

study will aim to show how to help learners become active readers who develop their skills and who can control their reading comprehension in FFL class.

Our research shows that the explicit teaching of reading strategies can help Algerian learners overcome their comprehension difficulties and orient them towards autonomy.

Keywords:

FFL learner, Skills, Teaching/Learning, Reading-comprehension, Cognitive strategy.

* Auteur correspondant

1. INTRODUCTION :

De nos jours, l'activité de la lecture-compréhension est une préoccupation majeure des enseignants en classe de FLE. La lecture est nécessaire non pour être meilleur que les autres, mais pour « être » tout simplement (GIASSON Jocelyne, 2013, p. 6).

En effet, l'activité de lecture fait partie de la personne et permet d'obtenir une reconnaissance sociale complète.

La compréhension de l'écrit constitue un moyen privilégié pour accéder aux connaissances. Cette capacité à comprendre des textes est transversale à toutes les activités de classe et dans toutes les disciplines. C'est pourquoi, le développement de la compétence de compréhension de l'écrit est un objectif commun à tous les systèmes éducatifs. Pour cela, nous essayons de déceler le rôle crucial des stratégies cognitives adoptées par l'enseignant dans la réussite en lecture des élèves.

Notre question de recherche est la suivante : Comment favoriser le développement des compétences de lecture chez les apprenants du secondaire ? Comment créer un climat propice à la lecture ?

Sous cet angle et pour répondre à notre question de recherche, nous avons émis l'hypothèse suivante : l'élève serait actif, autonome, expert c'est-à-dire à interagir cognitivement et affectivement avec le texte.

Dans cet article, notre réflexion se situe au croisement de plusieurs approches, en l'occurrence : une approche didactique qui nous a permis de rendre compte d'un côté des difficultés des élèves et d'en comprendre l'origine et de l'autre côté, du mode d'intervention des enseignants dans leur classe, lors d'une séance de compréhension écrite. En outre, le recours à la psychologie cognitive nous a éclairés sur les opérations mentales en situation de compréhension écrite.

2. Lecture-compréhension : Une pratique à éclairer :

La lecture est une activité cognitive complexe qui requiert l'interaction des processus d'identification et de compréhension des mots écrits, c'est-à-dire entre l'identification des mots contenus dans le texte ou processus de bas niveau, et leur interprétation, ou processus de haut niveau, selon DENHIÈRE Guy et CARRELL Patricia (cités par JOULIA Danielle, 2006, p. 79-81).

La Compréhension est une activité cognitive composée d'un ensemble de processus ; un processus de langage, un processus interactif et constructif.

Selon MARIN Brigitte et LEGROS Denis (2008, p. 81) comprendre un texte consiste à « transformer les informations textuelles en représentations mentales. »

Comprendre un texte, c'est décoder les mots, c'est mettre en œuvre un ensemble de traitements cognitifs pour élaborer les informations implicites et rétablir une représentation cohérente à partir des connaissances préalables du lecteur. Selon FAYOL Michel (2003), l'objectif de la lecture est la compréhension d'un texte, objectif qui se trouve donc en dehors de l'activité elle-même.

Pour ce faire, le lecteur passe par un double traitement de l'information : le traitement des mots écrits et la compréhension du contenu. La construction de la représentation s'effectue par l'interprétation du point de vue du lecteur et de ses capacités à utiliser des inférences en fonction de ses expériences, ses connaissances (FAYOL Michel, 2003).

En terme de savoir-faire, lire un texte signifie être capable de se représenter ou d'interpréter ce qu'on lit à partir d'une perception syntaxique. Autrement dit, le lecteur en identifiant une tournure syntaxique arrive à saisir un sens possible. Le sens s'exprime à travers des formes (mots) entrant dans une hiérarchie syntaxique qui aboutit à la phrase. La compréhension de la phrase est en fonction de son contexte linguistique : syntaxe et sémantique. Ainsi, la dimension de compréhension suivant une démarche sémiologique de l'écrit, a recours à des connaissances conceptuelles, à des habiletés d'inférences, de sélectionner des informations pertinentes, de stocker en mémoire, etc.

2.1. La lecture est un processus interactif de construction de sens :

Selon le modèle interactif de compréhension en lecture de simplement GIASSON Jocelyne (2013), la compréhension en lecture est un processus interactif entre la personne qui lit, le texte et le contexte, plus ces trois variables seront en relation la compréhension en lecture sera meilleure.

a. Le lecteur :

C'est la variable la plus complexe. L'apprenant aborde la tâche de lecture en mettant en œuvre ses propres structures cognitives et affectives. Sa structure cognitive comprend les connaissances qu'il possède sur la langue (phonologiques, syntaxiques, sémantiques et pragmatiques) et les connaissances sur le monde, ainsi que sa structure affective qui englobe son attitude face la lecture d'un texte.

Il met aussi en œuvre différents processus pour accéder au sens. Il a besoin pour comprendre de réunir les habiletés nécessaires à la compréhension. On distingue les microprocessus, les processus d'intégration, les macroprocessus, les processus d'élaboration et les processus métacognitifs (IRWIN Judith Westphal, 1999).

b. Le contexte :

Cette variable ne concerne pas les connaissances du lecteur mais qui représente la situation dans laquelle il se trouve pour entrer en contact avec le texte. L'intérêt porté au sujet par le lecteur, l'intervention de l'enseignant, le temps disponible et l'intensité de bruit, peuvent faciliter ou compliquer la tâche du lecteur.

On distingue, principalement, trois types de contexte : le contexte psychologique, le contexte social et le contexte physique.

c. Le texte :

C'est le matériel à lire qui peut être classé soit par la visée de l'auteur, soit par la structure et le contenu du texte. Il est important que les élèves soient en contact avec des textes variés en s'assurant la qualité de ces derniers.

En somme, il est très important de souligner que ces trois variables sont étroitement liées dans le processus de compréhension en lecture.

Ce processus interactif de construction de sens se réalise en trois temps : avant (préparer la lecture), pendant (lire pour comprendre les textes et lire pour garder le fil de la lecture) et après la lecture (manifester sa compréhension, réagir aux textes et apprécier des textes).

2.2. Développer la compétence de lecture- compréhension :

L'enseignement de la lecture compréhension doit aujourd'hui s'adapter à une société en évolution. Les apprenants ont à vivre des changements sur le monde, tout

cela intervient dans le choix des formules pédagogiques qui favorisent l'ouverture sur le monde, la coopération, la capacité de résoudre des problèmes, les formules pédagogiques doivent être variées et équilibrées.

L'enseignant est censé de créer une communauté de lecteurs dans sa classe lors de l'activité de compréhension de l'écrit pour encourager les échanges entre les élèves eux-mêmes en formant à titre d'exemple des groupes ou des sous-groupes parce que la collaboration des apprenants contribue au développement de l'habileté en lecture et également à l'acquisition d'habiletés sociales,

Aider les apprenants à développer des stratégies efficaces pour trouver les thèmes abordés ou l'idée principale d'un texte, pour le résumer, pour en reconnaître la structure, pour savoir l'annoter et « parler au texte » (OUELLET Chantal et al., 2015, p. 87) s'avère primordial.

Donc, il est à noter que les lecteurs compétents utilisent plusieurs stratégies (faire des prédictions ; se questionner ; construire des images mentales ; établir des liens avec ses connaissances antérieures ; résumer ; analyser la structure du texte ; utiliser des stratégies de remédiation au besoin). L'apprenant doit constamment prendre des décisions stratégiques, gérer sa compréhension, reconnaître le fait qu'il rencontre un problème lorsque cela arrive et choisir la stratégie appropriée pour remédier à tel ou tel problème.

Les enseignants prendront conscience à utiliser les stratégies convenables, les stratégies ne se valent pas toutes, c'est à l'élève de choisir la bonne selon la situation. Les enseignants ont pour rôle de le guider à travers le modelage, une approche issue de psychologie cognitive forte rentable, l'enseignant montre comment un bon lecteur procède, le bon lecteur dans cette situation est le professeur lui-même, il va partager sa propre expérience et ses propres techniques avec ses apprenants.

Bref, il faut diversifier les approches ou pratiques à adopter, ou à adapter, afin de favoriser le développement des compétences en lecture des élèves du secondaire.

Les activités de lecture devraient amener l'élève à être actif, autrement dit à interagir cognitivement et affectivement avec le texte, favoriser son autonomie ; être signifiantes ; être gratifiantes, stimuler sa pensée critique et créative. Il importe donc de viser l'actualisation culturelle et identitaire ainsi que le développement d'un rapport positif à soi.

3. Les stratégies de compréhension :

La compréhension de texte fait partie des habiletés cognitives transversales de compréhension générale qui nous permettent de percevoir le monde et de le rendre intelligible, selon FAYOL Michel et GAONAC'H Daniel (cités par BIANCO Maryse, 2010). Les études en psychologie ont montré qu'en fin de scolarité primaire, les meilleurs lecteurs auraient de meilleures capacités de compréhension des textes, plutôt que de maîtrise du code. En effet, les mécanismes de compréhension de texte ne sont pas spécifiques à la lecture, au contraire des procédures d'identification des mots. Il existe aujourd'hui plusieurs modèles théoriques issus de la psychologie cognitive qui présentent les mécanismes cognitifs utilisés lors de l'activité de la compréhension tel que le modèle intégratif de SCHNOTZ (SCHNOTZ et al., 2002). Le principe de ce modèle est le suivant : le lecteur élabore une représentation linguistique du code verbal qui se transforme en une représentation sémantique.

Plusieurs recherches sur la compréhension en lecture sont fondées sur l'étude des pratiques des lecteurs experts pendant l'acte de lire, en leur demandant de verbaliser leurs pensées au cours de la lecture d'un texte. Cette méthode dite du « *Think aloud* » (stratégie de réfléchir à haute voix) a permis de dresser une liste des

stratégies utilisées par les lecteurs experts. Le processus dynamique de lecture met en œuvre plusieurs stratégies hiérarchisées chronologiquement.

Afin d'apprendre aux élèves à réaliser des inférences, de façon ritualisée et systématique, et à savoir trouver et comprendre l'implicite dans des textes narratifs, il faut donner de l'intérêt à l'outil qu'ils utiliseront pour s'entraîner à se questionner. L'objectif sera, ainsi, de leur permettre de mieux comprendre un texte lu (par un adulte ou par eux-mêmes) et d'aller plus loin dans la compréhension de ce texte. Ainsi, travailler sur les inférences consiste à envisager une stratégie globale de compréhension. En effet, les inférences étant des interprétations littéralement inaccessibles, les élèves doivent apprendre à faire des liens entre les informations volontairement explicites et celles qui ne le sont pas. Ils doivent alors mettre en place des stratégies pour réussir à rendre l'implicite explicite.

3.1. Les principales stratégies de lecture selon BIANCO Maryse (2016) :

L'enseignement des stratégies de compréhension a pour vocation de former des lecteurs actifs capables d'auto-évaluer et d'autoréguler leur compréhension. Un lecteur actif sait que comprendre un texte consiste à en construire un modèle de situation cohérent et qu'il doit exercer pour cela une autoévaluation attentive au fur et à mesure de sa lecture, afin de détecter une difficulté éventuelle et de mettre en œuvre, si nécessaire, une procédure de régulation adaptée.

Les stratégies de lecture peuvent être classées en deux catégories en fonction du moment de lecture auquel elles s'appliquent :

a. Stratégies de préparation à la lecture qui visent essentiellement la préparation d'une attitude de lecture active :

La lecture active est l'aboutissement de l'acquisition de compétences stratégiques :

- Identification des objectifs de lecture ;
- Stratégies de pré-lecture pour explorer les différentes parties du texte (structure), se poser des questions sur ce qu'on va lire, ce qu'on cherche à savoir, ce à quoi on pense que le texte va pouvoir répondre ;
- Lecture guidée par les objectifs et les questions posées.

b. Stratégies d'interprétation des mots, des phrases et des idées du texte, centrées sur le texte et visant la construction d'une base de texte cohérente :

Il faut donner de l'intérêt à l'outil que les élèves utiliseront pour s'entraîner à se questionner afin de leur apprendre à réaliser des inférences, de façon ritualisée et systématique, et à savoir trouver et comprendre l'implicite dans un texte, L'objectif sera, ainsi, de leur permettre de mieux comprendre un texte lu et d'aller plus loin dans la compréhension de ce texte. Ainsi, travailler sur les inférences consiste à envisager une stratégie globale de compréhension. En effet, les inférences étant des interprétations littéralement inaccessibles, les élèves doivent apprendre à relier les informations explicites et celles qui ne le sont pas.

Ils doivent alors mettre en place des stratégies pour réussir à rendre l'implicite explicite ;

- Relire, paraphraser, découper le texte ou les phrases complexes pour en comprendre la structure ;
- Comprendre les mots difficiles ou inconnus ;
- Annoter, prendre des notes ;
- Faire des inférences ;
- Utiliser la connaissance de la structure des textes (BIANCO Maryse, 2016).

4. Méthodologie :

4.1. L'enquête :

Dans le but de recueillir des informations sur les stratégies adoptées lors du déroulement de l'activité de la compréhension de l'écrit en classe de FLE, nous avons mené une enquête par un questionnaire écrit destiné aux enseignants du secondaire de la wilaya d'Oum El Bouaghi qui sont au nombre de 11 dont la plupart sont titulaires d'un master en didactique issus de différents établissements.

Ils vont répondre à un questionnaire (voir annexe 01) qui s'intéresse à leurs pratiques en classe, il va nous permettre de déterminer quel enseignement de la compréhension est prodigué et si les enseignants s'attardent sur les stratégies de compréhension.

4.2. Le questionnaire :

Nous avons élaboré un questionnaire en tenant compte des hypothèses formulées et objectifs à atteindre. Nos questions sont clairement formulées et bien agencées les unes par rapport aux autres. Notre questionnaire comporte 10 items qui portent sur les différents aspects que nous voulons cerner. Nous avons opté pour trois types de questions, ouvertes, fermées et au choix multiple. Nous avons posé les questions (1,2) pour recueillir des informations sur l'attitude des apprenants face à la lecture compréhension, une troisième question sur leurs difficultés à contrôler et à réguler et pour savoir les stratégies les automatismes de compréhension de l'écrit nous avons posé les questions (4,5,6,7). Enfin, les questions (8,9,10) servent à indiquer si les apprenants sont capables à gérer leur compréhension et entreprennent eux même une démarche.

5. Analyse des résultats :

5.1. L'attitude des apprenants face à l'activité de la compréhension de l'écrit :

Les réponses recueillies aux questions(1,2) annoncent que les apprenants éprouvent un intérêt à la séance de la compréhension de l'écrit, (60%) affirment que les apprenants donnent beaucoup d'importance, le reste (40%) déclare que les apprenants donnent peu d'importance à la compréhension de l'écrit. Ces résultats, nous indique clairement que les apprenants aiment lire bien qu'ils n'arrivent pas à gérer leur compréhension et ils n'accèdent pas au sens du texte.

5.2. Défaillances des apprenants face à la compréhension :

Les réponses des enseignants à la question (3) dont la majorité coche plusieurs assertions à la fois. Les enseignants (80%) montrent que le manque des connaissances linguistiques et la non maîtrise des stratégies de lecture représentent les difficultés les plus fréquentes chez les apprenants puis la faiblesse culturelle de lecture (20%) influe sur la compréhension du texte.

5.3. La variation des stratégies adoptées par les enseignants :

Les réponses fournies aux questions (4,5,6) nous permettent de déduire que certains enseignants proposent plusieurs formes pédagogiques pour réussir la compréhension des textes, tels que le recours à la langue maternelle, les motiver à faire des initiations à la lecture par de petits passages ayant des thèmes qui les intéressent pour enrichir leur lexique et confronter les différents genres littéraires, faire recours aux dictionnaires, sinon leur donner des thèmes motivants pour avancer un point de vue sur l'auteur, sur son style, sur le thème traité et son rapport avec leur environnement socioculturel

D'autres, suggèrent des stratégies à titre d'illustration (continuer à lire, revenir au titre, regarder la structure du texte, se faire une image mentale, demander de l'aide à quelqu'un, Le remue-méninge du lexique relatif au sens discursif) jusqu'à ce que la classe soit satisfaite de sa banque de stratégies de base.

On pourra organiser des groupes hétérogènes pour atteindre des objectifs cognitifs et affectifs et entraîner une meilleure estime de soi et attitude plus positive face à la lecture compréhension, la schématisation du plan textuel, les questions de réflexion partant de son vécu et son milieu socioculturel, à partir des indices mis en exergue par l'enseignant. Les apprenants sont appelés à faire des déductions, la mise en relief de la composante générique et discursive d'un texte proposé en misant sur sa morphologie et son contenu.

Leur proposer de produire des cartes mentales qui résument l'idée directrice du texte et les idées secondaires.

5.4. L'apprenant un lecteur actif, expert, autonome :

Les réponses obtenues aux questions (7, 8) invalident notre hypothèse.

En effet, beaucoup d'enseignants (60%) déclarent que les élèves ne questionnent pas le texte et ne le discutent pas entre eux, c'est parce qu'ils n'ont pas une confiance en soi.

Alors que d'autres enseignants (40%) affirment qu'ils privilégient le travail coopératif des apprenants en favorisant un engagement actif dans leur apprentissage de la compréhension de l'écrit et ils précisent l'interaction entre eux est variable selon le degré d'intelligibilité du texte donné et de la performance d'interprétation sémantique.

Certains enquêtés répondent qu'ils motivent l'apprenant en lui demandant de questionner le texte pour faire activer ses connaissances antérieures, développer

chez lui le degré de réflexion donc le rendre actif et autonome, créer chez lui le sentiment de confiance en soi.

Donc l'apprenant est appelé à se fixer une intention de lecture, faire des prédictions, utiliser ses connaissances de types des textes et sa connaissance sur le thème traité.

6. Conclusion :

L'enquête que nous avons menée a permis de souligner à quel point il est important d'interpeller les réflexions des apprenants en les amenant à s'interroger tantôt sur la structure textuelle, tantôt sur leur prise de position vis-à-vis des propos de l'auteur et également de varier et équilibrer les stratégies afin de préparer les apprenants à résoudre des problèmes et réfléchir de façon autonome, à devenir les lecteurs critiques.

En somme, par l'acquisition d'un répertoire de stratégies en lecture, les apprenants deviennent des lecteurs mieux outillés pour comprendre pleinement le sens des textes. Le comportement stratégique qui en résulte sera également mis à profit dans la construction d'un rapport plus positif à soi, à l'autre et à la langue.

En tant que lecteurs efficaces, ces derniers seront en meilleure position pour se lire et se définir par l'entremise des textes, leur conférera aussi un pouvoir d'action sur le discours de l'autre, pouvoir grâce auquel ils sauront lire l'autre et lire le monde.

7. Liste bibliographique :

- BIANCO Maryse (2016, Mars 16-17), *Pourquoi un enseignement explicite de la compréhension en lecture ?*, Conférence de consensus : lire, comprendre, apprendre, Grenoble, France ;

- BIANCO Maryse (2010), La compréhension de textes : Peut-on l'apprendre et l'enseigner ?, in CRAHAY Marcel et DUTREVIS Marion (dirs), *Psychologie des apprentissages scolaires*. De Boeck, Belgique ;
- FAYOL Michel (2003, Décembre 4-5), *La compréhension : évaluation, difficultés et interventions*, Conférence de consensus, Paris, France ;
- GAONAC'H Daniel (2000), La lecture en langue étrangère : Un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive, Dans *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], N° 13, p. 5-14 ;
- GAUSSEL Marie (2015), Lire pour apprendre, lire pour comprendre, Dans *Dossier de veille de l'IFÉ*, N° 101, Lyon : ENS de Lyon ;
- GIASSON Jocelyne (2013), *La lecture : De la théorie à la pratique*, De Boeck, Belgique ;
- IRWIN Judith Westphal (1999), *Teaching reading comprehension processes*, Allyn and Bacon 2ème édition, Boston, USA ;
- JOULIA Danielle (2006), La lecture en langue étrangère : approche cognitive et logiciels hypermédias, Dans *Lenguaje*, N° 34, p. 79-81 ;
- MARIN Brigitte et LEGROS Denis (2008), *Introduction à la psycholinguistique cognitive du traitement du texte*, De Boeck, Belgique ;
- NAFIA Soukaina (2016), La lecture du point de vue psycho cognitif [En ligne], <https://arlap.hypotheses.org/7680>, consulté le 23/03/2020 ;
- OUELLET Chantal, CROISETIÈRE Catherine et BOULTIF Amal (2015), Lire et mieux comprendre au secondaire : Bilan et perspectives d'un projet de recherche collaborative, Dans *Québec français* [En ligne], N° 174, p. 86-87 ;
- SCHNOTZ Wolfgang, BANNERT Maria et SEUFERT Tina (2002), Toward an integrative view of text and picture comprehension: Visualization effects on the construction of mental models, Dans *Educational Psychology Review*, Vol. 14, N° 1, p. 101-120.

8. Annexes :

Annexe 01 : Questionnaire

1- Vos apprenants semblent –ils intéressés par la séance de compréhension de l'écrit ?

- Non ;
- Un peu ;
- Beaucoup.

2- Semble –t-il avoir une bonne attitude envers la lecture ?

3- De votre point de vue, les apprenants de votre classe rencontrent –ils des difficultés en compréhension de l’écrit ?

- Manque de compétences linguistiques ;
- Manque de motivation ;
- Non maitrise des stratégies de lecture ;
- Une faiblesse culturelle ;
- Autres : ...

4- Si vos apprenants ne comprennent pas le texte, que faites-vous pour faciliter la compréhension ?

5- À la fin de la séance de compréhension de l’écrit, Vous demandez à vos apprenants de :

- Résumer le texte ;
- Schématiser le texte ;
- Compléter un texte à trous ;
- Autres : ...

6- Selon vous, quelles sont les solutions ou stratégies qui amèneraient les apprenants à acquérir de nouvelles performances en lecture ?

7- Quelles stratégies de lecture vous utilisez en classe

- Une lecture silencieuse ;
- Une lecture balayage ;
- Une lecture sélective ;

-Une lecture oralisée.

8- Est-ce que vous apprenez à vos élèves à questionner le texte ?

Si oui, expliquez : ...

9- Comment l'apprenant aborde-t-il un texte non familier ?

10- Vos élèves discutent –ils le texte de façon cohérente entre eux ?

Expliquez : ...