

RIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITÉ MOHAMED KHIDER –BISKRA

FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES ÉTRANGÈRES

DÉPARTEMENT DES LANGUES ÉTRANGÈRES

FILIÈRE DE FRANÇAIS



Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option: FLE ET DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES

**OBSTACLES D'APPRENTISSAGE DE
LA COMPREHENSION DE L'ÉCRIT EN
F.L.E**

Cas des apprenants de la 2^{ème} AS

Sous la direction de :

Mr.: CHELLOUAI KAMEL

Présenter et soutenus par :

MAZI FARIDA LINDA

Année universitaire :

2015/2016

Dédicace

A la mémoire de mon Père

*Aucune dédicace ne saurait exprimer l'amour,
l'estime, le dévouement et le respect que j'ai toujours eu
pour vous.*

*Rien au monde ne vaut les efforts fournis jour et
nuit pour mon éducation et mon bien être.
Ce travail est le fruit de tes sacrifices que tu as
consentis pour mon éducation et ma formation.*

A ma mère

*Tu représentes pour moi le
symbole de la bonté, la source de tendresse et
l'exemple du dévouement qui n'a pas cessé de m'encourager et
de prier pour moi*

*Aucune dédicace ne saurait être assez éloquente pour
exprimer ce que tu mérites pour tous les sacrifices que tu m'as
donner depuis ma naissance, et que tu me le donne jusqu'à
aujourd'hui*

Je dédie ce travail

A l'hommage de la mémoire de mon frère Kamel Eddine

A mes frères lazhar, Djamel et leurs familles

A tout mes neveux et nièces

A toute ma famille

À mes collègues : Soumaya, Sonia, Soraya, Sadika, Aziza, Abir

Et à toutes mes amies et collègues de travaille

Remerciement

*Je présente mes remerciement a mon encadreur Monsieur
Kamel CHELLOUAI, qui m'as été d'un grand soutien, qui
m'ai vraiment encouragé, les mots me manquent, pour
pouvoir traduire votre gratitude qui m'anime et la
reconnaissance que je ai vouée. Merci*

*Il n'a gère question, de ne pas exprimer ma gratitude aussi
et que je présente
particulièrement a mon responsable de travaille,
le professeur Abdelouahed CHALA, qui m'a permis de
suivre mes études
et de réaliser mon rêve après 19 ans.*



Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Tableau des matières

.....	01
.....	05
Premier chapitre : Réflexion sur la compréhension de l'écrit.....	06
1-1-La compréhension de l'écrit.....	07
1-1-1-La compétence de compréhension.....	07
1-1-2-Les composants d'une situation de compréhension de l'écrit.....	08
1-1-2-1-Le lecteur.....	09
1-1-2-1- Le texte.....	10
1-1-2-1- Le contexte.....	12
1-2- Les modèles de la compréhension de l'écrit.....	13
1-2-1- Modèles sémiologiques.....	13
1-2-2- Modèles onomasiologiques.....	14
1-2-3- l'évolution de la conception de la compréhension en lecture.....	15
1-1-2-1- Du model séquentiel au processus global.....	15
1-1-2-2- De la réception passive du message à l'interaction « texte-lecteur ».....	16
1-3- Les habilités et les stratégies de lecture.....	17
1-3-1- La distinction entre habilité et stratégie.....	17
1-3-2- Les habilités de lecture.....	18
1-3-3- Les stratégies de lecture.....	19
1-3-3-1- Typologies de Cicurel.....	19
1-3-3-1- Typologies de Cornaire.....	20
Deuxième chapitre : L'enseignement de la compréhension de l'écrit et les obstacles d'apprentissage.....	22
2-1- L'enseignement de la compréhension de l'écrit dans les méthodologies.....	23
2-1-1- Méthode traditionnelle.....	23
2-1-2- Méthode directe.....	24
2-1-3- Méthode audio-visuelle (SGAV).....	25

icative.....	26
en classe de langue étrangère.....	27
2-2-1- Objectif de l'enseignement de la compréhension.....	27
2-2-2- L'approche globale des textes.....	29
2-2-3- Etape de lecture en classe de langue.....	31
2-2-3-1- Orientation des connaissances.....	31
2-2-3-2- Observation et anticipation.....	32
2-2-3-2- Lecture avec objectif.....	32
2-2-3-2- Elargissement des connaissances.....	32
2-3- Les obstacles et les difficultés d'apprentissage.....	33
2-3-1- Difficultés d'apprentissage de la compréhension en lecture.....	33
2-3-2- Les obstacles de la compréhension en lecture.....	34
2-3-2-1- Les obstacles épistémologiques.....	34
2-3-2-1- Les obstacles psycho-cognitif et affectifs.....	35
2-3-2-1- Les obstacles didactique et pédagogiques.....	35
2-3-3- Les obstacles et représentations.....	36
Deuxième partie : Cadrage pratique.....	37
Premier chapitre : Connaitre les origines des difficultés pour mieux agir.....	38
Introduction.....	39
2-1- Présentation du dispositif méthodologique.....	40
2-1-1- Le public visé	40
2-1-2- Objectif du questionnaire.....	41
2-2- Contenu et analyse des réponses des enseignants.....	43
Conclusion général.....	72



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Introduction générale

des réformes sont menées dans le système éducatif
des domaines de l'enseignement du français langue étrangère et
en particulier dans le palier secondaire.

Ces réformes sont introduites en raison des carences observées dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE) dès les premières années de scolarisation. Ces carences et cette défaillance sont dues certainement à des facteurs d'ordre divers et liés à des champs pluridisciplinaires que nous ne pouvons pas cerner dans leur totalité dans ce travail de recherche.

Dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE), la compréhension de l'écrit est, à la fois, un aspect déterminant et incontournable. Déterminant pour la réussite des apprenants (soit dans leur cursus scolaire soit dans leur avenir professionnel). Incontournable, étant donné que la compréhension de l'écrit est l'une des composantes de la compétence communicative (compréhension/production de l'oral et compréhension/production de l'écrit).

Les premiers apprentissages ont, dans le domaine de la compréhension comme dans bien d'autres, une importance décisive. Ils conditionnent la maîtrise de la langue en général, la réussite scolaire, et par conséquent l'épanouissement individuel et social de chacun. Ainsi, *Tout enseignement/apprentissage du FLE :*

« (...), une fois définis les objectifs, les contenus et les stratégies méthodologiques, doit s'interroger sur les procédures d'accès pour l'apprenant au sens étranger. Se posent à ce propos les problèmes de perception et de compréhension de l'oral et de l'écrit. »¹.

Pouvoir comprendre un écrit constitue une compétence clé qui contribue fortement à la réussite scolaire des apprenants, nous dirions également que s'approprier des stratégies de compréhension de l'écrit aidera certainement les apprenants dans leur avenir scolaire surtout dans le supérieur où on se plaint toujours des difficultés rencontrées par les apprenants(étudiants) au niveau de la compréhension là où les cours sont dispensés en langue française et même dans les filières de sciences humaines car l'étudiant est obligé de consulter des ouvrages en langue française pour approfondir ces connaissances et élargir le champ de ses recherches.

¹H.Boyer & al, Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère. Clé international 1990.

secondaire, l'apprentissage du FLE vise l'installation de la compréhension écrite chez l'apprenant avec pour objectif principal lire et comprendre un texte court et développer un comportement de lecteur autonome. Cependant, nous constatons que les apprenants manifestent un grand déficit en matière de compréhension de l'écrit après des années d'apprentissage et l'objectif affiché par les textes officiels n'est jamais atteint. Cette perspective, nous amènent à s'interrogés sur les causes qui empêchent les apprenants à développer leur compétence de compréhension de l'écrit en FLE, et pourquoi n'arrivent-ils pas à saisir le sens d'un texte ?

En guise de réponse à cette question, nous émettons Les facteurs qui peuvent empêcher la mise en place et le développement de l'apprentissage de la compréhension de l'écrit dans les hypothèses suivantes :

- Des connaissances antérieures et des représentations erronées que possèdent les enseignants sûr la compréhension et sur son enseignement/apprentissage.
- L'absence d'investissement affectif chez les apprenants.
- Des pratiques effectives des enseignantes. autrement-dit aux démarches pédagogiques adoptées par l'enseignant.

Afin de vérifier ces hypothèses, nous allons opter à un plan descriptif dans notre recherche fondé sur l'étude des différents obstacles et difficultés rencontrés dans l'enseignement/apprentissage dans la compréhension de l'écrit.

La méthodologie adoptée dans ce travail, c'est l'analyse d'un questionnaire destinés aux enseignants du FLE, au cycle secondaire dans des différents lycées. Ce questionnaire vise à déterminer les représentations et les connaissances liées à l'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrit.

Ce mémoire est organisé en deux parties. La première partie c'est le cadrage théorique et didactiques, cette partie contient deux chapitres, le premier : "Réflexion sur la compréhension de l'écrit " ; nous présenterons, la compétence de la compréhension, les composants de la compréhension d'une situation de compréhension de l'écrit, ensuite, nous aborderons les modèles de la compréhension de l'écrit, en fin, les habilités et les stratégies de lecture. Dans le deuxième chapitre : "l'enseignement de la compréhension



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

apprentissage" on parlera, tout d'abord, de l'enseignement de
suite, la compréhension de l'écrit en classe de langue
étrangère, en fin, les obstacles et les difficultés d'apprentissage.

La deuxième partie c'est le cadrage pratique, on trouve le chapitre intitulé " connaître les origines des difficultés pour mieux agir", qui sera consacré, tout d'abord, à la présentation du dispositif méthodologique, en suite, le public visé, en fin, contenu et analyse des réponses.



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Premier partie

Cadrage théorique et didactique



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Premier chapitre

Réflexion sur la compréhension de l'écrit

Qu'est-ce que la compétence de compréhension ? Il convient tout d'abord de rappeler que la lecture n'implique pas forcément la compréhension. Le concept de « Compréhension » est défini, dans le *Dictionnaire de didactique*, coordonné par J.-P. Cuq (2003 :49), de la manière suivante :

« La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite). Il faut distinguer l'écoute et la lecture, qui sont des pratiques volontaires, des processus cognitifs, largement volontaires »².

Il convient en outre de préciser que la compétence ne se réduit pas à la connaissance, ni même à une « simple » addition de plusieurs connaissances : « Une compétence n'est pas une simple addition de savoirs, mais la capacité de mettre en interaction divers savoirs et d'autres types de ressources en fonction de l'usage varié que l'on peut en faire suivant les situations »³. Par conséquent, pour le développement chez l'apprenant de la compétence à lire des textes variés, il ne suffit pas de lui faire acquérir une variété de savoirs relatifs à la lecture tels que le décodage et la construction de sens. Il faudrait le conduire à :

« Être capable de les combiner et de les utiliser de façon appropriée dans des situations de plus en plus nombreuses et diversifiées, le tout en faisant usage de ses connaissances. Bref, l'élève élabore graduellement ses compétences à travers l'utilisation contextualisée de ressources de connaissances variées »⁴.

On ne parle alors pas uniquement aujourd'hui de lecture, mais surtout de réception, d'accès au texte, de construction du sens, ... Il s'agit d'une compétence qui doit être développée.

²Cuq Jean-Pierre (*Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : CLÉ International (J.-P. Cuq, 2003 :49)

³CARBONNEAU Michel & LEGENDRE Marie-Françoise, *Pistes pour une relecture du programme de formation et de ses référents conceptuels*, in. *Vie pédagogique*, n°123, Les compétences : un premier regard sur le comment (dossier), Québec : Ministère de l'Éducation du Québec,(2002), P : 12, disponible sur : <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs22593>

⁴ Ibid, P : 12

es à cette compétence ont largement évolué comme de la compétence de compréhension écrite a beaucoup évolué depuis quelques décennies »⁵. Pour illustrer ces changements le même auteur explique qu'au cours des années 50, comprendre un texte (presque toujours littéraire) consistait à faire traduire les mots difficiles, puis à laisser l'élève se débrouiller pour fouiller le texte, si toutefois celui-ci était abordé au plan littéraire et que le but visé était alors d'ordre formatif, culturel, et esthétique. Il ajoute que :

« Pour reprendre les explications de D.Chini: "Les choix de contenus à étudier ne sont pas conçus en fonction de l'utilité ultérieure qu'ils peuvent avoir dans la vie de l'élève, mais dans le but spécifique de donner à l'élève, dans le cadre scolaire, le moyen d'aborder l'étude de textes littéraires [...] le choix du contenu linguistique est fixé en fonction des impératifs de compréhension du texte." »⁶.

On n'est pas dans cette logique aujourd'hui parce que :

« Lire des documents fait partie de notre vie quotidienne. La compréhension de l'écrit est une compétence fondamentale, dans la vie de tous les jours. Nous lisons pour obtenir des informations précises (affiches, panneaux, horaires, menus), complètes (articles, journaux, encyclopédies, notices de montage) ou le plaisir (nouvelles, romans, bandes dessinées). La compréhension de documents écrits intervient aussi dans les domaines scientifique, technologique, commercial, artistique »⁷

1-1-2-Les composantes d'une situation de compréhension de l'écrit

Que la lecture est un phénomène interactif fait aujourd'hui l'unanimité chez nombre de chercheurs, elle est considérée comme un phénomène complexe qui fait intervenir :

«certes, le texte en tant que message produit par un scripteur mais, dans lequel joue également une (re)construction du (des) sens par le lecteur en fonction de ses connaissances préalables linguistiques et extralinguistiques et de ce qu'il cherche à atteindre par la lecture du texte en question (information, plaisir, etc....). »⁸.

On constate, dès lors, que la compréhension en lecture se réalise en fonction de trois variables indissociables, à savoir : le lecteur, le texte et le contexte.

⁵MILLER Marie, *La compréhension écrite*, 2007. P : 1. Disponible sur : <http://www.alsace.iufm.fr/web.iufm/web/ressourc/pedago/discipli/anglais/2nddegre/comprehensionecrite.pdf>

⁶Ibid, P : 1.

⁷Ibid, P : 1.

⁸Adam J. M., *les éléments de linguistique textuelle*, Pierre Margada, 1990, p.29.

C'est la variable la plus complexe. Il accède à la tâche de lecture en mettant en œuvre ses propres structures cognitives et affectives. De il manifeste divers processus qui l'aideront à comprendre le texte (les processus seront traités en détails dans le deuxième chapitre).

● *Les connaissances sur la langue* : il y a quatre catégories de connaissances que l'apprenant acquiert et développe par la suite. Il s'agit, en fait, de :

- ✓ *Connaissances phonologique* : distinguer les de la langue en particulier la langue maternelle.
- ✓ *Connaissances syntaxiques* : ordre des mots dans la phrase (ses connaissances permettent de vérifier l'acceptabilité des phrases).
- ✓ *Connaissances sémantiques* : relatives aux sens des mots et aux relations qu'ils entretiennent entre eux.
- ✓ *Connaissances pragmatiques* : l'utilisation de certaines formules selon la situation de communication, le choix du ton pour parler avec telle ou telle personne etc

Les connaissances sur la langue sont d'une très grande utilité au lecteur lors de la compréhension en lecture.

● *Les connaissances sur le monde* : « la connaissance du monde que possède le lecteur lui permet de relier les informations lues à des expériences et connaissances passées, emmagasinées sous forme de scénarios, sorte d'épisodes situationnels. »⁹.

Ces connaissances que développent les apprenants représentent un élément essentiel dans la compréhension des textes qu'ils auront à lire. En effet « *pour comprendre le lecteur doit établir des ponts entre le nouveau (le texte) et le connu (les connaissances antérieures).* »¹⁰.

Sans son expérience sur le monde, le lecteur n'aura rien auquel il puisse rattacher la nouvelle information. Ainsi les enfants qui ont vécu des expériences variées sont les mieux

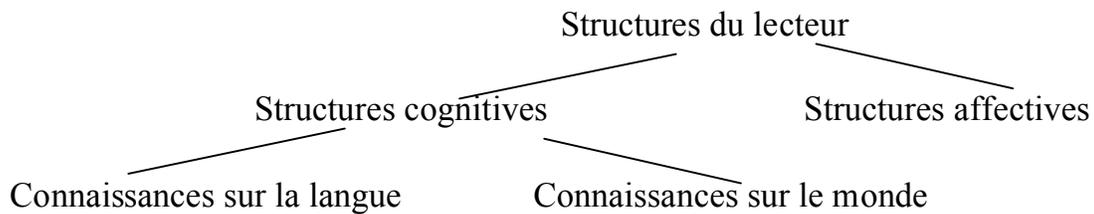
⁹Cicurel Francine, *Lectures interactives en langue étrangère*, Hachette, 1991, p. 13.

¹⁰GIASSON JOCELYNE, *la compréhension en lecture*, 3ème édition. Boeckel Larcier s. a., Paris, 2007, p. 11

textes à lire. Dans leurs recherches Wilson et Anderson

« Toute connaissance acquise par un enfant l'aidera éventuellement à comprendre un texte. Un programme vide de concepts, qui ne repose que sur des exercices artificiels, a des chances de produire des lecteurs vides, qui ne comprendront parce qu'ils liront »¹¹.

Figure 2 : les structures de la variable lecteur



1-1-2-2-Le texte

Le texte à proprement parler prend également une place très importante dans la compréhension en lecture. L'intention de l'auteur, l'organisation des idées et le contenu du texte vont faciliter ou compliquer la tâche du lecteur. De plus, le type et la nature du texte sont des éléments qui peuvent orienter plus ou moins sa compréhension.

De même qu' « il a été démontré que les lecteurs se comportent différemment selon la nature des textes qui leur sont présents. »¹². De sa part, Adam Jean-Michel déclare que : « Lire c'est transformer une suite d'unités linguistiques en un texte. Comme, de plus, nous ne lisons pas tous les écrits de la même façon, les lecteurs monovalents sont indéniablement handicapés. »¹³

Il est donc préférable de connaître, d'une façon ou d'une autre, la classification des textes.

- *Les critères de classification des textes* : Il existe plusieurs types de classification des textes. Pour Giasson les critères de classification les plus pertinents prennent en charge : l'intention de l'auteur et le genre littéraire ainsi que la structure du texte et le contenu.

¹¹Ibid., p.12.

¹²Ibid, p.19.

¹³Bentolila Alain et al, *La lecture*, Nathan, Paris, 1991, p. 229.

La littérature : l'intention de l'auteur occupe une place importante dans la compréhension du texte. Habituellement, l'auteur peut vouloir persuader, informer, distraire... C'est dans cette optique qu'on parlera de différents types de textes : informatif, persuasif, incitatif...

Toutefois un auteur peut vouloir choisir un genre de texte (tracts, articles de presse, nouvelles policières, romans, enseignes, etc.) afin de transmettre son intention de communication à son (ses) lecteur(s). Il peut vouloir distraire ses lecteurs, par exemple, il aura donc recours à la bande dessinée mais cette dernière peut être choisie pour informer, persuader, etc.

Il est à remarquer que dans une situation de communication écrite interviennent non seulement les intentions communicatives de l'auteur mais aussi celles du lecteur « *aucun énoncé en général ne peut être attribué au seul locuteur : il est le produit de l'interaction des interlocuteurs et, plus largement, le produit de toute cette situation sociale complexe, dans laquelle il a surgi* »¹⁴.

-La structure du texte et le contenu : la structure du texte fait référence l'organisation de ses idées alors que le contenu renvoie au thème et au concept présenté par le texte. Ces deux concepts sont fortement liés l'un à l'autre de façon que l'auteur choisira la structure qui correspond au contenu qu'il veut transmettre. « *La littérature actuelle sur la lecture est centrée sur deux grandes catégories de textes se distinguant par leur structure : les textes qui racontent une histoire ou un événement et les textes qui présentent et expliquent un concept, un principe....* »¹⁵.

- *Le classement de textes* : le classement le plus utilisé est la typologie textuelle, il est souvent utilisé dans les programmes du français, au primaire au moyen et au secondaire. Selon Bentaïfour Belkacem « *cette typologie est fondée sur l'analyse des traits linguistiques pertinents des textes (articulations logiques, structures*

¹⁴MOIRAND SOPHIE, *Situations d'écrit, compréhension / production en français langue étrangère*, CLE internationale, 1979,, p.122.

¹⁵GIASSON JOCELYNE, *la compréhension en lecture*, 3ème édition. Boecklet Larcier s. a. Paris, 2007, p.19.

phologiques, champs lexicaux, etc) »¹⁶. On distingue

-*le texte narratif* : il sert à relater des événements dans un ordre chronologique rigoureux ou selon l'humeur et la fantaisie du narrateur.

-*le texte expositif* : il sert à présenter l'information de manière ordonnée. On fait appel à : l'explication, la définition, la reformulation, l'énumération... etc.

-*le texte descriptif* : il sert à décrire des personnages ou des objets en définissant leurs caractéristiques (formes, dimensions, couleurs, aspect). On a recours à un lexique qui permet de traduire les différents sens (ouïe, vue, odorat, toucher, goût).

-*le texte argumentatif* : il sert à la défense d'une thèse, d'un point de vue ...etc. il est construit sur des éléments (raisons) qui permettent de justifier le point de vue adopté.

- *le texte injonctif (perspectif)* : c'est le discours par lequel on cherche à faire en sorte que l'interlocuteur agisse, exemple : recettes de cuisine ou instructions d'emploi d'un appareil. On emploie le plus souvent l'infinitif ou l'impératif.

-*le conversationnel* : il caractérise les échanges. Ainsi, tout dialogue relève du conversationnel.

1-1-2-3-Le contexte

Le contexte représente la situation dans laquelle se trouve le lecteur pour aborder le texte. L'intérêt porté au sujet par le lecteur, l'intervention de l'enseignant, le temps disponible et l'intensité de bruit, la luminosité autour d'eux, peuvent faciliter ou compliquer la tâche du lecteur. On distingue, alors, trois types de contexte : le contexte psychologique, le contexte social et le contexte physique.

- ✓ *Le contexte psychologique* : il concerne les conditions contextuelles propres au lecteur lui-même, c'est-à-dire son intérêt pour le texte à lire, sa motivation et son intention de lecture. Il paraît bien que l'intention de lecture est d'une très grande importance. La façon dont le lecteur abordera le texte influera sur ce qu'il comprendra ou ce qu'il retiendra du texte.

¹⁶Bentaïfour Belkacem, *Didactique du texte littéraire : choisir et exploiter un texte pour la classe*, Thala Edition, Alger, 2009, p.92.

réfère à toutes les formes d'interaction qui peuvent se
de lecture entre le lecteur et son environnement : situation

de lecture individuelle par rapport à une lecture devant un groupe, sans aide ou
guider par une autre personne (ex :par l'enseignant). Il a été prouvé, par exemple,
qu'une lecture à voix haute devant un public offre moins de chance de
compréhension qu'une lecture silencieuse (Holmes 1985)¹⁷62.

- ✓ *Le contexte physique* : il comprend toutes les conditions matérielles dans lesquelles
se déroule l'acte de lecture. Cela nous emmène à penser au bruit, à la température,
l'aération, la qualité de lumière et même la température ambiante ainsi qu'à la
qualité de la production des textes. On note bien, que les enseignants sont déjà en
courant avec ces facteurs qui affectent non seulement la lecture mais tous les
apprentissage scolaires.

1-2-Les modèles procéduraux de la compréhension de l'écrit

Comment lit-on ? Comment comprend-t-on ? On explique à ce sujet que si l'on
s'intéresse aux « *processus cognitifs mis en jeu* » lors de la compréhension, on constate
qu'on peut distinguer deux manières (ou processus) possibles : le processus
séméiologiques et le processus onomasiologique. Par quoi se distinguent ces deux
manières ?

1-2-1-Modèle séméiologiques

Le premier, appelé aussi « bas-haut », il consiste à discriminer des formes, les
segmenter, et à interpréter le sens à partir de ces segments. Ce processus est en
conséquence très dépendant de la discrimination des formes. Le sens que l'auditeur ou
le lecteur dégage du texte est conçu comme émanant du texte et allant vers l'auditeur ou
le lecteur, d'où l'appellation « bas-haut ».

Dans ce modèle, le processus de compréhension se réalise selon quatre phases
suivantes :

- ✓ *Une phase de discrimination* : qui porte sur l'identification des signes graphiques
ce que Rutten (1980) 64 nomme la sémiotisation et qui consiste à considérer les
éléments du texte comme des signes. Cette étape se distingue de l'attribution du
sens, du fait que le lecteur peut identifier un objet comme un signe sans pour autant

¹⁷Holmes B., « *the Effect of different Modes of reading on compréhension* ». *Reading Quarterly*, volXX,
n°5, p.575-586, in Giasson Jocelyne, Op. Cit., p. 24.

une signification, du moment qu'il le rencontre pour la

n : qui concerne la délimitation de mots, de groupes de

mots ou de phrases.

- ✓ *Une phase de d'interprétation* : pendant laquelle on attribue un sens aux mots, aux groupes de mots ou aux phrases ; la sémantisation : « dans un premier temps, les unités qui forment l'écrit sont associées à un sens préexistant. C'est ici que le rôle et le fonctionnement des connaissances et de la culture du lecteur deviennent manifestes »¹⁸. Cette phase ne constitue pas à elle-même l'objectif de la lecture mais est une étape nécessaire à la phase suivante.
- ✓ *Une phase de synthèse* : qui consiste en une construction du sens global du message par addition des sens des mots ou des groupes de mots ou de phrases .en effet pour parvenir à cette compréhension globale du texte « le lecteur doit intégrer toutes les parcelles de sens qu'il a perçue dans les différentes unités de l'écrit au sein d'une structure sémantique cohérente qui lui permettent de gérer les possibilités d'interprétation. »¹⁹.

Remarquons que ce modèle (séméiologique), concerne probablement la démarche suivie par un lecteur peu expérimenté ou face un document difficile.

1-2-2-Modèle onomasiologique

Le deuxième, dit également « haut-bas », il consiste :

«À faire des prévisions hypothétiques de contenus et de formes, et à chercher des indices dans le texte pour les vérifier. L'auditeur ou le lecteur utilise, pour faire ses prévisions, des connaissances de différents ordres : référentielles, sociolinguistiques, socio psychologiques, linguistiques, socioculturelles. Le sens du texte est donc construit par l'auditeur ou le lecteur à partir de ses hypothèses, d'où l'appellation haut-bas »²⁰

Le processus de compréhension, dans ce cas-là, s'opère selon le type de haut en bas (top - down). Il donne une importance prépondérante aux connaissances du lecteur dans le traitement des informations et « résulte d'une série d'opérations de pré construction de la signification »²¹67 de la part du lecteur durant lesquelles, il formule des hypothèses qu'il vérifie par la suite, en trois étapes :

- ✓ *Formulation d'hypothèses d'ordre sémantique* : ces hypothèses se basent sur le contenu du message et les connaissances dont dispose le lecteur de la situation de communication et du message lui-même. Elles résultent des unités formelles de surface.

¹⁸Bordon Emmanuelle, *L'interprétation des pictogrammes : approche interactionnelle d'une sémiotique*, L'Harmattan, 2004., p. 16.

¹⁹*Ibid.*, p. 17

²⁰Cuq Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris 2003, P :50.

²¹Cuq Jean-Pierre et Gruca Isabelle, *Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, France, 2002, p.153.

thèses : elle s'effectue à partir de « de la saisie des points qui ponctuent la communication et qui permettent de tester les hypothèses sémantiques et formelles construites au

départ. »²².

- ✓ *Le résultat de vérification* : cette phase est fortement liée à la phase précédente et donne naissance à trois situations : soit les hypothèses sont confirmées et la pré construction du sens s'inscrit dans le processus globale de la compréhension, soit les hypothèses sont rejetées et le lecteur reprend, alors la démarche est établie de nouvelles hypothèses, soit les hypothèses ne sont ni confirmées ni affirmées, on s'attend dans ce cas-là, à d'autres indices, ce qui peut retarder ou entraîner l'abandon de la construction du sens.

Quel est le modèle qu'on recommande ? En fait, il semble que les deux sont nécessaires et qu'ils sont donc complémentaires : « *Le modèle descriptif de la compréhension qui rassemble aujourd'hui les chercheurs est un modèle qui intègre les deux processus : l'auditeur/lecteur utilise majoritairement le processus onomasiologique, et a recours au processus séméiologique lorsque le premier est inopérant* »²³.

1-2-3-L'évolution de la conception de la compréhension en lecture

La compréhension en lecture a connu deux importants aspects, le premier c'est le modèle traditionnel centré sur l'organisation des habiletés, et le deuxième c'est le modèle actuel qui est basé surtout sur le lecteur.

1-2-3-1-Du modèle séquentiel au processus global

Puisque les chercheurs considèrent que la compréhension en lecture est un ensemble de sous-habiletés, alors pour eux enseigner ses habiletés d'une manière hiérarchique (décoder, trouver l'idée principale.....), c'est le synonyme de la maîtrise de la lecture.

Mais en réalité c'est faux, parce que on a jamais réussi à avoir une liste unique des habiletés, on plus certains élèves peuvent parfois maîtriser quelques habiletés loin de la lecture (faire des exercices, etc.)

En réalité :

²²Ibid., p. 153.

²³Cuq Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris 2003, P :50.

continuellement en interaction avec les autres habiletés

elle : elle exerce un effet sur les autres habiletés et elle est

modifiée par ses dernières. . Par exemple :

- La syntaxe influe sur le décodage : le mot « président » ne sera pas décodé de la même façon s'il s'agit d'un verbe ou d'un nom ;

- Le sens guide la syntaxe : pensons au découpage syntaxique d'une phrase comme « les poules du couvent couvent. » ;

- Les connaissances pragmatiques orientent le sens qui sera attribué à un mot. Par exemple, dans la phrase « la clientèle est composée principalement de mineurs » ; le sens attribué au mot « mineurs » sera différent si le contexte est celui d'une région minière où celui d'une cour de protection de la jeunesse.²⁴

Tout simplement parce que une habilité en dehors de son contexte ne donne pas le même sens l'ors qu'elle est avec les autres habilités dans un vrais texte de lecture.

Exemple :

« Tout le monde sera d'accord pour dire qu'un enfant qui a appris séparément à tenir le guidon d'une bicyclette, à serrer les freins et à pédaler ne sait pas nécessairement aller à bicyclette. C'est l'interaction de toute ces habilités qui constitue la capacité de conduire une bicyclette. Il en va de même pour la lecture. »²⁵

La compréhension en lecture est conçus aujourd'hui comme un processus unitaire, car une habilités enseigner toute seule ne contribue pas à la réalisation de la lecture.

1-2-3-2-De la réception passive du message à l'interaction « texte – lecteur »

La différence qui sépare l'ancienne et la nouvelle définition de la lecture, se situe dans le rôle du lecteur dans la compréhension.

Avant, on croyait que le rôle du lecteur c'est extraire le sens qui se trouve dans le texte, mais aujourd'hui, on se rend compte que c'est le lecteur qui crée le sens du texte

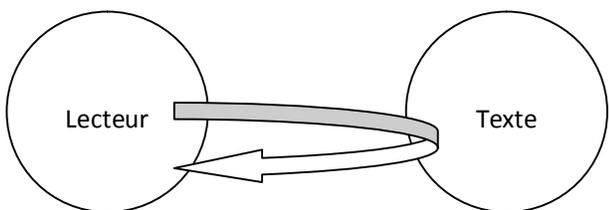
²⁴Jocelyne GIASSON, *La compréhension en lecture*, Edition de Boeck universités, Bruxelles, 3^{eme} édition, 2007, p. 11.

²⁵Ibid, p.4.

ses connaissances et de son intention de lecture. Les parce qu'ils veulent que les apprenants retirent l'idée de l'auteur dans le texte.

Mais il faut savoir que l'auteur écrit pour effectuer un message, et ne prend pas considération les informations qu'il suppose connus du lecteur, parce que chaque texte a une idée interprétation, tout cela dépend des connaissances du lecteur, son intention et d'autres élément du texte.

Figure1 : Conception traditionnelle de la compréhension



1-3-Les habilités et les stratégies de lecture

Considérer la compréhension come compétence à développer à conduit à s'interroger sur les habilités et stratégies. Qu'est-ce qui caractérisent ces deux notions et quelles sont les différents types d'habilités et de stratégies de lecture ?

1-3-1-La distinction entre habilité et stratégie

Il faut d'abord préciser qu'une stratégie n'est pas à confondre avec une habileté. William explique qu'on confond parfois entre les notions de « habilité » et de « stratégie », et qu'il arrive qu'on utilise ces deux termes de « façon interchangeable », avant de souligner que dans des publications récentes, on commence à distinguer clairement entre les deux :

« Une habilité est maintenant perçue comme un savoir-faire qui a été automatisé par répétition ou les expériences, tandis qu'une stratégie serait une démarche consciente mise en œuvre pour résoudre un problème ou pour atteindre un objectif »²⁶.

Le même auteur souligne, toutefois, qu'une habilité et une stratégie ne doivent pas néanmoins être opposées, dans la mesure où il existe un lien entre elles. Il rappelle que

²⁶ William (1989, cité par C. Cornaire, in *Le point sur la lecture*, Paris : CLÉ International, coll. Didactique des langues étrangères 1999 ? p : 36-37)

es stratégies ne sont pas nécessairement différentes des
ités dont on prend conscience afin de lieux les examiner.

Pour illustrer ce lien, il ajoute :

« Le bon lecteur est particulièrement habile à engager ses connaissances référentielles lorsqu'il formule des hypothèses sur le sens du texte et il le fait naturellement, sans même y penser. Devant un texte difficile, toutefois, ce même lecteur va essayer de retrouver dans sa mémoire ou dans sa structure cognitive certaines connaissances précises qu'il possède sur le domaine référentiel du texte, ou sur l'auteur, etc., afin d'apporter des solutions à ses problèmes de compréhension. Dans ce cas, il s'agit donc d'une démarche consciente et plus particulièrement de la mise en œuvre de la stratégie portant sur les connaissances antérieures »²⁷.

La définition que propose Francine Cicurel à la notion de stratégie n'est pas différente de celle de Cornaire. Une stratégie désigne selon elle «la manière dont on lit un texte ». Elle précise par ailleurs « qu'à un texte ne correspond pas une stratégie de lecture. On peut fort bien commencer par une lecture-survol et s'arrêter sur un passage qui intéresse pour le lire avec attention. »²⁸.

1-3-2-Les habilités de lecture

Les habilités relatives à la lecture ont été notamment étudiées par les chercheurs, qui comme Goodman (1971), Smith (1971) et Perfetti (1985), se sont intéressés à une « Approche psychologique de la lecture » (C. Ilinca, 2007 : 157).

Quelles sont les principales habilités d'un bon lecteur ? Claudette Cornaire (1999 : 38-40) explique qu'un bon lecteur a d'abord □ « habilité à reconnaître les mots », qui est, selon Perfetti (1985), presque automatique : « Chaque mot à en quelque sorte une silhouette que le bon lecteur reconnaît d'un simple coup d'œil, sans avoir à en analyser les composants, surtout pour les mots qui lui sont familiers ». Un bon lecteur possède une autre habilité décrite comme suit :

« Le bon lecteur sait également que dans un énoncé, un article est plus souvent suivi d'un substantif que d'un adverbe ; de plus, il s'attend à voir certains mots apparaître dans un contexte particulier. Le bon lecteur tire donc parti de ses connaissances pour reconnaître les mots ou les groupes de mots globalement. Il s'ensuit que le traitement de l'information

²⁷ William (1989, cité par C. Cornaire, in *Le point sur la lecture*, Paris : CLÉ International, coll. Didactique des langues étrangères 1999 : 36-37)

²⁸ CICUREL FRANCINE, *Lectures interactives en langues étrangères*, Hachette FLE, Paris, 1991, 16.

Une autre habilité consiste en la prédiction. Cette habilité est à la base de la compréhension et qu'elle prend la forme d'une suite de formulations et de vérifications d'hypothèses. Un bon lecteur prédit donc les informations qui vont suivre dans le texte, à partir de la mise en relation d'éléments textuels (indices iconiques, formels, sémantiques, etc.) et de connaissances particulières qu'il possède. Cela exige donc que le lecteur conserve en mémoire un certain nombre de connaissances dont il se sert durant la lecture.

La dernière habilité distinguée par Cornaire est, est plus difficile. Le bon lecteur doit ajuster automatiquement son fonctionnement cognitif à la tâche qu'il doit réaliser ou au projet qui est le sien. Il doit donc savoir, par exemple, que la formulation des hypothèses sur un texte peut se baser sur des éléments externes comme le titre, les sous-titres, les images, les graphiques, etc. », et il doit utiliser spontanément ces données si elles sont disponibles.

1-3-3-Les Stratégies de lecture

Qu'en est-il des stratégies qu'un bon lecteur doit mettre en œuvre pour réussir son projet de lecture ? Cornaire³⁰ explique qu'un bon doit être capable de détecter ses difficultés et y remédier et que cela implique la mise en œuvre de stratégies de compréhension qui conviennent : « Selon Smith (1985), le bon lecteur parviendrait toujours à sélectionner les bonnes stratégies au moment approprié et à les utiliser avec précision et sans effort ».

1-3-3-1- Typologie de Cicurel

F. Cicurel (1991 : 16-17) distingue cinq stratégies de lecture : la lecture studieuse, la lecture balayage, la sélection, la lecture action, et la lecture oralisée.

- ✓ La lecture studieuse : c'est une « lecture attentive pendant laquelle le lecteur veut tirer le maximum d'informations ». On procède alors fréquemment pendant cette lecture à une prise de note ou au soulignement des informations à retenir ;
- ✓ La lecture balayage : on recourt à cette lecture lorsqu'on veut « simplement prendre connaissance du texte », et donc quand on s'intéresse à l'essentiel du contenu du texte sans vouloir prendre connaissance des détails. Elle ajoute que cette lecture

²⁹CORNAIRE Claudette (1999) *Le point sur la lecture*, Paris : CLÉ International, coll. Didactique des langues étrangères, P : 38

³⁰ Ibid, P : 9.

des « stratégies d'élimination » : « Le lecteur doit avoir pour être à même d'éliminer à grande vitesse ce qui est inutile. Or l'absence d'une bonne maîtrise linguistique et

textuelle bloque la possibilité d'opérer cette recherche rapide des éléments "à lire/à ne pas lire"» ;

- ✓ La stratégie de sélection : c'est la stratégie mise en œuvre lorsque, par exemple, on «consulte un annuaire téléphonique, un dictionnaire, une grammaire, un journal de spectacles, [Lorsque on] sait au préalable ce qu'il veut trouver ». On s'appuie alors sur une sorte de « modèle vide qui [le] conduit vers l'information recherchée : orthographe d'un mot, horaire d'un train, numéro de téléphone, etc. ». On doit alors pratiquer une « lecture-élimination qui intervient jusqu'à ce que l'élément recherché soit trouvé » ;
- ✓ La lecture-action : On la pratique quand on est conduit à « réaliser une action à partir d'un texte contenant des consignes – recettes, modes d'emploi, etc. », ou par exemple « lors de l'écriture d'une lettre lorsqu'on répond point par point à une autre » ;
- ✓ La lecture oralisée : Il s'agit de lire à voix haute. Elle implique que le lecteur réalise simultanément deux activités : l'oralisation et « la lecture partielle de ses notes qui lui permet de poursuivre son cours ou sa conférence ».

1-3-3-2- La typologie de Cornaire

Parmi les stratégies auxquelles un bon lecteur fait appel, et qui selon elle, « peuvent aussi servir à l'apprentissage de la lecture », Cornaire (1999 : 40) retient 8 stratégies.

Celles-ci ont été présentées par A. Cosaceanu (2002) comme suit :

- ✓ L'esquive (contourner la difficulté : par exemple, continuer à lire même si on ne comprend pas tout, en sachant que le sens devrait se préciser au fur et à mesure que le texte progresse);
- ✓ Le balayage : la lecture rapide, en diagonale, du texte, afin de repérer certaines informations ;
- ✓ L'écrémage : parcourir le texte rapidement (« faire un survol ») pour avoir une idée globale de son contenu ;
- ✓ La lecture critique, intégrale et linéaire du texte (telle que pratiquée par un correcteur par exemple) ;
- ✓ L'utilisation du contexte ;
- ✓ L'inférence - processus cognitif où le lecteur utilise ses connaissances pour compléter, enrichir etc. l'information du texte, afin de mieux la retenir ;
- ✓ L'utilisation des connaissances antérieures
- ✓ L'objectivation, le contrôle constant par le lecteur de sa propre activité ; c'est une stratégie de gestion qui aboutit en principe à l'intégration de nouvelles connaissances et partant à la réorganisation de la structure cognitive.

Si plusieurs stratégies de lecture ont été distinguées, il a été cependant souligné que celles-ci ne sont pas exclusives et qu'en réalité, on doit souvent mettre en œuvre plusieurs stratégies simultanément, comme le précisent J.-P. Cuq et I. Gruca :

averti passe inconsciemment d'un type de lecture à un
ins, ses intérêts, ses intentions et selon le type de textes.
de lectures répondent à des objectifs différents et il est
nécessaire de les introduire selon une progression dans la classe de langue
étrangère et de ne pas limiter à la lecture globale, comme c'est trop
souvent le cas dans les méthodes d'enseignement apprentissage du FLE »³¹.

Cicurel également souligne : « qu'à un texte ne correspond pas une stratégie de
lecture. On peut fort bien commencer par une lecture-survol et s'arrêter sur un passage
qui intéresse pour le lire avec attention. »³².

³¹Cuq Jean-Pierre et Gruca Isabelle, *Cours de didactiques*

du français langue étrangère et seconde, Presses universitaires de Grenoble, France, 2002, P : 163.

³²CICUREL FRANCINE, *Lectures interactives en langues étrangères*, Hachette FLE, Paris, 1991: 16

Deuxième chapitre

L'enseignement de la compréhension de l'écrit et les obstacles d'apprentissage

2-1-1-Méthode traditionnelle

La méthode traditionnelle, appelée également méthode grammaire-traduction était utilisée en milieu scolaire pour l'enseignement du latin et du grec. Puis elle a constitué une méthode d'apprentissage des langues modernes qui ont par conséquent été considérées comme des langues mortes.

La méthode traditionnelle apparaît en Europe pour la langue vivante dès la fin du XVI^e siècle. Cette méthode a continué à être utilisée pendant une bonne partie du 20^e siècle. Son but est de faire comprendre aux apprenants des textes littéraires, de développer la capacité de raisonnement et d'analyse dans la langue cible. Il est donc normal que l'on ait calqué l'enseignement des langues vivantes sur le seul modèle existant. Ici, la compréhension écrite est considérée comme la compréhension des mots, des phrases, des structures... L'activité d'enseignement-apprentissage porte sur la lecture du document, sur l'explication du sens des mots, sur la présentation des règles grammaticales et enfin sur la traduction du texte. C'est l'enseignant qui domine entièrement la classe et qui détient le savoir et l'autorité, il choisit les textes et prépare les exercices, pose les questions et corrige les réponses. La langue utilisée en classe était la langue maternelle et l'interaction se faisait toujours en sens unique du professeur vers les élèves. Avec cette méthode, on travaille essentiellement avec des morceaux choisis, des textes littéraires.

On constate que cette forme d'enseignement développe la compréhension des textes écrits une connaissance passive de ces textes. Il s'agit tout au plus d'un entraînement à la traduction et à l'analyse du texte, le vocabulaire est enseigné sous forme de listes de mots présentés hors contexte et l'apprenant doit connaître par cœur. Elle ne développe que la capacité langagière des élèves: c'est-à-dire la grammaire et le lexique. De plus, on ne s'intéresse pas à la structure de texte, aux autres éléments d'une situation écrite. Alors, cette

³³ *Võ thĐ kiĐu anh, Enseignement de la comprĐhension Đcrite- Le cas des lycées à Ninh B×nh - MĐmoire de mastĐre de didactique des langues, HANOI -2006*

s à comprendre le sens global du texte, à développer la
e.

2-1-2-Méthode directe.

La méthode directe apparaît en Allemagne et en France vers la fin du XIX^e siècle et le début du XX^e siècle. En France, l'expression "méthode directe" apparaît pour la première fois dans la Circulaire du 15 Novembre 1901, qui l'opposait systématiquement à la méthode traditionnelle de grammaire-traduction en raison de son principe direct.

La méthode directe est considérée historiquement par C. Puren comme la première méthode spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères. Elle résulte d'une évolution interne de la méthode traditionnelle, et de la méthode naturelle qui a anticipé certains de ses principes.

On trouve que le mot "direct" indique que l'on souhaite éliminer la méthode "indirecte" qu'est la traduction et il vaut mieux présenter directement la langue sous sa forme orale. En effet, l'enseignant utilise, dès la première leçon, la seule langue étrangère en s'interdisant d'avoir recours à la langue maternelle. On enseigne directement la langue étrangère en s'appuyant dans un premier temps sur les gestes, les mimiques, les dessins, les images, l'environnement immédiat de la classe, et puis progressivement au moyen de la langue étrangère elle-même. Cette méthode constitue une approche naturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère fondée sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant.

* Les principes fondamentaux qui la définissent sont :

- L'enseignement des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents français. Le professeur explique le vocabulaire à l'aide d'objets ou d'images, mais ne traduit jamais en langue maternelle. L'objectif est que l'apprenant pense en langue étrangère le plus tôt possible.

- L'utilisation de la langue orale avant la langue écrite. On accorde une importance particulière à la prononciation et on considère la langue écrite comme une langue orale scripte.

mmmaire se fait d'une manière inductive. On privilégie les questions-réponses dirigées par l'enseignant.

- Comme dans la méthode traditionnelle, on accorde bien plus de place à la compréhension qu'à la production, c'est pourtant la production qui est la difficulté majeure dans l'acquisition d'une langue.

2-1-3-Méthode audio-visuelle (SGAV).

La méthode SGAV s'est développée approximativement à la même époque avec la méthode audio-orale à partir des années 50 et avec les travaux de Pétrar Gubérina, le professeur de l'Institut de phonétique de l'Université de Zagreb et de Paul Rivence au centre de recherches et d'études pour la diffusion du français (CREDIF) de l'Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud à Paris. Cette méthode donne la priorité à la langue parlée, laquelle est présentée au moyen de dialogues élaborés en fonction d'une progression décidée à l'avance et non à travers le dialogue enseignant-apprenant comme en méthode directe.

Normalement, l'objectif visé de cette méthode est la communication orale dans la situation de la vie courante. Elle accorde la priorité à l'oral, l'écrit est appris ensuite lorsque les apprenants possèdent une connaissance suffisante de la langue orale. Autrement dit, l'écrit est considérée comme dérivé de l'oral et son objectif est de faire entendre, faire comprendre, faire produire et faire reproduire. Cette méthode est vraiment une révolution méthodologique.

L'accès au sens selon la méthode ne se fait pas par la traduction du maître mais à partir de la situation visualisée en s'appuyant sur les interactions des personnages, sur leurs gestes et mimiques, sur leurs éléments du décor qui jouent un rôle dans l'échange. Il s'agit d'insérer dans ces dialogues des mots, des constructions les plus fréquents, les plus visuels et utiles à la communication. Dans cette méthode, on cherche à faire réemployer par les apprenants les éléments des dialogues de départ dans des situations différentes, on souligne l'importance de la langue parlée en remplaçant les textes littéraires par les dialogues fabriqués en contrôlant les compétences de la compréhension orale et de l'expression orale

En somme, cette méthode permet d'apprendre à communiquer oralement avec des natifs de la langue étrangère. La compréhension écrite se limite à faire saisir la compréhension globale de textes fabriqués et puis on la réutilise dans l'expression écrite.

itive

L'approche communicative s'est développée en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audio-visuelle. Son apparition est donc inévitable et objective dans le développement de la méthodologie et de la réalité d'enseignement-apprentissage de la langue étrangère. La communication, pour être efficace doit donc obéir aux contraintes discursives d'une part, autrement dit celles qui assurent la cohérence du discours, et d'autre part aux contraintes pragmatiques, c'est-à-dire celles qui rendent l'interaction possible entre les locuteurs. L'objectif fondamental de cette approche est d'apprendre à parler, à communiquer dans les situations de la vie quotidienne, la langue est un instrument d'interaction sociale entre au moins deux personnes. A cette approche, on s'intéresse à la pertinence du message au lieu de la correction grammaticale, on décidera d'enseigner les éléments qui sont utiles à la communication. L'apprentissage est considéré comme un processus actif dans lequel l'élève doit être capable de sélectionner les informations et de les appliquer dans la communication tandis que l'enseignant joue le rôle d'aide, de guide, d'animateur ou d'un organisateur dans ses activités d'enseignement.

Pour cette nouvelle approche, on utilise les documents authentiques sonores ou visuels avec les images choisies selon les besoins langagiers, socioculturels, les intérêts des apprenants afin de leur fournir des connaissances riches et variées du vocabulaire et des structures grammaticales et des formes linguistiques dans des différentes situations de communication. Les orientations tendent à placer l'élève au centre des activités d'enseignement-apprentissage de la langue étrangère et à percevoir la compétence de communication à développer sous un éclairage nouveau.

L'enseignant aura donc pour tâche d'amener l'apprenant, non seulement à acquérir un savoir linguistique, mais également un savoir-faire qui lui permettra de communiquer dans des situations concrètes et variées.

La compréhension écrite, dans cette approche, est parmi une des quatre compétences très nécessaires de l'enseignement de la langue étrangère. Elle n'est pas la compréhension des mots, des phrases isolées mais c'est la compréhension d'un texte, d'un message écrit dans sa situation de communication. Il est évident que l'on doit éviter des

sens où les éléments linguistiques sont répétés

Nous allons dans ce qui suit présenter les éléments intervenant dans l'enseignement de la compétence de compréhension écrite pour mieux comprendre les textes écrits.

2-2-La compréhension de l'écrit en classe de langues étrangères³⁴

2-2-1-Objectifs d'enseignement de la compréhension

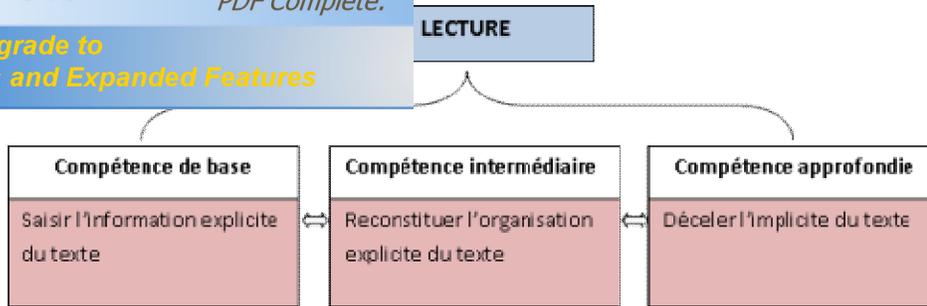
La compréhension écrite est l'une de compétence à travailler dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères à côté de la compréhension et production orale; et la production écrite.

La compréhension de documents écrits est liée à la lecture. lire en langue maternelle revient à pratiquer pour son plaisir ou son travail des techniques de lecture, apprises les plus souvent à l'école.

Cela dit, une pédagogie de la compréhension de texte suppose que l'apprenant soit à mesure d'interroger un texte et émettre des hypothèses afin de trouver dans le document qu'il a sous les yeux des réponses à son questionnement. En didactique du français langue étrangère, on peut esquisser plusieurs compétences à faire acquérir et à développer chez l'apprenant par le biais de la lecture :

- ✓ une **compétence de base** qui vise à saisir l'information explicite (exprimé) de l'écrit.
- ✓ une **compétence intermédiaire**, qui vise à reconstituer l'organisation explicite (exprimé) du document.
- ✓ une **compétence approfondie**, qui vise à découvrir l'implicite d'un document écrit.

³⁴Mona MPANZU, DE LA LECTURE À LA COMPRÉHENSION DES ÉCRITS, 2013, disponible sur : <http://monampanzu.over-blog.com/article-notions-de-la-comprehension-ecrite-dans-la-didactique-des-langues-etrangees-114543012.html>.



L'objectif de la compréhension écrite est donc d'amener le sujet-apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte.

L'objectif premier de cette compétence n'est donc pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif de stratégies de lecture dont la maîtrise doit à long terme, permettre à notre apprenant d'avoir envie de lire, de feuilleter un journal ou de prendre un livre en français.

Les apprenants vont acquérir petit à petit les méthodes qui leur permettront plus tard de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite.

Les séquences de compréhension écrite se déroulent sous forme d'activités qu'il est important de réaliser très régulièrement, afin de pousser nos apprenants à acquérir des réflexes, qui aident à la compréhension.

En principe, l'apprenant doit être capable progressivement de comprendre de qui ou de quoi on parle, de tirer des informations ponctuelles, mais aussi de retrouver les enchaînements de l'écrits (cause, conséquence, enchaînement chronologique...), de maîtriser les règles principales du code de l'écrit (les accords, les types de phrase, les formes verbales), et enfin de dégager le présupposé d'un énoncé, quand il acquit une très bonne connaissance de langue.

Tout comme en compréhension orale, l'apprenant découvrira grâce au texte, du lexique, des faits de civilisation, des éléments de grammaire, de structures, qui vont l'amener à enrichir largement sa compétence communicative.

u, la réaction la plus flagrante des apprenants est le dictionnaire et chercher à traduire systématiquement les mots inconnus. Soulignons ici au passage que *lire n'est pas traduire* comme le soutient J.-COURTILLON; sinon on tombe dans le piège d'une focalisation excessive aux lexiques, aux structures et aux détails isolés. Et étouffé par le détail, l'apprenant est désormais incapable d'avoir une vision assez globale du texte. D'autre part, par peur de répondre « faux », il reste prisonnier des mots du texte, préférant la citation à la reformulation personnelle.

L'explication de ces difficultés réside essentiellement dans l'approche linéaire de la compréhension, qui procède par accumulation de significations, sans perspective globale. Placé devant un document écrit, l'apprenant attaque aussitôt sa lecture à la première ligne du texte et progresse mot à mot, sans mettre en rapport texte et para texte, sans chercher préalablement une compréhension globale du document. Les activités de compréhension dans la classe du FLE viseront donc à substituer à un comportement passif une attitude active de découverte, grâce à la mobilisation de techniques appropriées auxquelles sera formé l'apprenant et qu'il pourra appliquer ensuite à toute situation de compréhension, à de fois transférer à des activités similaires dans sa langue maternelle.

2-2-2-L'approche globale des textes

L'approche globale des textes a été notamment théorisée par S. Moirand. Cette technique a été proposée par Moirand en 1976, dans un article intitulée « Approche globale des textes écrits », publié dans la revue *Études de Linguistiques Appliquée*.

Cette technique peut être considérée comme étant au cœur des changements découlant de l'apparition de l'approche communicative. Beacco retient que l'arrivée de l'approche communicative « autour de la question de lecture » et la remise en cause des principes et objectifs des SGAV, dont celui relatif à « l'universalité de choix programmatiques » a conduit à un regain d'intérêt pour :

« Les processus de lecture, envisagés comme constituant une compétence spécifique, dans une perspective cognitive (opérations d'anticipation, d'interprétation, de vérification...) et interactive. Ce nouvel intérêt se manifestera surtout par une large diffusion des techniques

des textes et par la mise en évidence que la compétence
« une méthodologie particulière »³⁵.

En définissant l'approche globale, Moirand explique que cette technique s'appuie sur l'hypothèse, qu'en situation de lecture « adulte », en langue maternelle « *les mots sont perçus globalement dans le discours et que la reconstruction sémantique qu'implique le processus de compréhension relève également d'une perception globale d'unités linguistique plus larges* »³⁶.

Il s'agit selon Cosaceanu d'une approche qui se focalise sur la dimension informative des textes authentiques non-littéraires. Son premier fondement théorique est « la même hypothèse de lisibilité qui a conduit à la mise en place des techniques de lecture rapide : la vitesse de perception des unités complexes du texte révèle le fait que les unités composantes de rang inférieur ne sont pas perçues de façon linéaire ». C'est ce qui justifie le recours

*« À une stratégie globale de lecture, visant les noyaux d'information du texte et permettant de formuler une hypothèse sur sa signification globale. Il s'agit d'une activité qui s'adresse à un public adulte, car elle implique l'appel aux connaissances extratextuelles, à l'expérience référentielle des apprenants »*³⁷.

Comment se traduit cette technique dans les pratiques ? Moirand explique :

*« Le "sens" d'un texte serait perçu au travers de son organisation linguistique et les articulateurs, les mots-clés, les relations anaphoriques sont alors autant de repères pour le lecteur, repères qui surgissent du contexte linguistique mais que viendront éclairer le savoir antérieur du lecteur et ses connaissances extralinguistiques »*³⁸.

On parle alors de « l'image du texte » et de « l'approche des images du texte ». Moirand explique que si R. Escarpit, considère « que le texte est une image », cela paraît évident pour de nombreux lecteurs d'annonces publicitaires, de tracts ou de journaux. L'image du texte ne désigne pas uniquement pas l'illustration (ou la photo) qui illustre l'écrit, mais « *On retiendra ici aussi bien l'image globale du texte (la "forme" du document*

³⁵BEACCO Jean Claude (2007) *L'approche par les compétences dans l'enseignement des langues*, Paris : Didier, coll. Langues & didactique 2007 P : 61)

³⁶MOIRAND Sophie, *Situations d'écrit : Compréhension, production en langue étrangère*, Paris : CLÉ International. 1979 : 23

³⁷COSACEANU Anca (2002) « Comment peut-on être lecteur ? », in. Arch, n°4, [en ligne] disponible sur : <http://www.arches.ro/revue/no04/no4art08.htm>

³⁸Ibid, P : 23

o-image formée par un simple signe linguistique (un
s les images intermédiaires générées par le texte »³⁹.

Moirand déclare que, dans les classes de langue étrangère, « on semble s'appuyer de plus en plus sur "l'image du texte" pour approcher le sens d'un document et le faire appréhender par les apprenants ».

2-2-3-Etapes de lecture en classe de langue⁴⁰

2-2-3-1-Orientation des connaissances

Cette étape permet aux apprenants de mobiliser des connaissances acquises pour faciliter sa lecture. On prépare la lecture en faisant appel à sa connaissance, à ce que le lecteur connaît et qui est en relation avec le texte. Cette étape se fait en général avant la distribution du texte par trois techniques.

Tout d'abord, on cite la technique de faire appel à l'expérience. Grâce à cette technique, le professeur fait répondre à une série de questions ayant un lien thématique avec le texte à lire en essayant de faire émerger des connaissances que l'apprenant possède afin de faciliter l'accès au texte. L'orientation peut aussi se faire grâce au type textuel. L'enseignant parle à l'avance du genre du document: convocation, dépliant touristique... afin d'activer une connaissance que l'apprenant possède par le contact avec les documents écrits quotidiens en vietnamien.

Ensuite, nous voulons aborder la technique de scénario d'anticipation. Le lecteur va bien comprendre le texte écrit quand ce texte évoque des situations déjà rencontrées. Avant la lecture du texte, si on fait appel à un scénario à partir d'un titre ou d'une séquence du texte, on fera susciter la curiosité des élèves et ils veulent ensuite découvrir ce qui s'est passé dans le texte.

Enfin, c'est l'association d'idées grâce aux mots clefs. A partir de différents scénarios faits, il ne s'agit pas seulement d'élaborer de courtes scènes de vie mais de découvrir un réseau lexical. L'hypothèse méthodologique faite ici est que s'effectue ainsi une préparation à la lecture parce qu'une partie du champ lexical du texte va être déjà

³⁹Ibid, P : 23

⁴⁰Võ Thị Kiều Anh, *Enseignement de la compréhension écrite- Le cas des lycées à Ninh Bình - Mémoire de maître de didactique des langues, HANOI -2006*

part des mots clefs prélevés soit dans le texte, soit dans le
suite confirmer ou infirmer certaines des occurrences.

Mais on voit le mouvement dynamique qui s'établit entre les attentes des lecteurs et de la découverte qu'ils font ensuite du texte.

2-2-3-2-Observation et anticipation

A ce stade, on fait prélever des indices prégnants afin de familiariser le lecteur avec le texte et anticiper sur le sens du texte. Le lecteur peut y appliquer la lecture balayage, jeter un regard rapide sur la page.

2-2-3-3-Lecture avec un objectif

Le lecteur sélectionne une ou plusieurs entrées que l'on considère comme le plus favorable à l'accès au sens. A cette étape, les apprenants lisent sous la direction du professeur, peut-être la lecture en groupe ou individuelle en vue d'obtenir les informations précises du texte lu, de comprendre le texte ou une partie de texte, de vérifier des connaissances.

La finalité de cette troisième étape est de parvenir à la compréhension globale ou totale en fonction des objectifs poursuivis. A différent effet, l'enseignant peut aussi proposer des consignes de la lecture qui constituent des entrées facilitant la lecture.

2-2-3-4-Elargissement des connaissances

Après avoir compris globalement le texte, il s'agit maintenant d'approfondir le texte en le reliant aux connaissances passées. Le lecteur réagit au texte en donnant son opinion, en prenant sa position, en étant d'accord ou contre sur le contenu. Il peut aussi répondre aux questions posées, trouver d'autre niveau de signification, résumer le contenu du texte...pour bien comprendre le texte.

Les activités de post-lecture peuvent se faire au niveau de l'extension des connaissances linguistiques telles que: trouver les synonymes, les antonymes, les mots de la même famille, la grammaire abordée...Toutes ces étapes de lectures permettent aux apprenants de bien comprendre le texte en le reliant à ce qu'il connaît déjà pour avoir une compréhension précise du contenu.

2-3- Les obstacles et les difficultés d'apprentissage

Compréhension de l'écrit

L'enseignement-apprentissage de lecture du français langue étrangère fait appel à plusieurs stratégies. Un apprenant en difficultés qui met tous ses efforts sur une seule stratégie et délaisse les autres ou il s'appuie sur deux stratégies. Or un bon lecteur fait intervenir toutes les stratégies nécessaires, citées dans le puzzle ci-dessus.

Certains spécialistes pensent que les apprenants en difficultés sont ceux qui présentent une certaine « passivité mentale » autrement dit ils n'utilisent pas assez leur cerveau et ont un obstacle de faire automatiquement des liens entre les différents éléments. Ces élèves se posent peu de questions et aiment être assistés par l'enseignant. La remarque frappante chez ces élèves est la répétition des mêmes erreurs ce qui engendre un handicap permanent.

Pour d'autres, c'est la rigidité et l'exclusivité de la stratégie employée par l'enseignant. Ces erreurs se voient dans :

- ✓ La représentation faite par l'élève de la lecture.
- ✓ Les reconnaissances des mots, la façon de lire.

Enfin pour résumer les difficultés en lecture, (Van Grunderbeek.1994, 159) les a bien montrées :

- **Profil du sur décodeur** : Ce type de lecteur quand il lit ne met le point que sur les lettres et les syllabes et omet de vue la recherche de sens. Les erreurs commises sont des omissions, des rajouts ou interversions de lettres rendant les mots des non-mots ce qui fatigue l'élève et lui rend démotivé. La conséquence : Cet élève ne parvient pas à réaliser le travail demandé à partir des consignes.
- **Profil du sur devineur** : C'est l'élève qui devine à partir de :
 - connaissances antérieures
 - illustrations
 - l'explication de l'enseignant

eurs cas, il se trompe du mot c'est-à-dire il confond le

- *Profil du chercheur de mots* : Il focalise son énergie que sur le lexique mentale c'est à dire le répertoire de mots qui se trouve dans sa mémoire. Il dit des mots sans tenir en considération le contexte du texte par exemple (tracteur pour traducteur, bleu pour blouse. Mais ce type de lecteur ne prononce que de vrais mots.
- *Profil de lecteur qui, pendant la lecture, change de stratégie d'une façon irréfléchie* par exemple, en début de texte, l'élève devine beaucoup de mots c'est à dire il se centre sur le sens. Au deuxième paragraphe il déchiffre en disant des non-mots. Cette amalgame lui perd la concentration tantôt sur le sens tantôt sur le code. Enfin il n'est pas en mesure de saisir le sens d'un texte.
- *Un autre profil* n'est pas cité par le spécialiste c'est le débutant qui méconnaît carrément les lettres de l'alphabet et cela est dû peut-être à la langue qui est lui est étrangère

2-3-2-Les obstacles de la compréhension en lecture⁴¹

2-3-2-1-Les obstacles épistémologiques

Ces obstacles épistémologiques se rapportent aux connaissances antérieures et les représentations que possède le lecteur sur la compréhension de l'écrit et sur le déroulement du processus lectoral. Pour S. Plane¹⁶, les représentations que les scripteurs novices se font de l'écriture se distinguent par deux particularités :

• Une confusion entre l'ordre de la production et l'ordre du produit. Cette confusion puise ses origines dans le fondement d'une ressemblance entre la production orale et la production écrite. L'écriture est conçue, dans ce sens comme un processus linéaire et irréversible.

⁴¹CHELLOUAI Nahla, Difficultés et obstacles dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en FLE Cas des apprenants de la 2ème AS, mémoire de master option didactique des langues-cultures, 2013, P : 41

o-cognitifs et affectifs

Effectivement la production écrite constitue une activité de résolution de problème. De ce fait, il est incontestable qu'en termes d'opérations cognitives, la rédaction d'un texte présente des difficultés pour les apprenants, aussi bien pour détecter des problèmes que pose la rédaction d'un texte et le choix des stratégies à employer. Par ailleurs, concernant l'affectivité, S. Plane, propose l'hypothèse selon laquelle la compréhension d' l'écrit fait appel à un investissement affectif important de la part du lecteur, en soulignant qu'il serait très difficile pour lui de s'engager pleinement dans la lecture-compréhension d'un texte, dans la mesure où l'exécution des processus rédactionnels, notamment, le processus de planification et le processus de révision exigent une distanciation vis-à-vis du texte à produire. Il est important de rappeler que le scripteur novice agit d'une manière égocentrique et éprouve de grandes difficultés à se distancier de son mode de pensée.

2-3-2-3-Les obstacles didactiques et pédagogiques

La compréhension de l'écrit est une pratique culturelle dont l'apprentissage s'accomplit à travers une interaction triangulaire entre un individu (lecteur), un texte et un contexte. Cette interaction s'inscrit, elle-même, dans un réseau de pratiques et de représentations sociales, dont celles de l'école ne forment qu'une partie. Dans cette perspective, les représentations que les apprenants ont de la compréhension de l'écrit sont intimement dépendantes des enseignements qu'ils ont reçus. A partir de cela, nous pouvons conclure que les éventuels obstacles épistémologiques et psycho-cognitifs qui empêcheraient le développement des capacités lectorales d'un apprenant sont en grande partie, conditionnés par les pratiques pédagogiques.

2-3-3-Obstacles et représentations

La notion d'obstacle telle qu'elle est définie ci-dessus nous oriente vers la problématique des représentations qu'ont les acteurs de la scène

enseignant et l'apprenant et sur l'écriture et sur l'oral. Dans cette optique, parler d'obstacles, c'est faire l'hypothèse qu'à l'origine des difficultés liées à la production écrite des représentations partielles ou fausses de la tâche scripturale ainsi que du résultat attendu (le produit ou le texte) c'est un savoir ou un savoir-faire décalé ou partiel.

Partant de cela, nous pouvons distinguer trois types de représentations :

- ✓ Des représentations qui ont trait à l'objet d'enseignement. Dans notre cas, l'écrit qui est un langage, ou une représentation de l'écrit comme langage, véhicule d'une communication et d'interaction, et comme un instrument de structuration de la pensée.
- ✓ Des représentations relatives aux tâches de production écrite tant du côté de son enseignement que du côté de son apprentissage. Cela répond à la question : « comment s'y prendre pour enseigner ou apprendre la production écrite? ».
- ✓ Des représentations relatives aux modèles de textes qui nous permettent de se situer dans une problématique de l'interaction entre lecture et écriture.



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Deuxième partie

Cadrage pratique



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Premier chapitre

Connaitre les origines des difficultés pour mieux agir

Nous avons présenté dans la partie théorique les notions les plus importantes, et que nous pensons qu'elles relation avec notre recherche :

- ❖ La compréhension de l'écrit
- ❖ L'apprentissage et l'enseignement de la compréhension de l'écrit
- ❖ Les difficultés et obstacles rencontrés la compréhension de l'écrit

Nous allons aborder dans cette partie pratique de notre recherche, les difficultés que les apprenants peuvent rencontrer dans la compréhension d'un écrit, ainsi que les obstacles.

Pour cela, nous allons essayer d'éclaircir les représentations des enseignants à propos de l'enseignement apprentissage de la compréhension d l'écrit par rapports aux apprenants.

Dans le cadre expérimental pour élaborer notre recherche, d'abord, nous allons commencer par l'analyse des résultats obtenus à travers les réponses des enseignants au questionnaire que nous avons présenté. Ce questionnaire contient plusieurs questions relative a des éléments essentiel dans notre recherche, ces éléments sont :

- ❖ La compréhension de l'écrit
- ❖ Enseignement de la compréhension de l'écrit
- ❖ Méthode d'enseignement
- ❖ Savoir et savoir faire
- ❖ Difficultés de la compréhension de l'écrit
- ❖ Propositions des enseignements

En suite, ses réponses seront l'objet de commentaire (quantitatif, qualitatifs), ainsi que l'analyse se fera dont l'objectif est de déterminer les difficultés que les apprenants rencontrent dans la compréhension de l'écrits en FLE. Sachant qu'on peut se baser sur les réponses des enseignants parce qu'ils sont plus proches dans une classe de français de ses difficultés que leurs apprenants rencontrent dans la compréhension de l'écrit (qu'elle que soit le types de ses difficultés : difficultés linguistiques, les difficultés socioculturels et les difficultés cognitifs)

if méthodologique

2-2-1- Le public visé

Le questionnaire a été rendu à 12 enseignants, qui représentent notre corpus exerçants à la seconde dans des différents lycées dans la région de la wilaya de Biskra.

Chaque un de ses enseignant a une expérience professionnelle différente comme montre le tableau suivant :

Enseignant	Expérience professionnelle
E1	5 ans
E2	3 ans
E3	23 ans
E4	2 ans
E5	5 ans
E6	5 ans
E7	6 ans
E8	3 ans
E9	4 ans
E10	5 ans
E11	3 ans
E12	2 ans

Le tableau ci-dessus nous permet de faire le tableau suivant qui concerne les années d'expérience :

Ancienneté				
1-5	6-10	11-15	16-20	21-25
10	1	/	/	1

Notre enquête qui est basée sur le questionnaire destinée aux enseignants, va nous permettre de pêcher des informations sur les difficultés que peuvent les apprenants trouver dans la compréhension de la lecture en FLE.

Ce questionnaire contient des questions fermes et des questions ouvertes, liée aux représentations des enseignants dans l'enseignement la compréhension de l'écrit, et aussi liée à la pratique des activités d'apprentissage en classe. On peut regrouper les questions du questionnaire en rubriques selon leurs objectifs de la manière suivante :

A-Conception de la compréhension de l'écrit et de son enseignement

Question 1-Qu'est-ce que la compréhension de l'écrit pour vous ?.....

Question 2-Qu'est-ce que enseigner la compréhension de l'écrit?.....

Question 8-Citez les savoirs et savoir-faire nécessaires à l'apprentissage de compréhension de l'écrit?.....

Question 3-Quelles sont les composantes (les éléments) d'une situation de compréhension de l'écrit en classe?.....

B- Démarche pédagogique

Question 4-Selon vous, y a-t-il des recettes pour bien comprendre un texte et/ou des procédés applicables à toutes les situations? Oui Non

Expliquez.....

Question 6-Comment procédez-vous pour enseigner la compréhension de l'écrit ?.....

Question 7-Adoptez-vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez l'activité de la compréhension de l'écrit en classe?

Oui Non

es en précisant en fonction de quoi vous avez changé de

.....

Question 14-Vous arrive-t-il d'illustrer la démarche de compréhension d'un texte que vous donnez comme exemples en classe ?

Oui Non

Question 9-Y-t-il un ordre bien déterminé dans l'apprentissage de ces savoirs et savoir-faire ? Oui Non

Expliquez votre réponse.....

Question 10-Négociez-vous les objectifs des tâches de compréhension de l'écrit avec vos apprenants?-la plupart du temps -de temps en temps - Jamais

Question 13-Vous arrive-t-il de sensibiliser vos apprenants aux opérations nécessaires à la compréhension d'un texte ? Oui Non

Si oui, comment vous le faites

C- Evaluation (composant et outils)

Question 11-Evaluez-vous la compréhension de l'écrit chez les apprenants?

Oui Non

Si oui, qu'est ce que vous évaluez :

La compréhension du lexique Les aspects relatifs à la Cohérence du texte

La démarche lectorale

Autres, précisez

Question 12-Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants ?

.....

D-les difficultés et obstacles de la compréhension de l'écrit

Question 5-D'après vous, dans le domaine de la compréhension de l'écrit en FLE :

-Que peut-on enseigner à l'école ?.....

-Qu'est-ce qu'il vous paraît difficile à enseigner ?.....

Question 15-A quels types de difficultés en compréhension de l'écrit sont confrontés vos apprenants ? Difficultés lexicales Difficultés morphosyntaxique (accords)

Difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)

Autres :

t-ce qui entrave et fait obstacle à l'apprentissage de la
contexte socioculturel des apprenants

Le manque de motivation Les démarches pédagogiques préconisées par les directives
officielles Autres :.....

E- Propositions pédagogiques et didactiques

Question 17-Que peut-on faire pour faciliter l'apprentissage de la compréhension de
l'écrit?.....

2-2- Contenu et analyse des réponses des enseignants

Au nombre de douze enseignants, on a put avoir les réponses a notre questionnaire
composer de dix sept questions comme suit :

A-Conception de la compréhension de l'écrit et de son enseignement

Question 1-Qu'est-ce que la compréhension de l'écrit pour
vous ?.....

Question 2-Qu'est-ce que enseigner la compréhension de
l'écrit?.....

Question 8-Citez les savoirs et savoir-faire nécessaires à l'apprentissage de
compréhension de l'écrit?.....

Question 3-Quelles sont les composantes (les éléments) d'une situation de
compréhension de l'écrit en classe?.....

Contenu des reposes

A-Conception de la compréhension de l'écrit et de son enseignement

Question 1-Qu'est-ce que la compréhension de l'écrit pour
vous ?.....

la compréhension de l'écrit est : «l'ensemble des informations de mise en relation d'informations nouvelles avec des données acquises et stockées en mémoire à long terme. Les modèles de compréhension sont aussi étroitement liés à la représentation théorique des formes et des contenus de la mémoire à long terme»⁴²

Cette définition met l'accent sur le fait que la compréhension de l'écrit n'est guère réductible à un simple acte de déchiffrage, elle est un processus interactif de construction de sens.

Contenu des réponses

	Réponses
E1	Assimilation de sens du texte (l'apprenant n'ai plus obligé d'assimiler le sens de tout les notes qui composent le texte)
E2	Installer des compétences visées (lecture/compréhension)
E3	Pour moi, la compréhension de l'écrit est un moment de découverte et d'appréciation et en exploitant cette caractéristiques de l'âge des apprenants (surtout 1 AS) qui est lal'intérêt serait rentable
E4	La compréhension de l'écrit est une activité ou en peut savoir reconnaître des mots à partir de leur graphe et leur prononciation deviner le sens d'un mot composé et savoir exploiter ce qui est compris
E5	La compréhension de l'écrit représente <u>une</u> des quatre <u>compétences</u> de l'enseignement apprentissage des langues étrangères
E6	C'est une activité de lecture d'analyse et d'interprétation d'un support écrit durant laquelle l'apprenant est appelé à réactives ses prés-acquis pour résoudre des situations conflictuelles
E7	C'est une activité qui consiste à lire et comprendre un texte afin de pouvoir l'analyser
E8	C'est tache qui permet à comprendre un texte support et analyse son contenu
E9	Comprendre un texte c'est saisir le sens
E10	C'est une activité de lecture de texte suivie de questions afin que les apprenants

⁴²DANIEL DUBOIS, 1976, *Lire du texte au sens*, p37

	investir ultérieurement les ressources acquises
	l'écrit est une activité indispensable avec la quelle l'apprenant serait capable d'analyser un texte donné
E12	La compréhension de l'écrit est une activité dans la quelle l'enseignant amène ses apprenants à connaitre des caractéristiques d'un type de texte

Tableau n°1

Question 2-Qu'est-ce que enseigner la compréhension de l'écrit?.....

Enseigner la compréhension de l'écrit c'est guider progressivement les apprenants vers la compréhension du sens des textes. C'est aussi donner l'envi de lire aux apprenants, de les pousser à feuilleter un journal, un livre en français.

Les guider progressivement vas leur donner plus tard des reflexes rapide pour comprendre tout ce qui est écrit.

Contenu des réponses

	Réponses
E1	C'est faire inculquer à l'apprenant comment déchiffrer le sens d'un texte en langue française
E2	enseigner la compréhension de l'écrit : identifier-distinguer-résumer-reformuler-et une négociation des idées- des thèmes-des situations dans un cadre précis
E3	C'est surtout s'intègre à l'univers de la lecture en mettant à profit non seulement un vocabulaire et des structures mais des attitudes et comportement en manipulant des idées et des savoirs
E4	Enseigner la compréhension de l'écrit c'est savoir le sens du texte dans sa globalité
E5	Exploitation des supports en class à fin de transmettre cette compétence
E6	C'est faire apprendre comment aborder un texte et épuiser son contenu à la fois linguistique et culturel
E7	C'est faire réfléchir les apprenants sur le sens véhiculé par le texte
E8	aider l'apprenant à identifier et anticiper un sens à partir un texte

ion c'est montres a l'apprenant comment procédés t il
ns d'un écrit

E10	C'est faire réfléchir les apprenants par rapports aux objectifs visés
E11	Il s'agit d'enseigner le structure et l'enjeu d'un type du texte en suivant les régulations programmes
E12	Enseigner cette activité est savoir exploiter un texte

Tableau n°2

Question 3-Quelles sont les composantes (les éléments) d'une situation de compréhension de l'écrit en classe?.....

Contenu des réponses

	Réponses
E1	Compréhension globale- hypothèses de sens-vérification des hypothèses de sens-compréhension approfondi (analyse)
E2	Le thème- formulation d'une hypothèse une étude globale et une analyse enfin évaluation avec synthèse
E3	En classe quatre mouvement cruciaux composant une situation de compétence de l'écrit l'imprégnation, répondre a un questionnaire accompagnant de qualité, réaction des élèves et production
E4	Image du texte (hypothèse de sens- lecture silencieuse afin de vérifier les hypothèses- lecture globale et essayer enfin la synthèse)
E5	La séance se déroule en trois moments : observation globale- analyse du texte- synthèse
E6	Cette activité se déroule généralement en trois moments : a-éveil de l'intérêt , b-compréhension globale(image de texte, hypothèse de sens, lecture silencieuse, vérification) c-compréhension approfondie
E7	a- On commence par l'image du texte ou l'apprenant doit relever le titre, la source, l'auteur.. émettre hypothèse de sens b- L'analyse du texte, qui consiste à faire une lecture magistrale et silencieuse, répondre aux questions
E8	a-observation du para texte b-analyse du texte

E10	Apprendre à lire un texte, avoir une méthode et un savoir faire indispensable a faire acquérir aux apprenants
E11	Les composants d'une situation de compréhension à l'écrit sont : -éveil de l'intérêt -image du texte -hypothèse de sens -lecture silencieuse -analyse détaillée - synthèse
E12	1-l'observation du texte (image du texte et hypothèse de sens) 2-l'analyse du texte

Tableau n°3

Question 8-Citez les savoirs et savoir-faire nécessaires à l'apprentissage de compréhension de l'écrit?.....

Contenu des réponses

	Savoirs et savoir-faire
E1	Une bases (pré requis lexicaux)- une lecture (lire souvent)
E2	Une lecture bien structure avec un plan compréhension de lexique et des idées principaux
E3	Parmi ses savoirs je citerais un binaires : savoir repérer desde langue et faire des moyens d'expression dans une production personnelle
E4	L'utilisation des dictionnaires
E5	- les savoirs linguistiques : lexique, syntaxe, sémantique -les savoir-faire : stratégies de motivation en classe
E6	Le lexique est indispensable, se donner le temps pour réfléchir savoir lire entre les lignes (interprété)
E7	Il faut que l'apprenant ait un certain bagage linguistique, ca c'est savoir, et l'investir c'est le savoir faire
E8	Le bagage linguistique insuffisant
E9	L'apprentissage de la compréhension de l'écrit nécessite la maîtrise de la langue, procéder à l'analyse ; la réflexionetc.
E10	Délimiter les objectifs et décider sur quoi va se centrer l'action didactique pour

les compétences définies

E12	1-les savoirs (connaître les types de texte et leurs caractéristiques) 2-savoir faire (avoir la capacité de préparer un questionnaire pour chaque type)
-----	--

Tableau n°4

Analyse des réponses

De la lecture du tableau n° 1, nous constatons ce qui suit a propos de la définition de la compréhension de l'écrit :

- ❖ Pour six enseignants la compréhension de l'écrit c'est acquérir le sens d'un texte : *«C'est faire inculquer à l'apprenant comment déchiffrer le sens d'un texte en langue française», «Enseigner la compréhension de l'écrit c'est savoir le sens du texte dans sa globalité», «C'est faire réfléchir les apprenants sur le sens véhiculé par le texte».*
- ❖ Un enseignant a parlé d'une découverte : *«Pour moi, la compréhension de l'écrit est un moment de découverte et d'appréciation et en exploitant cette caractéristiques de l'âge des apprenants (surtout 1 AS) qui est lal'intérêt serait rentable».*
- ❖ Deux enseignants la considèrent comme une compétence: *«Installer des compétences visées (lecture/compréhension) ». «La compréhension de l'écrit représente une des quatre compétences de l'enseignement apprentissage des langues étrangères».*
- ❖ Trois enseignants la décrivent comme une analyse : *«C'est une activité de lecture d'analyse et d'interprétation d'un support écrit durant laquelle l'apprenant est appelé à réactiver ses prés-acquis pour résoudre des situations conflictuelles ». «La compréhension de l'écrit est une activité indispensable avec la quelle l'apprenant serait capable d'analyser un texte donné». «La compréhension de l'écrit est une activité dans la quelle l'enseignant amène ses apprenants à connaître des caractéristiques d'un type de texte ».*

Le tableau n° 2 qui renvoi a la question sur l'enseignement de la compréhension de l'écrit, et qui a donner les réponses suivantes :

Enseigner la compréhension c'est relatif au texte : « C'est avant tout apprendre comment déchiffrer le sens d'un texte en langue française ». « C'est faire apprendre comment aborder un texte et épuiser son contenu à la fois linguistique et culturel ». « Enseigner cette activité est savoir exploiter un texte ».

- ❖ Pour deux enseignants, enseigner la compréhension c'est identifier les idées « enseigner la compréhension de l'écrit : identifier-distinguer-résumer-reformuler- et une négociation des idées- des thèmes-des situations dans un cadre précis ».
- ❖ Pour un enseignant, enseigner la compréhension c'est acquérir une compétence à travers l'exploitation des supports.
- ❖ Pour un autre enseignant, enseigner la compréhension c'est amener les apprenants à réfléchir dans le cadre des objectifs visés.

Selon les réponses dans le tableau n°3, les composants d'une situation de la compréhension de l'écrit en classe, se centre autour de l'hypothèse du sens. L'une des réponses qui synthétise toute les réponses c'est : « Les composants d'une situation de compréhension à l'écrit sont : -éveil de l'intérêt -image du texte -hypothèse de sens - lecture silencieuse -analyse détaillée -synthèse ».

Dans le tableau n°4 et, on distingue les savoirs et les savoirs faire facile a enseigner de ceux difficile a enseigner. On sachant que leurs difficultés en enseignement varis d'un enseignant a un autre.

Cependant, les savoirs et les savoirs faire important dans la compréhension de l'écrit selon les réponses des enseignant sont :

- ❖ Savoir et savoir faire linguistiques
- ❖ Savoir et savoir faire stratégiques
- ❖ Savoir et savoir faire référentielles
- ❖ Savoir et savoir faire structurels

B- Démarche pédagogique

Question 4-Selon vous, y a-t-il des recettes pour bien comprendre un texte et/ou des procédés applicables à toutes les situations? Oui Non

Expliquez.....

Adoptez-vous pour enseigner la compréhension de

Question 7-Adoptez-vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez l'activité de la compréhension de l'écrit en classe?

Oui Non

-Si non, citez-en d'autres démarches en précisant en fonction de quoi vous avez changé de démarche.....

Question 14-Vous arrive-t-il d'illustrer la démarche de compréhension d'un texte que vous donnez comme exemples en classe ?

Oui Non

Question 9-Y-t-il un ordre bien déterminé dans l'apprentissage de ces savoirs et savoir-faire ? Oui Non

Expliquez votre réponse.....

Question 10-Négociez-vous les objectifs des tâches de compréhension de l'écrit avec vos apprenants?-la plupart du temps -de temps en temps - Jamais

Question 13-Vous arrive-t-il de sensibiliser vos apprenants aux opérations nécessaires à la compréhension d'un texte ? Oui Non

Si oui, comment vous le faites

Contenu des réponses

B- Démarche pédagogique

Question 4-Selon vous, y a-t-il des recettes pour bien comprendre un texte et/ou des procédés applicables à toutes les situations? Oui Non

Expliquez.....

Contenu des réponses

	Réponses	explication
E1	Oui	Lire souvent c'est le seule recette pour que l'apprenant puisse

		un texte
		as le faire
E3	non	La conduite de l'enseignant pour faire comprendre un texte est relie a des performances à attendre et fait appel à des habilités professionnelles dont l'interaction entre lui et les apprenants est primordiales
E4	Non	Il n y a pas une démarche a suivre (recette)
E5	Oui	Nous devons mettre l'accent plutôt sur la notion de <u>stratégies</u> . Le processus d'enseignement –apprentissage des langues se réalisera en se basant sur des stratégies
E6	Non	Il n'existe jamais une méthode parfaite pour enseigner tel ou tel savoir, vu l'homogénéité des classes, la différence des styles, des besoins et des rythmes d'apprentissage
E7	non	/
E8	oui	D'après typologie de chaque texte support
E9	oui	/
E10	oui	Le texte doit être lu plusieurs fois par l'apprenant tout en consultant le dictionnaire pour expliquer les mots difficiles, entourer les mots clés
E11	non	On ne peut pas rendre la compréhension de l'écrit une recette standard, il faudra avoir un bagage linguistique et surtout des techniques d'apprentissage
E12	oui	La meilleur recette pour bien comprendre un texte est le choix d'un support convenable et suivre les étapes de la compréhension de l'écrit

Tableau n° 5

Question 6-Comment procédez-vous pour enseigner la compréhension de l'écrit ?.....

Toute enseignement de l'écrit pour Sophie Moirand, débute par enseigner la communication par et avec l'écrit. En réalité, l'apprenant doit s'armer des compétences de la compréhension de la lecture, qui lui permettrons de comprendre le fonctionnement du texte et de ses caractéristiques

E1	/
E2	/
E3	La plupart des fois je commence par imprégner à la preuve de texte ensuite les apprenants lisent pour répondre à un questionnaire de facilitation après ils font une activité bien choisie en fonction de leur réaction enfin ils produiront
E4	/
E5	Je suis la démarche dictée par l'inspecteur (étude du para texte, étude analytique et synthèse) quant au choix du support cela se fait en répondant aux objectifs assignés dans chaque projet
E6	En suivant les moments ci dessus. Certaines modifications peuvent intervenir si la situation ou le public l'exige
E7	Je dois respecter les étapes à suivre, tout en prenant en compte le niveau des élèves et en leur adaptant un texte adéquat
E8	Eveil d'intérêt Observation (image du texte) Analyse du texte
E9	Déjà dit dans la question 3 la réponse 3
E10	a-Observation du texte b- faire des hypothèses sur le sens c- lecture du texte d- vérification des hypothèses de sens e- analyse approfondie du texte
E11	Personnellement, tout d'abord je prépare mes élèves une séance d'avance pour qu'ils fassent des recherches sur le thème qu'on va traiter
E12	1-je choisis un support selon le niveau de ma classe 2-je prépare un questionnaire qui touche tout le texte 3-la motivation

Tableau n°6

Question 7-Adoptez-vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez l'activité de la compréhension de l'écrit en classe?

Oui Non

es en précisant en fonction de quoi vous avez changé de

Contenu des réponses

	Réponses1	
E1	oui	/
E2	non	/
E3	non	Ma démarche changerait en fonction des buts fixes et d'impression ressentie face à un public non seulement receveur mais qui réagit. Je citerais exemple d'une séquence visuelle qui accompagnerait un texte descriptif
E4	Non	C'est selon le niveau de chaque classe
E5	oui	/
E6	Non	Pour certaines classes ou le processus d'assimilation est relativement lent, mais pouvons procéder par une sequentialisation du contenu écrit suivis d'un débat d'idées
E7	oui	/
E8	oui	Le même texte ne peut pas êtes compris de la même manière d'une classe a une autre
E9	oui	/
E10	oui	/
E11	non	Les types de textes sont différents, on ne peut pas appliquer la même méthode pour chaque texte, des fois je supprime le para texte si je trouve qu'il n'apporte aucun intérêt
E12	oui	/

Tableau n° 7

Question 9-Y-t-il un ordre bien déterminé dans l'apprentissage de ces savoirs et savoir-faire ? Oui Non

Expliquez votre réponse.....

E1	Non	Plusieurs circonstances s'imbriquent pour constituer une situation se différencier d'un élève à un autre
E2	Non	/
E3	Non	Le savoir faire est une tache humaine obéir à un ordre bien déterminer reproche l'apprenant d'être mécanique
E4	Non	/
E5	/	Bien sur (on commence par le mot (lexique) pour arriver à la production (synthèse). En savant l'échelle de Bloom
E6	Non	Se sont des compétences transversales aux quelles l'apprenant fait appel des fait simultanément
E7	Non	/
E8	oui	/
E9	oui	Une opération bien organiser conduit à la réussite
E10	oui	/
E11	/	/
E12	oui	Le savoir précède le savoir faire ou connaît puis on applique

Tableau n°8

Question10-Négociez-vous les objectifs des tâches de compréhension de l'écrit avec vos apprenants?-la plupart du temps -de temps en temps - Jamais

L'opération de la négociation fait l'objet d'une étape définitif de la tache dans les yeux des apprenants. L'enseignant doit négocier avec ses apprenants les but de chaque activités et les moyens utiliser pour donner du sens aux activités d'apprentissage.

Contenu des réponses

	Réponses
E1	de temps en temps
E2	Jamais
E3	la plupart du temps

E6	de temps en temps
E7	de temps en temps
E8	de temps en temps
E9	de temps en temps
E10	la plupart du temps
E11	de temps en temps
E12	de temps en temps

Tableau n°9

Question 13-Vous arrive-t-il de sensibiliser vos apprenants aux opérations nécessaires à la compréhension d'un texte ? Oui Non

Si oui, comment vous le faites

Contenu des réponses

	Réponses1	Réponses2
E1	oui	Pour que l'élève arrive à assimiler le sens d'un texte il est de devoir de l'enseignant de lui recommander certaines activités telle que la lecture des textes parascolaire, des histoires...
E2	non	/
E3	oui	La sensibilisation à une opération quel que à la compréhension d'un texte c'est imprégner à un mode de travail qui fait penser aboutissant à une tentative d'aborder un thème. Je propose une lecture complémentaire consciente à domicile par exemple
E4	Oui	En choisissant des QCM
E5	Non	/
E6	Non	/
E7	oui	En leur posant des questions sur le type du texte, sur le titre et sa forme
E8	oui	Expliquer d'une manière explicite à chaque fois les démarches et le but visé d'une compréhension à l'écrit

orientant, en les guidant, en leur donnant des conseils

E10	non	/
E11	non	/
E12	oui	La lecture est la clé pour avoir un bagage linguistique

Tableau n°10

Question 14-Vous arrive-t-il d'illustrer la démarche de compréhension d'un texte que vous donnez comme exemples en classe ?

Oui Non

Contenu des réponses

	Réponses
E1	oui
E2	/
E3	oui
E4	Oui
E5	oui
E6	Non
E7	Vos questions sont un peu ambiguës
E8	oui
E9	oui
E10	/
E11	non
E12	oui

Tableau n° 11

Analyse des réponses

Dans les réponses du tableau n°5, qui concernent la recette pour une bonne compréhension de l'écrit :

qu'il y a une recette qui contribue à la compréhension d'un mot ou d'un mot que cela a besoin d'un bon support et une très bonne stratégie. «*Nous devons mettre l'accent plutôt sur la notion de stratégies. Le processus d'enseignement – apprentissage des langues se réalisera en se basant sur des stratégies* ». «*La meilleur recette pour bien comprendre un texte est le choix d'un support convenable et suivre les étapes de la compréhension de l'écrit* ».

- ❖ Les six autres enseignant disent qu'il n'y aucune recette pour comprendre un texte et ajoutent la compréhension de l'écrit repose sur le bagage linguistique et les compétences linguistiques de l'apprenant d'une part, d'autre part du comportement de chaque enseignant dans la classe fasse a une situation de l'incompréhension du texte.

Le tableau n°6 illustre les démarches utilisé dans l'enseignement de la compréhension de l'écrit, que les enseignants prennent dans la classe vis-à-vis leurs réponses à la sixième question. Chaque enseignant procède selon la façon qui voit la mieux, pour certain il utilise un texte adéquat ; d'autre préfèrent préparer leurs apprenants d'avance, alors que certain enseignant utilise la méthode classique qui est lire le texte puis faire répondre a des questions et faire des activités.

Dans le tableau n°7, les réponses des enseignant sur l'utilisation de la même démarche a chaque fois s'est diversifier :

- ❖ Sept enseignant répondent qu'il utilise la même démarche a chaque fois
- ❖ Cinq enseignant affirment qu'il n'utilisent pas la même démarche, parce que les textes utilisé sont différent, on ne peut pas appliquer la même démarche a chaque fois.

Le tableau n°8, les réponses des enseignant sur l'existence d'un ordre d'apprentissage, six enseignant estiment qu'il n ya pas d'ordre.

Visionner le tableau n°9, nous démontre que 58.33 % des enseignants négocient de temps en temps les objectifs de la tache.

Le tableau n°10 affirme que sensibiliser les apprenants, est une opération importantes, car elle les motive a assimiler la compréhension d'un texte, Sept enseignant le font et cela par l'adoption de certaine activités, tels que la lecture des histoires à domicile, car la lecture fait le bagage linguistique.

Réponses sur l'illustration de la démarche d'un texte en classe, sept enseignants disent oui, trois enseignants n'illustrent pas, alors que deux enseignants n'ont pas répondu.

C- Evaluation (composant et outils)

Question 11-Évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez les apprenants?

Oui Non

Si oui, qu'est ce que vous évaluez :

La compréhension du lexique Les aspects relatifs à la Cohérence du texte

La démarche lectorale

Autres, précisez

Question 12-Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants ?

.....

Contenu des reposes

C- Evaluation (composant et outils)

Question 11-Évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez les apprenants?

Oui Non

Si oui, qu'est ce que vous évaluez :

La compréhension du lexique Les aspects relatifs à la Cohérence du texte

La démarche lectorale Autres, précisez

Contenu des réponses

	Réponses1	Réponses2	autres
E1	oui	La compréhension du lexique Les aspects relatifs à la Cohérence du texte	

		relatifs à la Cohérence du	
E3	oui	La compréhension du lexique Les aspects relatifs à la Cohérence du texte La démarche lectorale	Evaluer aussi l'horizon de création chez mes apprenants, exemple, leur proposer un travail motivant en divisant des expressions libres
E4	Oui	La compréhension du lexique Les aspects relatifs à la Cohérence du texte	Le sens du texte dans sa globalité
E5	oui	La compréhension du lexique Les aspects relatifs à la Cohérence du texte	/
E6	oui	La compréhension du lexique Les aspects relatifs à la Cohérence du texte	L'évaluation peut se faire à l'écrit comme a l'oral bien comprendre un texte, c'est arriver à le reformuler
E7	oui	La compréhension du lexique	néant
E8	oui	La compréhension du lexique Les aspects relatifs à la Cohérence du texte	/
E9	oui	La compréhension du lexique	a- le résumer du texte la b- Un tableau de récapitulation
E10	oui	La compréhension du lexique Les aspects relatifs à la Cohérence du texte La démarche lectorale	/
E11	oui	La compréhension du lexique Les aspects relatifs à la Cohérence du	/

		ension du lexique	/
		Les aspects relatifs à la Cohérence du texte	
		La démarche lectorale	

Tableau n°12

Question 12-Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants ?

.....

Contenu des réponses

	Réponses
E1	J'évalue la compréhension en proposant une synthèse (activités résumant le sens globale du texte)
E2	On demande d'un synthèse ou bien résumer du texte
E3	Une séance de compréhension de l'écrit ne doit pas être étouffante et son évaluation devrait l'enrichir encore c'est a dire faire un moment d'interrogation sur la démarchée les stratégies d'enseignement valorisait la moindre tache des apprenants l'astuce pour avancer à lire encore.
E4	En posant des questions sur le texte
E5	A travers des activités comme exercice a tous, QCM,....
E6	L'aboutissement de chaque activité est sans doute la réussite de l'apprenant à résoudre les situations qui lui sont proposées. Un apprenant qui a bien copris un texte pourrait répondre au questionnaire proposé, pourrait reformuler à l'école le contenu du texte
E7	/
E8	/
E9	Par leur proposer des activités d'écritures et par fois orales
E10	Je retrouve les connaissances et le savoir faire visés par les objectifs
E11	Je précise les questions aux quelles ils vont répondre, puis je leur laisse un temps pour qu'ils travaillent (seuls ou en groupe) , et je fais un tour pour cocher ou noter (expliquant)

maitrisé la lecture
à comprendre le lexique

Tableau n° 13

Dans le tableau n°12 et le tableau n° 13, tous les enseignants procèdent à l'évaluation des apprenants, surtout a travers l'évaluation de la compréhension du lexique et les aspects relatifs à la Cohérence du texte. L'évaluation diffère d'un enseignant à un autre, certains, proposent de faire des résumer d'un texte, d'autre préfèrent de pose des questions sur le texte, ou d'utiliser des exercices.

D-les difficultés et obstacles de la compréhension de l'écrit

Question 5-D'après vous, dans le domaine de la compréhension de l'écrit en FLE :

-Que peut-on enseigner à l'école ?.....

-Qu'est-ce qu'il vous paraît difficile à enseigner ?.....

Question 15-A quels types de difficultés en compréhension de l'écrit sont confrontés vos apprenants ? Difficultés lexicales Difficultés morphosyntaxique (accords)
Difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)
Autres :

Question 16-Selon vous, qu'est-ce qui entrave et fait obstacle à l'apprentissage de la compréhension de l'écrit Le contexte socioculturel des apprenants
Le manque de motivation Les démarches pédagogiques préconisées par les directives officielles Autres :.....

Contenu des réponses

D-les difficultés et obstacles de la compréhension de l'écrit

Question 5-D'après vous, dans le domaine de la compréhension de l'écrit en FLE :

-Que peut-on enseigner à l'école ?.....

-Qu'est-ce qu'il vous paraît difficile à enseigner ?.....

	able	Compétences difficile à enseigner
E1	Ce que l'on peut enseigner à l'école c'est l'assimilation du lexique	Ce qui est difficiles à enseigner c'est le lexique
E2	On peut orienter donner des base	Toute la langue
E3	On peut enseigner une stratégie de recherche en installons chez l'apprenant des compétences comme lire pour répondre	A mon avis, changer le terme difficultés par priorité convient mieux car l'enseignement devrait gagner la mise au point de la compréhension
E4	On peut enseigner des textes qui ont une relation avec l'environnement des apprenants	Le sens du texte est le niveau des apprenants est faible
E5	Compréhension des textes : lexique, syntaxe, sémantique	Texte littéraire
E6	On enseigne la langue (le lexique) mais aussi un contenu culturel	C'est la linguistique qui est le premier obstacle
E7	La lecture	Tout dépend du niveau des apprenants, l'enseignement en elle-même est difficile
E8	La typologie textuelle, la structure	Ce qui est difficile est le niveau des apprenants qui n'arrivent pas à comprendre
E9	Des thèmes intéressants, abordables et efficaces	rien
E10	Avant toute chose, la lecture d'un texte	Tout est difficile
E11	On enseigne tout ce qui est basique : oral, écrit point de langue (grammaire, syntaxe...etc.)	Il semble que les techniques de la rédaction qui sont difficile à enseigner aux apprenants
E12	Des textes authentiques/grammaire textuelle/lexique/typologie textuelle	Lexique/grammaire textuelle

Tableau n°14

difficultés en compréhension de l'écrit sont confrontés

les Difficultés morphosyntaxique (accords)

Difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)

Autres :

Contenu des réponses

	Réponses	autres
E1	Difficultés lexicales	Parfois on trouve une classe les trois types de difficultés cela dépend du niveau des apprenants cependant chez la plupart des élèves on trouve des difficultés du lexique
E2	Difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)	/
E3	Difficultés lexicales Difficultés morphosyntaxique (accords) Difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)	Difficultés au niveau de la cognition (différence de niveau) et problème d'installer une compétence au sein d'une séance limitée sont a ajouter
E4	Difficultés lexicales	Difficultés sémantiques
E5	Difficultés lexicales	L'aspect culturel
E6	Difficultés lexicales Difficultés morphosyntaxique (accords) Difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)	Le contenu culturel entrave des fois la maitrise de cette activité
E7	Difficultés lexicales	/

	Difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)	
E8	Difficultés lexicales Difficultés morphosyntaxique (accords) Difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)	/
E9	Difficultés lexicales	Les bagages linguistiques insuffisants
E10	Difficultés lexicales Difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)	/
E11	Difficultés lexicales Difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)	/
E12	Difficultés lexicales Difficultés morphosyntaxique (accords) Difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)	/

Tableau n°15

Question 16- Selon vous, qu'est-ce qui entrave et fait obstacle à l'apprentissage de la compréhension de l'écrit Le contexte socioculturel des apprenants

démarches pédagogiques préconisées par les directives

Contenu des réponses

	Réponses	autres
E1	Le contexte socioculturel des apprenants Le manque de motivation	/
E2	Le manque de motivation	/
E3	Le manque de motivation Les démarches pédagogiques préconisées par les directives officielles	Ce qui fait obstacles à l'apprentissage de la compétence de l'écrit c'est aussi le fait de ne pas se donner et s'engager à une démarche aboutissant le préparation du cours est primordiale
E4	Le contexte socioculturel des apprenants Le manque de motivation	
E5	Le contexte socioculturel des apprenants	/
E6	Le contexte socioculturel des apprenants Les démarches pédagogiques préconisées par les directives officielles	On ne comprend jamais un texte si on ne possède pas ses clés (la langue)
E7	/	/
E8	Le contexte socioculturel des apprenants Les démarches pédagogiques préconisées par les directives officielles	/
E9	Le contexte socioculturel des apprenants Le manque de motivation	La langues elle-même constitue a certains élèves un grand problème

	des apprenants logiques préconisées par les directives officielles	/
E11	Le contexte socioculturel des apprenants Les démarches pédagogiques préconisées par les directives officielles	/
E12	Le contexte socioculturel des apprenants Le manque de motivation	/

Tableau n°16

Analyse des réponses

Le tableau n°15 décrivent les difficultés que peuvent les enseignants trouve chez leurs apprenant dans la compréhension de l'écrit :

- ❖ Cinq enseignants trouvent les trois difficultés en même temps : les difficultés lexicales, les difficultés morphosyntaxiques (accords) et les difficultés relatives à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)
- ❖ Deux enseignants trouvent que les difficultés lexicales et les difficultés relatives à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)
- ❖ Quatre enseignant affirment que leurs difficultés son lexicales
- ❖ Un enseignant désigne que les difficultés sont des difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)

Il est important de signaler que les enseignants trouvent aussi d'autre difficultés tels que :

- ❖ Difficultés cognitifs
- ❖ Difficultés sémantique
- ❖ Difficultés linguistique
- ❖ Difficultés culturels

Dans la lecture du tableau n°16, et à travers les réponses des enseignants sur les obstacles rencontrés :

et les que les obstacles trouver dans l'apprentissage de la sont : le contexte socioculturel des apprenants et le

manque de motivation.

- ❖ un enseignant trouve les que les obstacles trouver dans l'apprentissage de la compréhension de l'écrit c'est : le manque de motivation.
- ❖ un enseignant trouve les que les obstacles trouver dans l'apprentissage de la compréhension de l'écrit c'est : le contexte socioculturel des apprenants.
- ❖ Quatre enseignants trouvent les que les obstacles trouver dans l'apprentissage de la compréhension de l'écrit sont : le contexte socioculturel des apprenants et les démarches pédagogiques préconisées par les directives officielles.
- ❖ un enseignant trouve les que les obstacles trouver dans l'apprentissage de la compréhension de l'écrit c'est : le manque de motivation et les démarches pédagogiques préconisées par les directives officielles.

E- Propositions pédagogiques et didactiques

Question 17-Que peut-on faire pour faciliter l'apprentissage de la compréhension de l'écrit?.....

Contenu des réponses

	Réponses
E1	Ce que l'on peut faire pour faciliter l'apprentissage de l'activité de la compréhension peut changer d'une classe à autre, d'un élève a autre mais pour ma part la lecture des histoires l'écoute des émissions télévisées le suivis des parents peuvent jouer un rôle très important dans l'apprentissage
E2	Traduire en arabe
E3	Trois lignes ne me permettent pas d'expliquer ce qu'on peut faire pour faciliter l'apprentissage de la compréhension de l'écrit on trouve le fera mais trois ponts à penser s'imposent :1-l'exploitation d'un vocabulaire retenu à un exercice

	le thème du texte après être lu et compris dans une autre
	de l'enseignement conscient et consciencieux face à
	l'innocente est tranchant.
E4	On peut faciliter l'apprentissage de la compréhension de l'écrit en choisissant des thèmes motivant et qui ont une relation à leur quotidien
E5	Exploitation des supports adéquats
E6	-proposer des contenus riches et motivants -consacrer tout le temps et le matériel nécessaire pour cette activité
E7	L'apprenant doit être pris en charge depuis le primaire
E8	Motiver l'apprenant par le chois des textes courts et simples
E9	Procéder à un QCM
E10	Choisir des supports plus faciles et simples
E11	C'est le chois des testes proposer, c'est un facteur très important pour mieux mener cette activité, il faut toujours choisir un texte à travailler
E12	Avant de passer à l'apprentissage de l'écrit ou n'importe quel autre activité il faut motiver et préparer l'apprenant psychiquement a aimer la langue française et une fois qu'il l'aime ca vas faciliter son apprentissage dans toutes les activités.

Tableau n°17

Analyse des réponses

Visionner le tableau n°17, nous amènent a conclure selon les réponses des enseignant que pour faciliter l'apprentissage de la compréhension de l'écrit, ils présentent les propositions suivantes :

- ❖ apprendre à lire et a aimer la lecture
- ❖ choisir des thèmes motivants
- ❖ consacrer plus de temps a cette activité
- ❖ accompagner l'apprenant du son plus jeune âge
- ❖ motiver l'apprenant a aimé cette langue

On peut résumer ses propositions dans les axes suivants :



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

turel joue un grand rôle dans l'apprentissage de la
ecture

- ❖ l'utilisation des textes authentique
- ❖ l'utilisation des supports adéquats

Dans cette partie, nous allons faire un bilan d'analyse des réponses émises par les enseignants suite à notre questionnaire proposé dans la cadre de notre recherche, où nous essayons de cerner les obstacles qui empêchent la mise en place et le développement d'une compétence de compréhension de l'écrit en FLE chez les apprenants.

Il est important, avant de passer à l'analyse des réponses de constater qu'on peut regrouper les questions de notre enquêtes dans des rebiques comme suivant :

1. Les obstacles liés à la compréhension de l'écrit, car il est important de cerner le vrais sens de cette compétence
2. Les obstacles liés à l'enseignement de la compréhension de l'écrit, et qui vas nous donner une vision sur ce concept par rapport aux enseignants
3. Les obstacles lies aux démarches utilisées dans l'enseignement la compréhension de l'écrit qui concernent les méthodes utilisé dans l'enseignement de la compréhension de l'écrit en classe (sur le domaine)
4. Les propositions pour facilite la compréhension de l'écrit émises par les enseignants selon leurs expériences dans le domaine de l'enseignement

Nous avons pu conclure, selon les enseignants la compréhension de l'écrit est une activité qui cerne le sens du texte. Essayer de comprendre l'écrit, c'est s'informer du texte, lui poser des questions, c'est extraire les idées de l'écrit. C'est une situation de communication impliquant une interaction entre un lecteur, un texte et un contexte.

Cependant, pour que l'apprenant arrive à cette étape de la bonne compréhension il doit se munir des armes linguistiques personnelles (grammaire, orthographe, vocabulaire...).

Les résultats observés à travers les réponses des enseignants sur le questionnaire, met en valeur se que les apprenants endure devant l'apprentissage de la lecture des FLE parce qu'ils n'ont pas assez de bagage linguistique. N'empêchent que les activités de la lecture en classe proposes par les enseignants sont faible aussi ainsi les stratégies poursuite par eux ne sont pas clairs. Il n ya pas de méthode bien précise pour se perfectionner dans le domaine de la compréhension de l'écrit, Cela crée de différentes difficultés devant l'apprenant.



PDF Complete

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Le rôle des enseignants qui sont un facteur très important, dans une classe de FLE et de prendre en considération les points

suivantes :

- ❖ Les enseignants doivent varier les activités de la lecture en classe
- ❖ Il est important de discuter avec les apprenants des différentes stratégies de lecture et leur démontrer l'objectif de chaque activité
- ❖ La motivation des apprenants est très importante
- ❖ Choisir des textes authentiques
- ❖ Encourager la documentation



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Conclusion générale

Les réserves aux difficultés et aux obstacles dans la compréhension de l'écrit sont surtout par les apprenants de la deuxième année secondaire, nous constatons que la compréhension de l'écrit est une de quatre compétences de communication de la langue étrangère qui est très nécessaire à l'apprentissage d'une langue mais elle est aussi une compétence assez difficile à faire bien acquérir aux élèves. En réalité, l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère au lycée, les apprenants pataugent en travaillant avec les textes écrits, alors, notre sujet de recherche a pour but d'analyser la situation et trouver de bonnes solutions aux difficultés à l'enseignement de cette compétence.

Cependant, une lecture approfondie nous démontre que la compréhension d'un écrit ne peut se faire sans difficultés, et ils sont nombreux. L'apprenant doit se préparer et faire face à n'importe quelle situation de communication, et prévoir les solutions adéquates. Ces difficultés peuvent provenir de l'énoncé lui-même, ou en relation avec les compétences du lecteur lui-même, ou en relation avec le milieu socioculturel, ou encore plus issues des processus et stratégies menés par les enseignants en classe.

Dans les deux premiers chapitres, nous avons présenté les concepts théoriques et didactiques en rapport avec la compréhension de l'écrit et son enseignement. Ainsi, nous avons essayé de définir la compréhension de l'écrit tout en déterminant les processus qui la composent, les connaissances et les stratégies nécessaires à sa réalisation. Cela nous a permis de dégager les concepts théoriques qui seront opérationnalisés afin de servir à l'analyse et à l'interprétation des données recueillies à travers l'enquête par questionnaire auprès des enseignants du secondaire.

Dans la deuxième partie, les enquêtes menées nous ont permis de vérifier nos hypothèses formulées dès le départ. Nous avons réalisé notre enquête dans des différents lycées où on enseigne le français. Les résultats nous ont permis de conclure que les connaissances des stratégies de lecture jouent le rôle important dans la compréhension d'un texte écrit.

aussi à travers l'enquête, les difficultés rencontrées des étrangers en général et de la compréhension écrite en particulier. La plupart des élèves ne connaissent pas les méthodes de lecture, la tendance à se baser sur les facteurs linguistiques et sur la traduction reste encore dominante. De plus, la compétence textuelle, les connaissances générales des élèves sont limitées, sans l'aide de l'enseignant c'est pourquoi, ils ont du mal à comprendre des textes écrits.

A l'issus des résultats de l'enquête, nous avons avancé dans la dernière partie, quelques propositions sur l'enseignement de la compréhension écrite. Nous pensons que pour mieux enseigner la lecture des textes écrits, il est nécessaire d'apprendre aux élèves à déterminer le type de texte et de trouver les stratégies de lecture convenables à chaque texte. De plus, pour bien construire le sens du texte, il est très nécessaire de suivre la démarche pédagogique avec trois étapes correspondant aux activités propres: avant la lecture, pendant la lecture et après la lecture. Toutes ces propositions ont pour objectif d'améliorer la méthode d'enseignement et apprentissage de la compréhension de l'écrit.

Selon les réponses des enseignants sur le questionnaire, nous as dévoiler les vrais problèmes qu'ils rencontrent en classe :

- ❖ Le niveau faible des apprenants relatives aux avec leurs connaissances linguistiques.
- ❖ L'absence d'une démarche bien précise pour l'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrit.
- ❖ Manque de motivation chez les apprenants.

Les enseignants proposent les solutions suivantes :

- ❖ Adapter des stratégies efficace qui doit être utilisé dans l'enseignement /apprentissage de la compréhension de l'écrit
- ❖ Augmenter le volume horaire consacre à cette activité a l'école
- ❖ Choisir des supports adéquats
- ❖ Trouver un moyen pour renforcer la relation école/enivrement, pour déminer les carences
- ❖ Donner consciences aux apprenants sur l'importance d la lecture

Nous savons que notre travail de recherche présente encore des lacunes, même des imperfections mais nous espérons qu'il est utile à l'amélioration de l'enseignement de la compréhension écrite et des langues étrangères au lycée surtout le français.



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Références bibliographiques

ADAM JEAN-MICHEL, *Eléments de linguistique textuelle, théorie et pratique de l'analyse textuelle*, Pierre Mardaga, Liège, 1990.

BEACCO JEAN CLAUDE, *L'approche par les compétences dans l'enseignement des langues*, Paris : Didier, coll. Langues & didactique 2007.

BENTAIFOUR BELKACEM, *Didactique du texte littéraire : choisir et exploiter un texte pour la classe*, Thala, Edition, Alger, 2009.

BENTOLILA ALAIN et AL, *La lecture*, Nathan, Paris, 1991.

BORDON EMMANUELLE, *L'interprétation des pictogrammes : approche interactionnelle d'une sémiotique*, L'Harmattan, 2004.

CHELLOUAI NAHLA, *Difficultés et obstacles dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en FLE Cas des apprenants de la 2ème AS*, mémoire de master option didactique des langues-cultures, 2013.

CICUREL FRANCINE, *Lectures interactives en langues étrangères*, Hachette FLE, Paris, 1991.

CORNAIRE CLAUDETTE, *Le point sur la lecture*, Paris : CLÉ International, coll. Didactique des langues étrangère, 1999.

CUQ JEAN-PIERRE et GRUCA ISABELLE, *Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, France, 2002.

DANIEL DUBOIS, *Lire du texte au sens*, Paris: CLE international, 1967.

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

H.BOYER & AL, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*. Clé international 1990.

HOLMES B., « *the Effect of different Modes of reading on comprehension* ». *Reading Quarterly*, volXX, n°5, p.575-586, in Giasson Jocelyne, Op. Cit.

MOIRAND SOPHIE, *Situations d'écrit : Compréhension, production en langue étrangère*, Paris : CLÉ International, 1979.

Vò thP kiÒu anh, *Enseignement de la comprÈhension Ècrite*, Le cas des lycées à Ninh B×nh MÈmoire de mastÈre de didactique des langues, HANOI -2006.

 Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

naire, in *Le point sur la lecture*, Paris : CLÉ
langues étrangères 1999.

2-Dictionnaire

CUQ JEAN-PIERRE (*Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : CLÉ International (J.-P. Cuq, 2003).

3-Sitographies

CARBONNEAU MICHEL & LEGENDRE MARIE-FRANCOISE, *Pistes pour une relecture du programme de formation et de ses référents conceptuels*, in. *Vie pédagogique*, n°123, Les compétences : un premier regard sur le comment (dossier), Québec : Ministère de l'Éducation du Québec,(2002), P : 12, disponible sur : <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs22593>

COSACEANU ANCA (2002) « *Comment peut-on être lecteur ?* », in. *Arch*, n°4, [en ligne]
disponible sur : <http://www.arches.ro/revue/no04/no4art08.htm>

MILLER MARIE, *La compréhension écrite*, 2007. P: 1. Disponible sur : <http://www.alsace.iufm.fr/web.iufm/web/ressourc/pedago/discipli/anglais/2nddegre/comprehensionecrite.pdf>

MONA MPANZU, *DE LA LECTURE À LA COMPRÉHENSION DES ÉCRITS*, 2013, disponible sur : <http://monampanzu.over-blog.com/article-notions-de-la-comprehension-ecrite-dans-la-didactique-des-langues-etrangeres-114543012.html>.



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Annexes

naire destiné aux enseignants

que étrangère trouvent des difficultés et des obstacles dans la compréhension en lecture. Nous aimerons bien en connaître les raisons. Merci de nous aider à cerner les causes de cette situation. Veuillez répondre à ces questions

La durée de votre expérience :.....

1-Qu'est-ce que la compréhension de l'écrit pour vous ?

.....
.....
.....
.....

2-Qu'est ce que enseigner la compréhension de l'écrit ?

.....
.....
.....
.....

3-Quelles sont les composantes (les éléments) d'une situation de compréhension de l'écrit en classe?

.....
.....
.....
.....

4-Selon vous, y a-t-il des recettes pour bien comprendre un texte et/ou des procédés applicables à toutes les situations ?

Oui Non

Expliquez

.....
.....

5-D'après vous, dans le domaine de la compréhension de l'écrit en FLE :

-Que peut-on enseigner à l'école ?

.....
.....
.....

-Qu'est-ce qu'il vous paraît difficile à enseigner ?

.....
.....
.....

6-Comment procédez-vous pour enseigner la compréhension de l'écrit ?

.....
.....
.....

7-Adoptez-vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez l'activité de la compréhension de l'écrit en classe?

Oui Non

-Si non, citez-en d'autres démarches en précisant en fonction de quoi vous avez changé de démarche

.....
.....
.....

8-Citez les savoirs et savoir-faire nécessaires à l'apprentissage de compréhension de l'écrit?

.....
.....
.....

ans l'apprentissage de ces savoirs et savoir-faire ?

Expliquez votre réponse

.....
.....
.....

10-Négociez-vous les objectifs des tâches de compréhension de l'écrit avec vos apprenants?

- la plupart du temps
- de temps en temps
- Jamais

11-Evaluez-vous la compréhension de l'écrit chez les apprenants?

Oui Non

Si oui, qu'est ce que vous évaluez :

- La compréhension du lexique
- Les aspects relatifs à la Cohérence du texte
- La démarche lectorale

Autres, précisez

.....
.....
.....
.....
.....

12-Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants ?

.....
.....
.....
.....
.....

13-Vous arrive-t-il de sensibiliser vos apprenants aux opérations nécessaires à la compréhension d'un texte ?

Oui Non

.....
.....
.....

14-Vous arrive-t-il d'illustrer la démarche de compréhension d'un texte que vous donnez comme exemples en classe ?

Oui Non

15-A quels types de difficultés en compréhension de l'écrit sont confrontés vos apprenants ?

Difficultés lexicales

Difficultés morphosyntaxique (accords)

Difficultés relatif à la cohérence textuelle (substituts de mots, connecteurs)

Autres :

.....
.....
.....
.....

16-Selon vous, qu'est-ce qui entrave et fait obstacle à l'apprentissage de la compréhension de l'écrit

Le contexte socioculturel des apprenants

Le manque de motivation

Les démarches pédagogiques préconisées par les directives officielles

Autres :

.....
.....
.....
.....

17-Que peut-on faire pour faciliter l'apprentissage de la compréhension de l'écrit?

.....
.....
.....
.....

La compréhension de l'écrit est une activité complexe et composite dont l'apprentissage constitue une tâche ardue. Notre mémoire s'intéresse à tout ce qui entrave ou empêche la mise en place le développement de cette compétence. Dans cette perspective, nous nous sommes interrogés sur les obstacles qui sont à l'origine des difficultés de la compréhension chez les apprenants et en particulier, sur ceux qui ont trait aux pratiques enseignantes.

Mots clés

La compréhension, l'apprentissage, obstacles et Difficultés, apprenants, compétence.

الملخص بالعربية

فهم النص هي عملية جد معقدة و مركبة يعاني منها التعليم. تهتم مذكرتنا بكل ما يعرقل تطور هذه الكفاءة. من خلال عملنا هذا تساءلنا حول الإعاقات و الصعوبات التي يعاني منها الطلاب خلال تعلمهم.