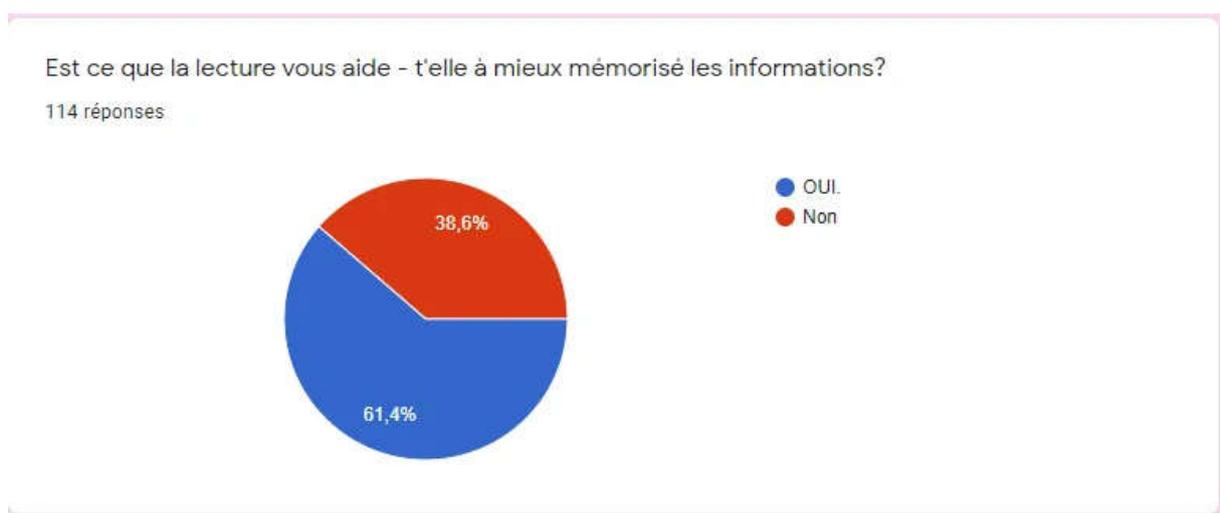
- vocabulaire
  - conjugaison
-



**Figure 5 :** Les résultats de cette question montrent que pour 61.6% des élèves la lecture aident mieux à écrire en vocabulaire et enrichir les connaissances linguistiques et les mettre en pratique à orale ou à l'écrit. Nous remarquons que ces élèves donnent un intérêt important dans leur apprentissage à la lecture, qui leur permet d'acquérir et de stimuler la conjugaison et surtout un bon vocabulaire à réutiliser dans leur production écrite.

**Question 6 :** est ce que la lecture vous aide- t'elle a mieux mémorisé les informations ?

- oui
- non

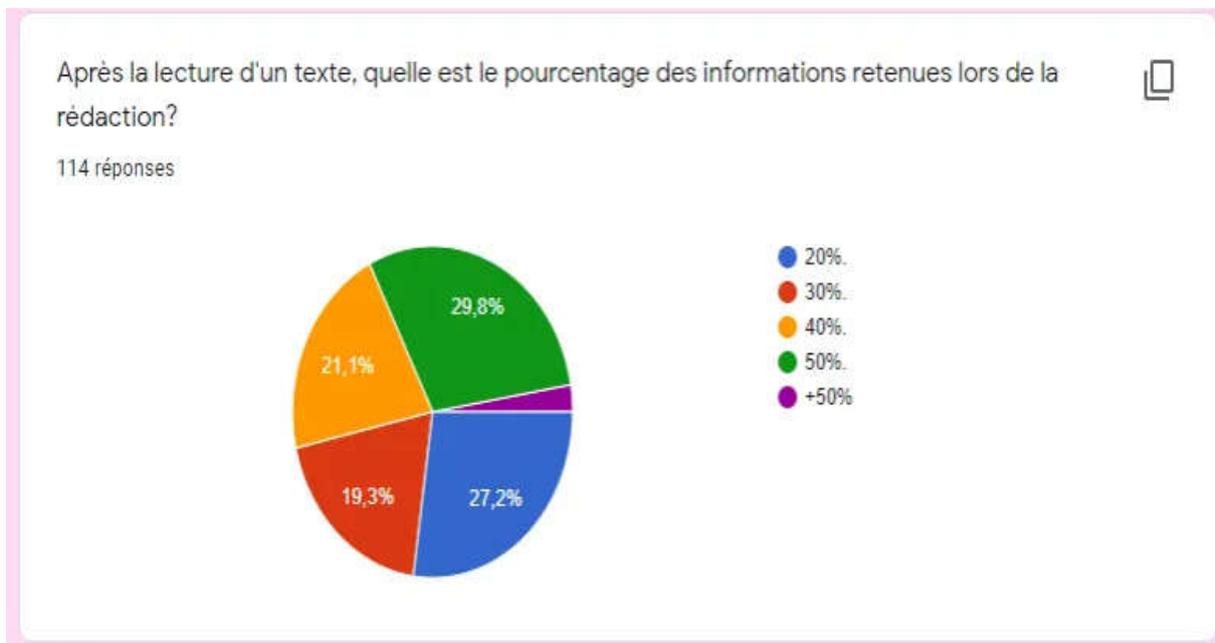


---

**Figure 6 :** En ce qui concerne les réponses relatives à cette question, nous remarquons que la lecture permet d'avoir un bagage linguistique à investir et une meilleure mémorisation d'information (mémoire visuelle). En effet, l'encodage permet de stocker l'information entendue, vue ou lue au niveau des connaissances déjà acquises. Il suppose la construction d'une nouvelle représentation mentale de l'information.

**Question7 :** après la lecture d'un texte, quelle est le pourcentage des informations retenues lors de la rédaction ?

- 20%
- 30%
- 40%
- 50%
- +50%



**Figure 7 :** Après la lecture d'un texte un pourcentage de 50% d'informations retenues peut être atteint, donc la lecture est un moyen d'acquisition des connaissances et une source d'enrichissement personnel. Ce qui démontre l'importance de la lecture par rapport à la rétention d'informations, qui peuvent devenir une assise de connaissances lors de la rédaction.

---

---

## III.2. Discussion et interprétation des résultats

D'après l'analyse et l'interprétation des résultats de notre questionnaire, qui a eu lieu au cycle moyen de l'école BELARBI à Saida, nous avons constaté que pour l'enseignement/l'apprentissage, la langue française est une langue moyennement facile. Sa difficulté réside dans l'écriture et l'exploitation des savoirs dans la pratique (orale ou rédactionnelle). L'écrit est certainement, une représentation de la langue parlée au moyen des signes graphiques. En d'autres termes, c'est un système de signes graphiques qui matérialisent la langue orale en respectant les différentes règles grammaticales et scripturales.

Il faut admettre que l'écrit est une pièce maîtresse de toute langue et constitue un moyen de communication dans les différentes disciplines comme la didactique, la linguistique, etc.

S'agissant de la lecture et de son rôle dans l'apprentissage de la langue, elle mène à la maîtrise des aspects de la langue, une meilleure mémorisation d'informations (mémoire visuelle) et l'enrichissement du vocabulaire. La compétence de lecture reposerait alors, sur une triple compétence : une compétence linguistique, une compétence discursive et une connaissance des références extralinguistiques telles qu'elles sont définies par MOIRAND. Cependant, l'activité de lecture est très complexe dans la mesure où il faut pouvoir exécuter plusieurs opérations en même temps. Par conséquent, il convient de familiariser régulièrement les élèves à cette activité, afin de leur permettre de mettre en pratique leur savoir-faire. De plus, il est nécessaire de montrer aux apprenants en langue étrangère qu'on peut comprendre un texte sans forcément être capable de saisir chaque détail et de traduire chacun de ses mots, il faut leur faire prendre conscience des stratégies de compréhension qu'ils développent en langue maternelle (même si, dans l'enseignement de la langue arabe, l'approche des textes y est encore impressionniste).

Ce travail pratique nous a permis de réaliser que la réussite de l'enseignement/l'apprentissage de la langue française se base sur : la lecture et l'enrichissement linguistique et culturel, ainsi que l'exploitation de tous les savoirs en pratique (orale et écrite). En effet, l'action de lire ne s'arrête pas au décodage des

---

---

symboles et des graphèmes, mais à la capacité de comprendre ce qui est présenté devant le lecteur et sa réaction envers le texte. Donc l'objectif de cette compétence est le fait que l'apprenant sache comment utiliser, avec efficacité, les données dans le texte et avoir un vocabulaire bien riche pour pouvoir le réinvestir plus tard dans de différentes situations quotidiennes qu'il rencontre, sans marginaliser le décodage qui présente une grande importance dans la lecture. La compréhension constitue l'élément principal et l'objectif visé dans la lecture. Car, il s'agit d'abord de percevoir, de recevoir et en suite d'assimiler l'information lue.

---

---

# Conclusion

---

### Conclusion

La lecture est une activité de décodage de ce qui est écrit, de compréhension et de maîtrise des textes écrits. Le rôle de la lecture dans l'apprentissage et son utilisation sont considérables, dès que la lecture apporte une innovation dans la langue (pour l'élève et pour le professeur, également), la lecture ayant aussi une dimension émotionnelle, qui facilite la communication en situation interculturelle et qui ouvre le chemin vers l'enrichissement du bagage culturel, sémantique, phonologique et grammatical de l'élève.

En didactique du FLE, la lecture reste, sans doute, une méthode sûre d'enseignement du français, langue étrangère, une méthode observable qui offre l'opportunité d'un début de réflexion métaphonologique et métalinguistique, en situant le professeur face à la diversité linguistique.

Malgré l'importance accordée à l'activité de lecture, la majorité des élèves ne semblent toujours pas arriver à comprendre les textes proposés. Cet état des lieux nous a conduits à regarder de plus près comment les enseignants enseignent la lecture.

La recherche menée tout au long de ce travail, consiste principalement à situer la place de la lecture dans l'enseignement du FLE, car celui-ci est considéré comme un élément central dans l'apprentissage de l'écrit et de la langue en générale. Notre but primordial visait à identifier et à comprendre les difficultés liées à la lecture et la compréhension chez les élèves du CEM BELARBI à Saida

Afin de percevoir l'intérêt et le statut accordé à la lecture au cycle moyen, nous avons proposé comme problématique : Pourquoi les élèves de la première année moyenne trouvent-ils des difficultés lors de la rédaction ? Quelles sont les difficultés rencontrées par ces élèves lors de la lecture/compréhension et production d'un texte ?

Dans le but de résoudre cette problématique nous avons subdivisé notre travail en trois chapitres. Dont les deux premiers chapitres constituent la partie théorique et le dernier est considéré comme partie pratique.

Les résultats de cette étude faite en distribuant plusieurs questionnaires aux élèves, nous a permis de confirmer nos hypothèses et d'étudier la situation de la lecture et les difficultés rencontrées par les élèves lors de la rédaction. De plus, la lecture implique le fait d'enrichir le vocabulaire des élèves, en leur permettant de lire, de percevoir les informations, les mettre en relation avec les connaissances antérieures et d'installer un nouveau savoir rédactionnel. Ce processus suppose la mémorisation graphique des mots et des énoncés écrits dans les textes lus.

En somme, si un travail de recherche futur pourra exploiter le rôle de la lecture, comme une stratégie de mémorisation des informations, qui peut être au service de l'écriture dans étude expérimentale pouvant comparer entre un groupe témoin et un groupe expérimental, afin d'avoir des données observable et fiable, ainsi que de déterminer à quel niveau la lecture peut-elle améliorer le bagage linguistique des élèves de première année moyen en Algérie.

### Bibliographie

- CLAUDETTE CORNAIRE ET RAYMOND P-M, (1999), La production écrite, Paris, CLE Internationale.
- JEAN-PIERRE.R, (2008), Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, Ophrys.
- GALISSON.R, (1976), Dictionnaire de didactique et des langues, Ed paperbak
- CRISTINE BARRE DE MINAC, (2000), Le rapport à l'écriture: aspects théoriques et didactiques, Paris, Presses universitaires du Septentrion.
- PUREN.C, (1998), Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, CLE Internationale.
- AIT YAHIA.K , L'enseignement explicite de la compréhension écrite au collège Cas des enseignants de la 4ème année, Sendjas wilaya de Chlef, Université Alger 2, 2011-2012.
- Programme de la première année moyenne, commission des programmes, janvier(2010).
- Piaget. J, 2007 :148
- CYR.P, (1998), Les stratégies d'apprentissage, Paris, CLE Internationale.
- CUQ.J-P ET GRUCA.I, 2002, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presses universitaires et Grenoble, France.
- TATAH.N, Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE, Université de Bejaïa.
- Moirand, S. 1979. Situations d'écrit. Paris : CLE International.
- Albert, M. C. et Souchon, M. 2000. Les textes littéraires en classe de langue. Paris : Hachette.
- Cicurel, F.1991. Lectures interactives. Hachette. Collection : Autoformation.
- Pendanx, M. 1998. Les activités d'apprentissage en classe de langue. Paris : Hachette
- Moirand .S, 1990, Une grammaire de textes et des dialogues, Hachette
- BARTHES.R, 1973, le plaisir du texte, SEUIL Paris

- DJAIDJA.I, Réexploiter les connaissances apprises en lecture pour une progression autonome dans la pratique d'écriture en classe de FLE. Cas des apprenants de 5ème AP de L'école HADERBECHE Saadia –M'sila- 2018/2019.
- MIALARET, g. (1966). L'apprentissage de la lecture. paris : presses universitaire de France.
- Robert, J.-P. (2008). dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris : Ophrys.
- Direction de l'Enseignement fondamental, 2011,
- Moirand, S. (1982). enseigné à communiquer en langue étrangère. Paris: Hachette.
- CUQ, J. P. (2003). dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLE International.
- ADAMS ET BRUCE, c. p. (2000). la compréhension en lecture. Québec : Gaétan Morin.
- MIALARET, g. (1966). L'apprentissage de la lecture. paris : presses universitaire de France.
- D.Lehmann (1980) cité par A.Séoud 1997
- S.Moirand cité par A.Séoud (1997).
- BACCINO, T, et COLE, P, (1995), la lecture experte, collection : 1995.
- ROBBES.B; la pédagogie différenciée université de Paris ouest Nanterre la défense janvier 2009
- J.Giasson (1990), la compréhension en lecture, De Boeck université 2000
- LABASSE, B., (1999), Perception et compréhension de l'écrit in M.Combier et Y. Pesez (eds.) la chose imprimée, Paris, Retz pp 458-462.
- Selon Marie José Gremmo, et Henri Hollec.
- BELARBI.F, Le rôle de la lecture dans la compréhension en classe de FLE,Djenaihi Brahim -Sidi Okba-Biskra, 2014/2015

- NGUYEN. T A. CHAU. FLE au lycée. Mémoire de fin d'études post 12 réagit, analyse et évalue ses d'apprentissage11 : Processus de lecture Stratégies de lecture dans l'enseignement de la compréhension écrite en. post-universitaires. Hanoi, 2004

ANNEXE

Questionnaire destiné aux élèves

La lecture au service de l'écriture de la langue française,  
l'enseignement/apprentissage

Description du formulaire

La langue française est pour vous:

- Facile
- Difficile

La langue française à lire:

- Facile
- Difficile

La langue française à écrire:

- Facile
- Difficile

La lecture vous aide - t'elle à mieux écrire:

- Oui
- Non

Est ce que la lecture vous aident à mieux écrire en:

- Vocabulaire.
- Conjugaison.

Est ce que la lecture vous aide - t'elle à mieux mémorisé les informations?

- OUI.
- Non

Après la lecture d'un texte. quelle est le pourcentage des informations retenues lors de la rédaction?

- 20%.
- 30%.
- 40%.
- 50%.
- +50%