

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE
FRANCAISE
N° :.....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES
FILIERE : LANGUE FRANCAISE
OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique

Par: **BACHIR Ouafia**

Intitulé

**Les difficultés de la compréhension de
l'écrit en français langue étrangère.
Cas des apprenants de 4^{ème} année
moyenne. C.E.M GATTOUCHE Elayachi à
Dehahna, M'sila.**

Soutenu devant le jury composé de:

KHEDAR Mounir

Université de M'sila

Président

SAADAQUI Seloua

Université de M'sila

Rapporteur

FERAHTIA Siham

Université de M'sila

Examineur

Année universitaire : 2017 /2018

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA**

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

**DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE
FRANCAISE
N° :.....**



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES**

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

**OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE**

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique**

Par: BACHIR Ouafia

Intitulé

**Les difficultés de la compréhension de
l'écrit en français langue étrangère.
Cas des apprenants de 4^{ème} année
moyenne. C.E.M GATTOUCHE Elayachi à
Dehahna, M'sila.**

Directeur de recherche:

SAADAOUI Seloua

Université de M'sila

Année universitaire : 2017 /2018

Remerciement

Je tiens tout d'abord, à remercier Dieu tout puissant de m'avoir donné la volonté et la santé pour achever ce travail de recherche.

Je tiens à adresser mon vif remerciement à mon encadreur Mme SAADAOUI Seloua pour son aide et ses conseils.

J'adresse mes remerciements aussi aux membres du jury qui ont accepté de lire et juger mon travail.

Je remercie également tous les enseignants de département de français de M'sila.

Je remercie enfin, tous ceux qui ont contribué, de près et de loin, à la réalisation de ce mémoire.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à mes chers parents pour l'amour et le soutien inconditionnel dont ils ont fait preuve à mon égard durant toute ma vie scolaire et universitaire. Merci pour le soutien financier, moral, psychologique et matériel. Si je suis ici aujourd'hui, c'est grâce à vous !

A mon adorable enfant OKBA, à mes chers frères et sœurs et à tous mes ami (e) s.

A tous ceux qui nous ont chaleureusement encouragés à finir ce mémoire de Master.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE	04
CHAPITRE 01 : REFLEXION SUR LA COMPREHENSION DE L'ECRIT.....	08
Introduction.....	09
1. Définitions et généralités.....	10
1.1. -Qu'est-ce que La compréhension ?.....	10
1.2. La compréhension de l'écrit.....	10
2. L'évolution de la conception de compréhension de l'écrit.....	11
2.1. D'un processus séquentiel à un processus plus global.....	11
2.2. De la réception passive à l'interaction texte-lecteur.....	12
2.3. De la compréhension en lecture et la distinction LM/LE.....	14
3. Les modèles de la compréhension de l'écrit.....	14
3.1. Le modèle sémasiologique	14
3.2. Le modèle onomasiologique.....	15
4. Les compétences en jeu dans la compréhension de l'écrit.....	16
5. Niveaux de compétences de compréhension de l'écrit (A, B et C).....	17
6. lecture et compréhension chez les apprenants	18
6.1. Le processus de compréhension en lecture	18
6.2. Les opérations mentales pendant la lecture et la compréhension.....	19
6.2.1. Microstructure	20
6.2.2. Macrostructure	20
6.2.3. Le modèle de situation	21
Conclusion.....	22
CHAPITRE 02 : LES DIFFICULTES DE LA COMPREHENSION DE L'ECRIT.....	23
Introduction.....	24
1. Les composantes de la compréhension de l'écrit.....	25
1.1. Le lecteur.....	25
1.2. Le texte.....	26
1.3. Le contexte	26
2. Les difficultés de la compréhension de l'écrit.....	27
2.1. Les paramètres de la compréhension en lecture.....	27

2.1.1. L'identification de mots	27
2.1.2. La compréhension du langage (compréhension oral) (C)	28
2.1.3. Le traitement de l'écrit (T)	28
2.2. Les différents types de difficultés.....	29
2.2.1. Les difficultés liées aux sens et aux textes.....	29
2.2.2. Les difficultés liées aux apprenants.....	30
3. Les apprenants sans difficultés et les apprenants en difficultés.....	31
4. Les obstacles de la compréhension en lecture.....	32
4.1. Les obstacles épistémologiques.....	32
4.2. Les obstacles psycho-cognitifs et affectifs.....	32
4.3. Les obstacles didactiques et pédagogiques.....	32
4.4. Obstacles au cours de la construction d'une image mentale du texte.....	33
5. Quelques pistes pour faciliter la lecture	34
5.1. Besoin et motivation.....	34
5.2. Les représentations.....	34
5.3. La pertinence de l'enseignement des stratégies de lecture.....	34
Conclusion.....	35
CHAPITRE 03 : ANALYSE ET INTERPRETATION.....	36
Introduction.....	37
1. -Présentation de l'expérimentation.....	38
1.1. Description d'un collège d'enseignement moyenne (C.E.M).....	38
1.2. Description du public visé.....	38
1.3. Déroulement de la séance de compréhension de l'écrit).....	39
1.4. Description de corpus.....	42
2. Présentation et interprétation des résultats.....	43
3. Constat.....	53
Conclusion.....	54
CONCLUSION GENERALE.....	56
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	
ANNEXES	

Introduction générale

Introduction générale

L'apprentissage du français langue étrangère est plus particulièrement celui de la compréhension de l'écrit a toujours été la grande affaire de l'école et le souci majeur des enseignants de langues étrangères.

L'enseignement /apprentissage des langues étrangères permet « *aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures, (...)* »¹. Il est clair que l'apprentissage d'une langue étrangère est désormais obligatoire pour les scolaires et devient nécessaire pour chacun, c'est pour cela, il est difficile d'y échapper dans un monde curieux, ouvert sur les autres cultures.

Certes, apprendre une langue étrangère n'est pas si simple. Il est donc, important de donner une place à l'apprentissage de la compréhension de l'écrit car lire et comprendre un texte nous aide à bien parler et à mieux écrire. Lire nous permet alors de communiquer, de savoir agir, de prendre une décision et d'élargir, d'approfondir notre réflexion et d'enrichir notre culture. Donc, cette activité devient une nécessité scolaire et une activité très importante pour les apprenants car elle leurs aide à améliorer leurs compétences discursives et scripturales en langue française.

En effet, la compréhension de l'écrit et son apprentissage sont au centre des préoccupations de nombreux ouvrages et articles, depuis plusieurs années.

Comprendre un écrit et donc une activité complexe qui sollicite un effort important de plusieurs années qui se succèdent. Un travail en continuité du primaire allant jusqu'au collège.

Lire comme l'affirme les psycholinguistes est « *tout d'abord la mise en œuvre des différents processus perceptifs et cognitifs de traitement de la lettre qui permettent au lecteur d'accéder à l'identification du mot écrit* »². Lire n'est donc pas seulement « *associer à un graphisme une émission sonore [...]* ; lire c'est être capable de dégager la signification d'un texte écrit : il ne peut y avoir de lecture sans compréhension »³. Autrement dit : lire c'est comprendre, accéder et donner sens à l'écrit.

¹. Nouveau programme de la première année moyenne 2010. In www.oasisfle.com, p. 02.

². BRIGITTE Marin, Denis Legros, Psycholinguistique cognitive : « Lecture, compréhension et production de texte », Ed De Boeck Université, Paris, p. 28.

³. ADJADJI Lucien, DU SAUSSOIS Pierre, « Adapter l'école à l'enfant », Nathan 1977, p. 08.

Notre étude portera plus précisément sur la question de la compréhension de textes écrits chez les apprenants non francophones en tant que compétence enseignée dans les écoles.

Aussi, malgré la disponibilité des moyens mis en œuvre sur le plan pédagogique ainsi que les contributions des experts dans le domaine de l'enseignement, la question de la compréhension de l'écrit n'a pas malheureusement atteint les objectifs fixés par les instances officielles. En effet, bien que les enseignants évoquent constamment les problèmes empêchant la bonne compréhension des textes écrits par les apprenants, ils « *ne cessent d'exprimer leur insatisfaction en répétant à chaque fois que l'occasion se présente : ils ne comprennent pas. Les apprenants ne comprennent pas tel énoncé, telle question, telle texte* »⁴.

Lors de l'activité de compréhension de l'écrit, un grand nombre d'apprenants trouvent des difficultés majeures de compréhension et d'identifier notamment les compétences sur lesquelles ils peuvent s'appuyer pour élaborer des réponses adaptées et efficaces.

Nous avons tenu compte que la plupart des enseignants mettent l'accent sur le savoir et non pas sur le savoir faire. Cela crée des obstacles, des difficultés et complexes au près des élèves.

Pour toutes ces raisons on s'est proposé de faire une recherche afin de mettre la lumière sur la pratique directe de cette activité dans les classes de quatrième année moyenne.

La compréhension de l'écrit est une activité fondamentale dans l'enseignement d'une langue étrangère qui touche diverses activités. L'échec constaté donc, lors de la mise en place des activités de compréhension, nous a motivés à poser les questions suivantes :

« Quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants de FLE en compréhension de l'écrit ?

Pour répondre à ces questions, nous formulons les hypothèses suivantes :

- Les apprenants trouveraient des difficultés majeures pour comprendre un texte écrit.

⁴. BENSALAH Bachir, la compréhension écrite : obstacle et pédagogie possible, Revues des sciences humaines, Université Mohamed Khider, Biskra, N : °04, mai 2003, pp. 30-31.

- Vouloir déchiffrer le texte élément par élément pourrait constituer un obstacle énorme pour les apprenants en les déviant du sens global du texte.

Nous voulons donc à travers ce modeste travail amener les apprenants progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à accéder au sens de différents types de textes. Et nous voulons aussi comprendre les origines de différentes difficultés rencontrées par les apprenants de 4^{ème} année moyenne pour arriver à trouver des solutions qui peuvent aider les apprenants à résoudre ces problèmes de compréhension de l'écrit.

Afin de procéder à la vérification des présentes hypothèses, nous avons opté pour une méthode descriptive analytique qui consiste à décrire les tâches réalisées par l'enseignante et les apprenants pendant l'activité de la compréhension de l'écrit, ainsi que l'analyse des résultats fournis par notre enquête.

Pour mener à bien notre étude, le corpus sera composé de copies des apprenants de la 4^{ème} année moyenne pendant une activité de compréhension de l'écrit en FLE pour vérifier leurs capacités de comprendre un texte écrit et pour mieux cerner les difficultés rencontrées par ces apprenants lors de cette activité.

Notre travail est organisé en trois chapitres : les deux premiers chapitres s'inscrivent dans la partie théorique, et le dernier chapitre dans la partie pratique.

Le premier chapitre s'intitule « réflexion sur la compréhension de l'écrit », dans ce chapitre nous essayerons, tout d'abord, de donner quelques définitions qui sont en relation avec notre recherche. Ensuite, nous parlerons de la compréhension de l'écrit : sa définition, son évolution, la distinction entre la compréhension en langue maternelle (LM) et en langue étrangère (LE), les modèles de la compréhension de l'écrit, les compétences en jeu dans la compréhension de l'écrit. Nous évoquerons également les niveaux de compétences de compréhension de l'écrit (A, B, C), puis, nous entamerons la lecture et la compréhension chez les apprenants et le processus de compréhension en lecture.

Le deuxième chapitre s'intitule « les difficultés de la compréhension de l'écrit », au début de ce chapitre, nous évoquerons les différentes composantes de la compréhension de l'écrit selon Giasson Jocelyne. Puis, nous citerons les paramètres de compréhension de l'écrit et les différentes difficultés qui gênent la compréhension d'après les travaux de Bensalah Bachir, Vigner Gérard et Goigoux Roland. Nous parlerons aussi des différents

obstacles qui peuvent empêcher la compréhension de l'écrit pour arriver enfin à citer quelques pistes pour faciliter la lecture.

Le troisième chapitre, s'intitule « analyse et interprétation ». Dans ce dernier chapitre, nous présenterons la description d'un collège d'enseignement moyenne (C.E.M) et du public visé et nous expliquerons le déroulement de la séance de compréhension de l'écrit. Nous avons faire aussi la description du test destiner aux apprenants. Ensuite, nous allons évaluer de la qualité de lecture et de compréhension chez les apprenants de la 04^{ème} année moyenne grâce au test de compréhension. Puis, nous allons analyser les copies des apprenants, qui seront le support pratique pour la vérification de nos hypothèses émises.

PREMIER CHAPITRE

Réflexion sur la compréhension de l'écrit

Introduction

Dans le présent chapitre nous allons mettre en évidence d'abord quelques définitions qui sont en relation directe avec notre recherche. Nous allons aussi prendre en charge la compréhension de l'écrit : sa définition, son évolution, ses différents modèles, les compétences en jeu dans la compréhension de l'écrit, ses niveaux, les processus de compréhension en lecture et les opérations mentales pendant la lecture et la compréhension.

Ces différents éléments vont nous permettre d'avoir une idée claire sur la compréhension de l'écrit comme étant une étape indispensable dans les programmes scolaire proposés dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE).

1. Définitions et généralités

1.1. Qu'est-ce que la compréhension ?

Le concept de compréhension est défini, dans le dictionnaire de didactique de J.P. Cuq 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 involontaires⁵.

1.2. La compréhension de l'écrit

Selon le dictionnaire de didactique des langues, « la compréhension écrite est l'action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit »⁶. Autrement dit, comprendre un écrit c'est le fait de reconnaître les lettres et les réunir pour construire le rapport commun entre l'écrit et le sens qu'il véhicule.

En situation d'enseignement, les élèves sont amenés à lire et à travailler une multiplicité d'écrits sous diverses formes : textes, documents, tableaux, schémas, graphiques, les interprétations des élèves permettent d'interroger collectivement la réception du message et de faire réfléchir aux mécanismes de la compréhension. Intégrer les hypothèses des élèves, qui sont la trace d'un questionnement, les aiderons à construire un pouvoir sur les textes et sur le monde. Adams et Bruce ont affirmé que « la compréhension est l'utilisation des connaissances antérieures, pour créer une nouvelle connaissance. Sans connaissances antérieures, un objet complexe comme un texte, n'est pas seulement difficile à interpréter ; il est strictement parler sans signification. »⁷.

Pour comprendre un écrit, il faut que l'apprenant possède des connaissances et des informations dans sa langue maternelle, des connaissances linguistiques en langue étrangère et des connaissances extra-linguistiques. Selon Cuq J.P :

⁵ . CUQ J.P., Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE International, Paris 2003. P. 49.

⁶ . GAJSSON Robert. Dictionnaire de didactique des langues, Paris, 1976, P. 312.

⁷ . ADEMS ET BRUCE. Cite par GAISSON Jocelyne, La compréhension en lecture, Ed Gaitain MORIN, Québec, 2000, p. 11.

Comme pour l'oral, la seule connaissance des significations linguistiques ne permet pas à elle seule de comprendre un message écrit et l'expérience des textes joue un rôle fondamental. Lire n'est pas un décodage des signes ou d'unités mais la construction d'un sens à partir de la formulation d'hypothèses de signification, constamment redéfinie tout au long de la lecture et de l'exploration du texte⁸.

De sa part, Dubois Danièle définit la compréhension de l'écrit comme étant

L'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations reçues en termes de classes d'équivalences fonctionnelles, c'est-à-dire l'ensemble des activités de mise en relation d'informations nouvelles avec des données antérieurement acquises et stockées en mémoire à long terme⁹.

Cela veut dire que la compréhension est une expérience préalable de la part du lecteur qui constitue sa mémoire à long terme et qu'il met en usage une fois qu'il veut accéder au sens d'un texte.

2. L'évolution de la conception de compréhension de l'écrit

Selon Jocelyne Giasson¹⁰, deux aspects différencient les modèles traditionnels de la compréhension de l'écrit des modèles contemporains. Il s'agit en fait de la hiérarchisation des habiletés et de la part du lecteur dans la compréhension. De plus certains didacticiens font une distinction entre l'apprentissage de la langue maternelle(LM) et la langue étrangère(LE).

2.1.D'un processus séquentiel à un processus plus global

Traditionnellement, l'enseignement de la compréhension de l'écrit se fait de façon hiérarchique (décoder, trouver, les actions, trouver l'idée principale...etc.). Dans ce cas, la maîtrise de la lecture signifie la maîtrise de ces habiletés ensemble, car la lecture ne se fait pas en aquilant chacune de ces habiletés isolément. En effet, « toute habileté est

⁸.CUQ J.P. et Gruca Isabelle, Cours de didactiques du français langues étrangère et seconde, presse universitaire de Grenoble, 2002, p. 160.

⁹. DUBOIS Danièle, Quelques aspects de la compréhension du langage : mémoire sémantique et compréhension spécial annuel 1976, bulletin de psychologie de l'Université de Paris, in Gernard Vigner (1979), p.37.

¹⁰. GIASSON Jocelyne, la compréhension en lecture, 3^{ème} édition. Boecklet Larcier s.a.Paris, 2007.p. 255.

continuellement en interaction avec les autres habiletés dans le processus de lecture : elle exerce un effet sur les autres habiletés et elle est modifiée par ses dernières.»¹¹.

Apprendre, à tenir le guidon, à serrer les freins où à se servir des pédales d'une manière séparée ne permet pas nécessairement à l'enfant d'aller à vélo. « *Il va de même pour la lecture* »¹². « *En effet, il n'y aurait plus, pour le comprendre qu'à ouvrir le robinet pour ce servir* »¹³. De cette manière « *le lecteur ne faisait que transposer dans sa mémoire un sens précis déterminé par l'auteur* »¹⁴. Donc, l'acquisition des sous habiletés de lecture de façon hiérarchique ne permet pas à lui-même la maîtrise de la lecture. Cela ne signifie, en aucun cas, le rejet des habiletés enseignées isolément autrefois, mais la compréhension en lecture est considérée aujourd'hui comme un processus unitaire c'est-à-dire comprendre le texte dans son totalité comme un objet uni.

2.2. De la réception passive à l'interaction texte-lecteur

Autrefois, nous croyons que le sens d'un texte était bien précis et déterminé par l'auteur, de telle façon que le regard du lecteur se limitait dans le cadre restreint du texte, dans la compréhension. Selon Giasson Jocelyne : « *Le sens se trouvait dans le texte et que le lecteur devait le pêcher* »¹⁵. Le lecteur, dans ce cas, se placerait dans une situation d'une très grande facilité.

Par contre, le sens du texte se construit par la mise en relation des éléments tirés du texte : le lecteur et le texte se trouvent en interaction. C'est le type de lecture qui jouit d'un grand succès de nos jours. Selon Jean-Pierre Quq & Isabelle Gruca, « *il existe plusieurs stratégies de lecture qui définissent d'autres types de compréhension* »¹⁶. Parmi les plus courants, on peut citer :

- **La lecture balayage** qui permet de capter l'essentiel ou une information précise distribuée dans le texte par l'élimination rapide du reste ; il s'agit d'une lecture sélective que l'on pratique au quotidien : parcourir un dépliant pour relever le lieu d'une activité, son horaire.... Cette lecture sélective, orientée vers la recherche d'éléments pertinents, est un aide non négligeable pour favoriser l'interaction entre

¹¹ . GIASSEN Jocelyne, Ibid.p.4.

¹² . GIASSEN Jocelyne, Ibid. p.5.

¹³ . BENSALAH Bachir, Op. Cit. p. 36.

¹⁴ . GIASSEN Jocelyne, Ibid. p. 36.

¹⁵ . GIASSEN Jocelyne, Ibid. p. 5.

¹⁶ . GIASSEN Jocelyne, Ibid.p. 163.

le texte et l'apprenant et le conduire vers une compréhension plus approfondie et plus fine.

- **La lecture écrémage** qui consiste à parcourir rapidement un texte et de manière non linéaire : ce survole du texte donne une idée globale de son contenu et c'est cette technique que nous pratiquons tous lorsque nous feuilletons un journal pour repérer quels sont les articles qui nous intéressent et que nous lirons par la suite.
- **La lecture critique** qui demande une lecture intégrale d'un document et qui s'attache au détail et à la précision : elle peut entraîner le commentaire.
- **La lecture intensive ou studieuse** qui vise à retenir le maximum d'informations et qui, par l'attention qu'elle réclame, peut se transformer en une quasi mémorisation du texte.

Le lecteur averti passe inconsciemment d'un type de lecture à un autre selon ses besoins, ses intérêts, ses intentions et selon le type de textes. Ces différents types de lecture 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 se limiter à la lecture globale, comme c'est trop souvent le cas dans les méthodes d'enseignement/apprentissage du FLE.

En tant que technique d'apprentissage d'une langue étrangère, l'interprétation des informations fournies par le document écrit, vu qu'il s'agit de saisir les subtilités de la langue et les sous-entendus. Le code est peu maîtrisé et les documents authentiques contiennent un univers socioculturel spécifique des références intertextuelles. La lecture devient ainsi une activité qui suppose non seulement la compréhension des informations mais aussi leur interprétation et l'interaction du lecteur avec le texte.

Le lecteur crée alors le sens en se servant du texte lui-même, de son expérience ainsi que son intention de lecture du fait que « *la compréhension est l'utilisation de connaissances antérieures pour créer une nouvelle connaissance* »¹⁷. C'est cette dernière conception qui fait peur aux enseignants ; ils considèrent que le sens puisse échapper aux apprenants, du fait d'avoir trop de liberté dans l'interprétation. Ce qui se passe en réalité, c'est que l'auteur utilise certaines connaissances et informations et laisse de côté d'autres sensées connues par le lecteur. Dans cette perspective, Adam J. M. note que : « *En tant que texte produit pour être lu, l'écrit a subi un traitement, une certaine élaboration : le scripteur fournit les indices qu'il juge utiles à une bonne transmission de ce qu'il veut dire et, pour se faire, il s'appuie sur un savoir*

¹⁷ . GIASSEN Jocelyne, Op. Cit. p. 11.

commun et fait des son texte. »¹⁸. Cette supposition mal saisie peut entraîner une mauvaise interprétation du texte.

2.3. La compréhension en lecture et la distinction LM/LE

Comparativement à la lecture en langue maternelle, il existe très peu de recherche sur les processus mis en jeu lors de la lecture en langue étrangère. Les apprenants ne sont pas confrontés aux mêmes difficultés qu'en langue maternelle du moment qu'ils maîtrisent déjà le code linguistique de cette langue.

De plus, les études françaises sur la lecture étaient plutôt orientées vers les caractéristiques textuelles c'est ce qu'expliquent Cicurel Francine et Moirand Sophie : « *La spécificité des travaux français en matière de compréhension a résidé à l'importance accordé aux caractéristiques textuelles par quelques spécialistes généralement linguistes de formation...* »¹⁹.

Dès lors, les recherches réservées à la lecture en langue étrangère dans une vision cognitive s'attachent à formuler des hypothèses sur les paramètres qui conditionnent la compréhension et sa progression en lecture. De même qu'une autre direction de recherche essaie d'identifier la nature des difficultés rencontrées par les lecteurs en langue étrangère dues à l'utilisation d'opérations de nature cognitives lors du traitement des données d'un support écrit.

3. Les modèles de compréhension de l'écrit

Il existe de nombreuses recherches qui tentent d'expliquer comment l'individu construit-il la signification d'un message, « mais les recherches en psycholinguistique sont probablement les plus porteuses : elles décrivent le processus de compréhension selon deux modèles différents : le modèle sémasiologique (de la forme au sens) et le modèle onomasiologique (du sens à la forme) »²⁰.

3.1. Le modèle sémasiologique

Dans ce modèle, appelé aussi, bas-haut (bottom-up), le processus de compréhension met en jeu quatre grandes opérations qui se déroulent selon quatre temps :

¹⁸ . ADAM Jean-Michel (1990), *Eléments de linguistique textuelle, théorie et pratique de l'analyse textuelle*, Pierre Mardaga, Liège, 1990 . p.26.

¹⁹ . TAMAS Cristina et VLAD Monica, *Lecture et compréhension du sens des textes. Les quêtes de la psychologie cognitive et la réponse de la didactique du FLE*, Synergie Roumaine, n : 05,2010, p.102.

²⁰ . Cuq J. P. et Gruca Isabelle. *Op. Cit.* p. 152.

- *Une phase de discrimination* : qui porte sur l'identification des signes graphiques et qui consiste à considérer les éléments du texte comme des signes sans être capable de lui donner une signification, du moment qu'il le rencontre pour la première fois.
- *Une phase de segmentation* : qui concerne la délimitation de mots, de groupes de mots ou de phrases.
- *Une phase d'interprétation* : pendant laquelle on attribue un sens aux mots, aux groupes de mots ou aux phrases. Cette phase constitue une étape nécessaire à la phase suivante.
- *Une phase de synthèse* : qui consiste à la construction du sens global de message par addition des sens des mots ou des groupes de mots ou de phrases.

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

3.2. Le modèle onomasiologique

Ce modèle, appelé aussi haut-bas (top-down), fondé sur le couple construction/vérification d'hypothèses et dont on trouve des applications dans la vie quotidienne, fait appel à des connaissances de différents ordres et le degré de validité de la préconstruction du sens dépend du niveau et de la somme de ses connaissances. Ce type de modèle caractériserait le récepteur expérimenté, met au premier plan les connaissances préalables du sujet : c'est à partir de sa connaissance qui relève de son expérience générale du monde qu'il fait des hypothèses globales et approche le sens jusque dans les unités restreintes.

Dans le modèle onomasiologique, le lecteur anticipe un certain nombre d'hypothèses de contenus et de formes du texte ; il anticipe la signification du message globale à partir de ses connaissances préalables et des indices textuelles. Et par la suite il va chercher des indices dans le texte pour vérifier ces hypothèses et pour les confirmer ou les infirmer. Donc, le lecteur construit le sens du texte à partir de ces hypothèses.

4. Les compétences en jeu dans la compréhension de l'écrit

Abordé sous l'angle des compétences, le domaine de la compréhension se déploie en deux grands champs : prélever des informations explicites et traiter des informations pour en déduire une nouvelle information (qui figure donc de manière implicite dans l'écrit). Cette opération de déduction, appelée inférence, met en jeu un certain nombre de compétences qui concernent à la fois et simultanément pour l'élève le traitement global du texte ou du document et le traitement d'indices fins de la langue. La complexité de ce processus a été analysée et l'ensemble de ces compétences ont été identifiées par de nombreux travaux de l'Observatoire National de la Lecture(O.N.L) et des chercheurs tels que : Michel Fayol, Emile Gombert, Jocelyne Giasson, Roland Goigoux, Sylvie Cèbe, Serge Thomazet, Martine Rémond), on peut identifier les compétences de compréhension.

a)- Compétences mobilisées pour le prélèvement d'informations explicites

- Prélever des informations ponctuelles.
- Prélever des indications de lieu.
- Prélever des indications de temps.

b)- Compétences mobilisées pour la compréhension globale du texte ou du document

- Identifier le genre de l'écrit.
- Dégager l'idée essentielle d'un texte ou d'un document.
- Construire des informations à partir d'indices.

c)- Compétences spécifiques mobilisées pour le traitement d'indices fins de la langue

- Identifier ce dont on parle (personnages, idées, objets...) à travers des désignations différentes dont l'ensemble constitue la chaîne référentielle.
- Identifier la chronologie des événements en s'appuyant sur des indicateurs de temps et l'emploi des temps verbaux.
- Identifier la cohérence logique, notamment les liens de causalité.

- Identifier la cohérence énonciative, grâce à l'orthographe.
- Identifier le fonctionnement des déterminants.
- Repérer les accords constituant des indices pour la compréhension d'un écrit.
- Identifier le sens d'un mot par le contexte.

5. Niveaux de compétences de compréhension de l'écrit (A, B, C) :

Niveau A

Le niveau A est le niveau minimal requis pour la compréhension de l'écrit en langue seconde pour les postes qui exigent la compréhension de textes dont la portée du sujet est limitée.

Une personne à ce niveau de lecture peut :

- Bien comprendre des textes très simples.
- Saisir le thème principal de textes portant sur des sujets qui lui sont familiers.
- Lire et comprendre des éléments d'informations simples, tels que les dates, les chiffres ou les noms, de textes relativement plus complexes afin d'exécuter les tâches habituelles d'un emploi.

Niveau B

Le niveau B est le niveau minimal requis pour la compréhension de l'écrit en langue seconde pour les postes qui exigent la compréhension de la plupart des textes de nature descriptive ou factuelle portant sur des sujets liés au travail.

Une personne à ce niveau de lecture peut :

- Saisir le sens général de la plupart des textes.
- En dégager des éléments d'informations précis.
- Distinguer les idées principales et secondaires.

Niveau C

Le niveau C est le niveau de compétence pour la compréhension de l'écrit en langue seconde requis pour les postes qui exigent la compréhension de textes qui traitent d'une grande diversité de sujets liés au travail.

Une personne à ce niveau de lecture peut :

- Saisir la plupart des détails complexes, reconnaître les allusions et les sous-entendus.
- Bien comprendre des textes portant sur des questions spécialisées ou moins familières.

6. Lecture et compréhension chez l'apprenant

Dans les activités de réception visuelle (lecture, ou compréhension de l'écrit), l'apprenant, en tant que lecteur, reçoit et traite des textes écrits produits par un ou plusieurs scripteurs.

Parmi les activités de lecture on trouve, par exemple :

- Lire pour s'orienter.
- Lire pour information, par exemple en utilisant des ouvrages de référence.
- Lire et suivre des instructions.
- Lire pour le plaisir, etc.

L'apprenant de la langue peut lire afin de comprendre :

- L'information globale.
- Une information particulière.
- Une information détaillée.
- L'implicite du discours, etc.

6.1. Le processus de compréhension en lecture

Lors du processus de compréhension, l'apprenant-lecteur, fait intervenir différentes idées. Tout d'abord, sa lecture dépend aux idées renforcées par la forme du document et de son support, par les éléments périphériques du texte. Ensuite, par rapport à sa lecture, des idées plus fines et plus élaborées, d'ordre sémantique principalement, interviennent pour l'aider à comprendre le texte ; pour Jean-Noel FOULIN et Serge MOUCHON « *comprendre un texte, oral ou écrit, c'est construire une représentation de l'information qui y est décrite* »²¹. Donc, la poursuite de la lecture confirme ou infirme des idées antérieures.

²¹ . FOULIN Jean-Noel et MOUCHON Serge Psychologie de l'éducation, Coll. Education, Ed. NATHAN UNIVERSITE, Paris (1999). P. 23.

Sophie MOIRAND voit différemment l'activité de compréhension « *les activités de compréhension mettent en jeu des opérations d'identification et d'anticipation* »²². Enfin, elle ajoute aussi que « *la compréhension d'un texte ne surgit pas d'une simple concaténation ordonnée de lectures effectuées chaque phrase isolée* »²³.

Alors, parfois en langue étrangère on comprend chaque phrase d'un texte sans comprendre le sens général de celui-ci, sans être capable de lui donner quelconque interprétation d'ensemble.

6.2. Les opérations mentales pendant la lecture et la compréhension

Le dictionnaire de didactique de langue a défini la lecture comme une « *action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit* »²⁴. Les fixations oculaires du lecteur ne visent pas à identifier tous les caractères, mais à permettre, dès que possible, la sélection d'un mot dans la mémoire appelée à long terme (MLT). Cette intégration se ferait à plusieurs niveaux : une microstructure reprenant le « s » des énoncés dans l'ordre du texte original, et une macrostructure réorganisant ces informations à l'échelle globale du texte.

Comprendre un texte, c'est donc édifier une représentation mentale spécifique correspondant à la situation que décrit ce texte même. La perception locale et globale du sens du texte dépend non seulement du connaissances du lecteur, mais aussi de la façon dont la construction des indices linguistique, sémantiques et graphiques du document, sont hiérarchisés et s'articulent entre eux.

L'appropriation du sens, et grâce aux structures et différents processus mise en œuvre par le lecteur, commence par la sélection des éléments d'information que le lecteur suppose porteurs de sens, il les analyse et les combine en une représentation acceptable et stockable. Et pour orienter sa construction du sens, le lecteur va apprendre à s'orienter en découvrant les repères utiles, les indices il ne faut pas oublier aussi le rôle primordial de la mémoire, car elle permet l'activation des opérations de lecture et aussi des processus de compréhension. Pour qu'il puisse y avoir traitement d'information, on a dégagé trois fonctions essentielles :

²² . MOIRAND Sophie Une grammaire des textes et des dialogues, Coll. Autoformation, Ed, Hachette FLE, Paris, 1990, p. 26.

²³ . Ibid, P. 22.

²⁴ . MOIRAND J.P. CUQ. Op. Cit. Paris 2003. P. 154.

- La perception ou la mémoire sensorielle.
- Le traitement ou la mémoire de travail ou à court terme (MCT).
- Le stockage ou la mémoire à long terme (MLT).

Le traitement de l'information s'effectue, donc, dans la mémoire. Celle-ci est en effet le lieu mental où se construisent les savoirs du point de départ de l'information qui accède à la mémoire. Si l'information n'a pas de sens pour l'élève, elle est rejetée.

L'enseignant enseigne à l'apprenant à éliminer de façon sécuritaire les informations non essentielles et à centrer ses récepteurs sur l'information qui a du sens.

Aujourd'hui il y a trois niveaux de représentation utilisés : la microstructure, la macrostructure et le modèle de situation :

6.2.1. La microstructure

Le lecteur analyse par cycle les différentes propositions qu'il rencontre mais cette analyse exige des allers et retours continuels entre la mémoire à court terme et la mémoire à long terme. En effet, on que la mémoire à court terme a une capacité limitée comme Cicurel Francine dit : « *la mémoire à court terme qui stocke des éléments pour un laps de temps limité et ne peut traiter que peu d'éléments à la fois.* »²⁵, il faut donc stocker les informations en mémoire à long terme : « *la mémoire à long terme où sont emmagasinées les connaissances destinées à être conservées. La capacité de cette dernière est supposée illimitée* »²⁶.

En effet, pendant la lecture, les informations sont retenues et traitées dans la mémoire à court terme puis, ils vont être stockés dans la mémoire à long terme.

6.2.2. La macrostructure

En revanche, les macros processus cherchent à orienter le lecteur vers la compréhension du texte dans son entier. Ces processus comprennent l'identification des idées principales qui se trouvent sous différents vocables : « *message de l'auteur, vision d'ensemble, d'éléments importants, points de vue principal, cœur du passage, essentiel du texte.* »²⁷.

Est-il pertinent de tout mémoriser dans un texte ou dans une phrase ?

²⁵ . Cicurel Francine, Lectures interactives en langues étrangères, Hachette FLE, Paris, 1991. p.11.

²⁶ . Cicurel Francine, Ibid. p.11.

²⁷ . GIASSEN Jocelyne. Op. Cit. p. 74.

Certaines propositions seront mémorisées, d'autres non il faudra ranger les propositions par ordre d'importance, cette représentation hiérarchique de proposition est nommée macrostructure. A ce niveau seront sélectionnées les propositions importantes. Celles qui ne sont pas nécessaires à l'interprétation seront délaissées.

Cela veut dire que le lecteur va dégager l'idée principale du texte qu'elle peut être soit explicite dans une phrase soit implicite, à partir des informations fournis dans le texte. Certaines informations sont pertinentes pour le lecteur et d'autre non.

6.2.3. Le modèle de situation

Lorsqu'un texte est lu les connaissances du sujet, ses croyances vont intervenir dans le processus de compréhension en abordant un texte, des connaissances préalables sont mobilisées sous la forme d'un modèle de situation décrite par le texte, et désigné parfois sous le terme de modèle mental. Dans cette perspective Giasson Jocelyne précise que « *plusieurs recherches ont montré qu'un bon entraînement à l'imagerie mentale améliorerait la compréhension de texte.* »²⁸. L'image mentale contribue de plusieurs façons à la compréhension d'un texte, du fait qu'elle :

1-augmenterait la capacité de la mémoire de travail durant la lecture en réunissant des détails dans de grands ensembles ;

2- faciliterait la création d'analogies ou de comparaisons ;

3- servirait d'outil pour structurer et conserver en mémoire l'information tirée de la lecture ;

*4- augmenterait le degré d'engagement envers le texte ainsi que l'intérêt et le plaisir à lire*²⁹.

Il s'agit donc d'une interprétation ponctuelle et dynamique de ce qui est présenté dans le texte, ou interagissent les savoirs fournis par le texte et ceux du lecteur

²⁸ . GIASSON Jocelyne. Ibid. p. 143.

²⁹ . GIASSON Jocelyne, Ibid p. 143.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons fait un regard globale sur l'acte de compréhension de l'écrit pour permettre de comprendre quelques notions qui tournent autour de ce thème. Nous avons mis la lumière sur des éléments qui concernent l'accès à la compréhension de l'écrit au cours de ce chapitre. Nous avons abordés quelques définitions qui sont en relation avec la compréhension de l'écrit et traités cette dernière de façon qui permette de faire un regard sur cette compétence de compréhension de l'écrit.

Il serait cependant bénéfique que tous les facteurs cités dans cette partie soient pris en considération pour dépasser les différentes difficultés qui peuvent empêcher le lecteur durant l'activité de compréhension de l'écrit. Ces derniers que nous allons citer dans le chapitre qui se suit.

DEUXIEME CHAPITRE

Les difficultés de la compréhension de l'écrit

Introduction

La lecture est une activité très importante dans l'apprentissage de français langue étrangère car elle peut offrir de nombreux avantages aux apprenants en classe. Mais l'apprenant se trouve, souvent, dans une grande difficulté de compréhension pendant la lecture des textes.

Dans le présent chapitre, nous allons parler des composantes de la compréhension de l'écrit, les paramètres de compréhension de l'écrit, les différents types de difficultés et les obstacles de compréhension en lecture, les stratégies de lecture et enfin, nous avons proposé quelques solutions qui peuvent aider des apprenants pour mieux comprendre les textes.

1. Les composantes de la compréhension de l'écrit

La lecture 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 un (re)construction du (des) sens par le en fonction de ses connaissances préalables linguistiques et extra-linguistiques et de ce qu'il cherche à atteindre par la lecture du texte en question (information, plaisir, etc.³⁰.

On constate que « la compréhension en lecture est fonction de trois variables indissociables : le lecteur, le texte et le contexte. »³¹.

1.1. Le lecteur

C'est la variable la plus complexe. Il accède à la tâche de lecture en mettant en œuvre ses propres structures cognitives et affectives.

- *Les connaissances sur la langue* : il ya 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,

³⁰ . ADEM Jean-Michel, Op. Cit. p. 29.

³¹ . GIASSEN Jocelyne, Op. Cit. p. 9.

emmagasinées sous forme de scénarios, sorte d'épisodes situationnels. »³². Ces connaissances que développent les apprenants représentent un élément essentiel dans la compréhension des textes qu'ils auront à lire. Ainsi Wilson et Anderson déclarent que « 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 pas ce qu'ils liront »³³.

Il est donc nécessaire d'enrichir le bagage conceptuel des apprenants afin de les aider à accéder au sens.

1.2. Le texte

Le texte 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* »³⁴.

1.3. 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.
- *Le contexte social* : cela réfère à toutes les formes d'interaction qui peuvent se produire pendant la tâche de lecture entre le lecteur et son environnement.
- *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

³² . CIGUREL Francine, Op. Cit. p. 11.

³³ . GIASSEN Jocelyne, Ibid. p. 12.

³⁴ . GIASSEN Jocelyne, Op. Cit. 2007, p. 19.

température, l'aération, la qualité de lumière et même la température ambiante ainsi qu'à la qualité de la production des textes.

2. Les difficultés de compréhension de l'écrit

Les difficultés d'apprentissage en français et celles de la compréhension de l'écrit, en particulier, sont au cœur de tout processus d'enseignement-apprentissage. Ces difficultés éprouvées par les apprenants constituent de véritables défis pour le personnel éducatif qui les accompagne, particulièrement pour les enseignants car elles relèvent de tout ce qui a un caractère difficile, c'est-à-dire qui donne de la peine, et des efforts et qui cause des soucis.

2.1. Les paramètres de compréhension en lecture

Goigoux Roland a déclaré, lors de sa conférence sur les difficultés de compréhension en lecture, en 2002, que « *la qualité de la compréhension est en fonction de trois paramètres qui peuvent être à l'origine de difficultés et de nuisance pour les apprenants* »³⁵.

En fait, il s'agit de : l'identification des mots (I), la compréhension du langage (C), et le traitement du texte écrit (T).

2.1.1. L'identification de mots (I)

Selon l'auteur pour lire, on a besoin de se pencher sur le texte, d'identifier les mots et de les comprendre. La qualité d'identification des mots va peser sur la qualité de compréhension du texte. Il y a une corrélation des mots très étroite entre la qualité de la compréhension et la qualité de l'identification des mots. Par ailleurs, on constate que l'activité de base qui est le décodage de mots, si elle est automatisée chez certains apprenants leur facilitant la compréhension du texte, pour d'autres, elle reste difficile voire besogneuse et coûteuse ce qui pèse lourdement sur les processus de haut niveau qui pourraient permettre au lecteur de mettre les mots ensemble par propositions, de relier ces propositions ensemble dans des unités plus larges, c'est-à-dire, les phrases et de relier les phrases entre elles dans une cohérence textuelle. Parfois, « *il est inutile d'aller chercher plus loin l'origine des difficultés de compréhension parce que ce facteur va peser très fort.* »³⁶. Le problème pourrait résider dans cette étape car l'essentiel de l'attention réservé au bas

³⁵ . GOIGOUX Roland, Les difficultés de compréhension en lecture mieux comprendre pour mieux intervenir, CRDP d'Aquitaine, 2002, p. 12.

³⁶ . GOIGOUX Roland, Ibid, p.12.

niveau sera fait au détriment des opérations intellectuelles de haut niveau de compréhension du texte.

2.1.2. La compréhension du langage (compréhension oral) (C)

Ce deuxième paramètre constitue en réalité la deuxième étape qui consiste à se poser la question suivante : on considère un texte et des questions données que des apprenants ne comprennent pas, si on lit le texte à haute voix, est-ce qu'ils comprennent ?

Pour Goigoux Roland : « Si les apprenants arrivent à comprendre le texte qu'on leur lit, c'est-à-dire s'ils sont capables de le paraphraser, de le résumer et de répondre aux questions »³⁷, on pourrait déduire que leur difficulté majeure va être plutôt du côté de l'identification des mots comme elle pourrait parvenir d'un autre déficit tel que : vouloir regrouper les mots dans des ensembles signifiants, que l'enseignant a mis au point, lors de la lecture à haute voix. Par contre si les apprenants n'ont pas compris, on aura recours à la reformulation ; on rencontre le texte dans une modalité purement orale. Ce n'est plus le même lexique, la même syntaxe ni la même prosodie que celle adopter dans la lecture d'un écrit. Dans ce cas, si les apprenants comprennent, le problème réside à cette deuxième étape (C). Dans le cas contraire, il pourrait s'agir d'un déficit intellectuel ou mental et il ne s'agit pas d'un problème de compréhension en lecture.

2.1.3. Le traitement de l'écrit (T)

Selon Goigoux Roland, le traitement de l'écrit se compose des facteurs suivants :

1. *Le lexique, le vocabulaire* : qui peut fort bien gêner la compréhension du texte et qui est différent du décodage car on peut décoder des mots sans être capable de comprendre leur sens.
2. *La syntaxe propre à l'écrit* : il s'agit, par exemple, des relatives et des subordonnées. En effet, les apprenants n'arrivent pas, quelque fois, à accrocher la deuxième proposition à la première et c'est la raison pour laquelle la question sera mal traitée.
3. *L'organisation textuelle* : cela concerne l'enchaînement du texte : les reprises pronominales, les substitutions lexicales qui constituent des informations dispersées

³⁷ . GOIGOUX Roland, Ibid, p. 12.

si les liens ne sont pas faits. De même que, les pronoms personnels, les connecteurs et les temps verbaux jouent un rôle important dans la compréhension.

2.2. Les différents types de difficultés

Selon Gérard Vigner un texte qui est écrit en langue étrangère « *n'est pas seulement un texte qui est écrit avec les mots d'une autre langue, mis en succession selon une syntaxe nouvelle, c'est aussi un schéma de connaissances et de présentation qui peuvent faire l'objet de lexicalisations variées...* »³⁸.

Dans cette perspective on distingue deux types de problèmes touchant à la compréhension écrite. Il s'agit des difficultés liées au sens, au texte et au lecteur lui-même.

2.2.1. Les difficultés liées au sens et aux textes

Ces difficultés touchent, plutôt, au sens véhiculé par le texte et aux différentes lectures adoptées par l'apprenant, elles concernent :

La multiplicité des sens et la maîtrise de la langue : dire qu'un texte ne possède qu'une seule signification serait comme, le déclare, Bachir Bensalah « *se placer dans une situation de grande facilité. En effet, il n'y aurait plus, pour le comprendre qu'à ouvrir le robinet pour se servir.* »³⁹. Les lecteurs loin d'être actifs, puiseraient la même chose (le même sens). La réalité est tout à fait différente, au moment où un lecteur découvre un tel aspect, d'autres verrons d'autres choses. L'apprenant doit, d'abord, assumer une bonne maîtrise de la langue cible afin de définir chaque constituant du texte et accéder, par la suite, au sens. En effet, les connaissances linguistiques représentent une difficulté fréquente chez les apprenants de telle façon que, face à un mot nouveau, ils consultent directement le dictionnaire ou demande de l'aide des amis ou de l'enseignant.

La multiplicité de lectures : le texte ne laisse pas la même impression après chaque lecture, le point de vue du lecteur se trouve à chaque fois. Chaque apprenant a sa propre structure (structure cognitive et structure affective) qui conditionnent les rapports discernés dans le texte. Ainsi, nous pouvons parler d'une multitude de sens, selon les différents lecteurs ou selon les circonstances de la situation de lecture quand il s'agit du même lecteur.

³⁸ . VIGNER Gérard, Enseigner le français comme langue seconde, CLE Internatinal, Everux (Eure), 2001, pp. 48-49

³⁹ . BENSALAH Bachir, Op, Cit, pp.30-31

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

2.2.2. Les difficultés liées aux apprenants

Ces difficultés concernent le lecteur et touchent à :

-La complexité du système écrit en langue étrangère : l'apprenant, confronté à un texte écrit en langue étrangère « s'inscrit dans une culture qui ne lui est pas familière, peut développer des inférences erronées ou des interprétations inexactes, faute de connaissances dans le domaine concerné. »⁴⁰. En effet, un texte n'est pas seulement une suite linéaire de mots qui obéissent à des lois syntaxiques mais « il a aussi ses relations lexicales, morphologiques et sa cohérence ; bref, de multiples relations internes. »⁴¹. Les apprenants se heurtent plus souvent à des problèmes de lexique, de syntaxe et d'expression car ils ont une mauvaise maîtrise de la langue. Ils ont, alors, tendance à s'arrêter.

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

-L'expérience du lecteur (l'apprenant) ; les connaissances linguistiques et extralinguistiques : la capacité de lire dépend en partie des connaissances développées par le lecteur sur le domaine auquel le texte se rapporte. Ces connaissances sont « organisées autour de schémas (schémas d'événements ou scripts, structures d'objet) plus ou moins développés selon les connaissances du lecteur »⁴².

En effet les schémas de connaissances ne sont pas identiques chez tous les lecteurs, ni dans toutes les cultures ou à toutes les époques.

⁴⁰ . VIGNER Gérard, Ibid, p. 51.

⁴¹ . BENSALAH Bachir, Ibid, pp.30-31.

⁴² . VIGNER Gérard, Ibid, p.51.

3. Les apprenants sans difficultés et les apprenants en difficultés

Roland Goigoux constate que « *les descriptions que font les enseignants des comportements de leurs élèves sont identiques* »⁴³. Il distingue alors, deux types d'apprenants :

1. Les bons apprenants, ceux qui n'ont pas de difficultés :
 - Participent en classe.
 - Réfléchissent.
 - Prennent le temps de lire les consignes.
 - Savent planifier leur travail.
 - Ont confiance en eux.
 - Persévèrent face à la difficulté.
 - Savent ce qu'on attend d'eux, ont compris les règles du jeu des situations et des tâches scolaires.
2. Les élèves qui font faire du souci, ceux en difficultés :
 - Ont des difficultés d'attention.
 - Ont des difficultés de centration de leur attention sur la tâche scolaire.
 - Eprouvent de vrais doutes sur eux-mêmes qu'ils font masquer de différentes manières, d'une manière plus au moins passive ou plus au moins agressive, en tout cas leur confiance en eux-mêmes est sérieusement altérée.
 - Ne planifient pas leurs actions.
 - Se jettent vite dans la réalisation sans même donner le temps à l'enseignant de poser la question.

⁴³ . GOIGOUX Roland, Op. Cit. p. 6.

4. Les obstacles de la compréhension en lecture

Il existe plusieurs obstacles qui empêchent la compréhension en lecture chez les apprenants, citant par exemple :

4.1. 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.

4.2. Les obstacles psycho-cognitifs et affectifs

La compréhension de 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.

4.3. 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 forme 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.

4.4.Obstacles au cours de la construction d'une image mentale du texte

Bebboukha Mohammed⁴⁴, de son part, a aussi parlé dans son mémoire des obstacles qui sont rencontrés au cours de la construction d'une image mentale du texte qui sont :

- La paresse mentale : pousse l'apprenant à rester passif et à ne rien faire, c'est donc, l'enseignant qui fait tout : poser des questions, les reformuler souvent, répondre à différentes parties de l'image de compréhension.
- Imposer à l'apprenant une certaine image : c'est lorsque l'enseignant détient le savoir en posant des questions et n'attendant que des réponses identiques à celles tracées dans son esprit.
- Obstacle psychologique : se sentir la tête pleine où il n'a pas de place pour cette nouvelle image.

5. Quelques pistes pour faciliter la lecture

La compréhension d'un document écrit est une étape primordiale dans l'apprentissage d'une langue étrangère, elle permet à l'apprenant d'acquérir un nombre assez considérable de connaissances. C'est pour ça, il nous paraît nécessaire de voire quelques pistes qui peuvent aider l'apprenant lors de l'activité de la lecture compréhension et qui facilitent l'accès au sens d'un écrit.

5.1.Besoin et motivation

Pour que l'apprenant apprenne à lire et arrive à construire le sens, il est important qu'il ressente le besoin. Seule un besoin réel peut déclencher l'apprentissage de la lecture.

En classe de langue et surtout au moment de la lecture, l'élève est souvent en dehors du processus de lecture. Il a tendance à s'ennuyer, s'endormir, à s'absenter psychologiquement. C'est pour cela l'enseignant doit motiver les apprenants par divers moyens : choisir des textes qui suivent l'actualité et qui ressemblent à ceux que l'on trouve dans la vie courante ; éviter que l'élève ressente qu'il doit accomplir un travail qui n'est utile qu'à des fins d'évaluation...etc.

⁴⁴. Bebboukha Mohammed, La mémoire visuelle et la de l'écrit en situation de classe au secondaire. Mmoire pour l'obtention du diplôme de Magistère de français, Ouargla, 2008-2009. P. 26.

5.2. Les représentations

Un autre paramètre qui entre en jeu pour faciliter la compréhension de l'écrit est l'image que possède l'élève de l'apprentissage « *tout apprenant possède une image de l'apprentissage ; a fortiori il a une idée sur ce qu'est la compréhension de l'écrit en langue étrangère* »⁴⁵.

Dans la plus part des cas, l'apprenant lecteur pense que savoir lire en langue étrangère se réduit à savoir déchiffrer et que cela nécessite la maîtrise d'une bonne compétence lexicale qui est généralement insuffisante. C'est pour cela l'enseignant doit intervenir pour substituer à ces fausses représentations d'autres qui se rapprochent de la véritable nature de l'acte de lire. L'apprenant doit savoir qu'il pourra comprendre un texte sans forcément être capable de saisir chaque détail et de traduire chacun de ses mots.

5.3. La pertinence de l'enseignement des stratégies de lecture

La réussite dans la compréhension de la documentation écrite en classe de langue dépend des stratégies ou de techniques de lecture adoptées par l'apprenant.

C'est pour cela, l'enseignant doit les enseigner et les transférer de la langue maternelle à la langue étrangère et il doit s'assurer qu'elles soient acquises par les apprenants, et cela à travers la sélection de bons textes, la prise en compte des besoins et désirs de l'apprenant et de la mise en œuvre des activités spécifiques d'entraînement à la lecture nécessitant, chacune, la mobilisation d'un ou deux stratégies de lecture.

⁴⁵ . MOIRAND Sophie, 1982, P. 52.

Conclusion

A la fin de ce chapitre, nous pensons qu'il existe beaucoup de difficultés et obstacles qui peuvent empêcher la compréhension des documents écrits chez les apprenants de français langue étrangère, et que nous avons déjà citer dans ce chapitre.

C'est pour cela, nous avons proposé quelques pistes pour améliorer la compétence de la compréhension de l'écrit chez les apprenants en classe. Et nous souhaitons qu'ils seront bénéfique pour eux, avant de passer à la partie pratique dans le deuxième partie de notre mémoire.

TROISIEME CHAPITRE :
ANALYSE ET INTERPRETATION

Introduction

Comme champ d'application de ce que nous avons étudié dans les deux chapitres théoriques et pour mieux confirmer notre problématique et donner un sens à notre partie pratique qui repose essentiellement sur la réflexion de la lecture compréhension pour montrer l'importance de la compréhension de l'écrit comme une partie essentielle et ne peut pas être négligée pour maîtriser la langue chez les apprenants.

Nous allons présenter, dans ce chapitre, tout d'abord les caractéristiques de l'expérimentation (présentation de l'expérimentation, description d'un collègue d'enseignement moyen, description du public visé, déroulement de la séance de compréhension de l'écrit et la description du test).

Ensuite, nous avons proposé une activité de compréhension de l'écrit (texte plus questions) qui consiste à examiner le niveau de la compréhension de l'écrit et les difficultés rencontrés par les apprenants de 04^{ème} année moyenne, et par la suite, nous avons faire la présentation et l'interprétation des résultats obtenus et l'analyse statistique concernant les questions qui accompagnent le texte.

1. Présentation de l'expérimentation

Pour réaliser notre travail nous avons choisi un collège d'enseignement moyenne, et pour faire notre expérimentation nous sommes allées chez le directeur de C.E.M « GATTOUCHE Elayachi » qui s'appelle TORKI Kamel pour demander l'autorisation de participer aux séances de compréhension de l'écrit sous la direction de l'enseignante BARBACHE Souad.

Notre objectif consiste à examiner le niveau de compréhension de l'écrit chez les élèves de 4^{ème} année moyenne et dégager les difficultés qui empêchent la compréhension de l'écrit chez les apprenants pour arriver à trouver des solutions à ce problème de compréhension.

1.1. Description d'un collège d'enseignement moyen (C.E.M)

Le C.E.M GATTOUCHE Elayachi se trouve dans la commune de Dahahna, wilaya de M'sila. Cette école a ouvert ses portes le mercredi 27 octobre 1999.

L'école GATTOUCHE Elayachi assure la scolarisation de 477 apprenants de tous les niveaux, dont 195 filles et 225 garçons. Tandis que le nombre d'enseignants est 30, dont 04 enseignants et enseignantes de la langue française.

1.2. Description du public visé

Nous avons vécu l'expérience avec une classe de 4^{ème} année moyenne, comprenant 33 élèves de 14 à 15 ans, parmi eux 16 filles et 17 garçons, dont leurs niveau est hétérogène. Ces apprenants appartiennent à un milieu social moyen et habitent tous à la commune de Dehahna dans ses différentes régions.

Nous avons choisi de travailler avec ce niveau scolaire car, les apprenants de 4^{ème} année moyenne sont dans une phase de scolarisation très importante et parce qu'ils vont passer un examen très important dans leurs scolarisation, c'est l'examen de BEM, pour passer à un autre niveau de scolarisation qui est le niveau secondaire.

1.3.Déroulement de l'activité de compréhension de l'écrit

Durant la première rencontre avec l'enseignante, elle nous a expliqué le déroulement d'une séance de compréhension de l'écrit. En faite, cette séance succède une séance de compréhension orale.

Nous avons assisté pendant le déroulement de la séance de compréhension de l'écrit et nous avons pu noter les observations suivantes :

Niveau : 4^{ème} année moyenne (4AM₁).

Projet 03 : « Tes camarades et toi allez réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs d'une région de votre choix pour inciter les gens à la visiter. ».

Séquence 02 : « Argumenter dans la lettre. ».

Activité : Compréhension de l'écrit.

Support : Une lettre.

Objectif d'apprentissage :

- Repérer les éléments périphériques du texte.
- Identifier le genre du texte (une lettre).
- Identifier le lieu décrit.
- Identifier le vocabulaire de la correspondance (formule d'appel, formule de politesse, date, lieu,...).
- Identifier le point de vue de l'émetteur.
- Repérer les arguments utilisés pour justifier le point de vue.
- Repérer les caractéristiques d'un texte descriptif à visée argumentative.
- Lire et comprendre le texte.

I. L'approche globale du texte

a- Observation du texte

L'enseignante pose des questions concernant les éléments périphériques du texte : genre du texte, les indices, nombre de paragraphes.

- 1- De quel genre de texte s'agit-il ? A quoi le vois-tu ?
- 2- Combien y-a-il de paragraphes dans le texte ?

b- hypothèses de sens

L'enseignante pose la question suivante :

D'après la formule d'appel, l'indication du lieu et le début de chaque paragraphe, de quoi parle l'auteur dans ce texte ?

c- Lecture silencieuse du texte

L'enseignante demande aux élèves de procéder à une lecture silencieuse du texte en soulignant les noms des lieux cités dans le texte (elle lit en même temps que les élèves pour chronométrer cette activité). Cette étape a pour objectif la vérification des hypothèses de sens formulées précédemment par les élèves. Après avoir questionné les élèves sur le contenu global du texte, l'enseignante ne gardera au tableau que l'hypothèse la plus juste et effacera les autres.

L'enseignante nous a dit : « Si, après la lecture silencieuse, les élèves n'arrivent pas à dégager l'idée principale du texte, je vais faire une lecture magistrale pour orienter les élèves vers la recherche du sens en leurs demandant de relire certains passages pour les aider à mieux appréhender le texte. ».

II. Lecture analytique

1- Dans ce texte, l'auteur décrit :

- a- Un lieu b- un animal c- une personne
- Choisis la bonne réponse.

2-Ce texte est :

- a- Une fable b- un poème c- une lettre
- Souligne la bonne réponse.

3-Complète le tableau suivant :

L'émetteur (l'expéditeur)	Destinataire (récepteur)	Quand ?	Où ?	Formule d'appel	Formule de politesse.

4-Relève les connecteurs qui articulent ce texte.

5-Relève du texte tous les adjectifs qualificatifs.

6-Relève du texte un indicateur de lieu.

7-« Visite Biskra afin d'admirer la beauté de ses beaux paysages. ».

- a- Qu'exprime l'expression soulignée ?
- b- Par quel connecteur on a introduit cette expression ?
- c- Quelle est la nature du mot par lequel commence la phrase ?
- d- A quel mode on a conjugué le verbe ?
- e- Quel est le type de cette phrase ?
- f- Justifie l'emploi de ce type de phrase.

III. Lecture expliquée

1-Quel est le type de ce texte ?

2-L'auteur de ce texte veut :

- a- Inciter son ami à quitter Biskra.
- b- Inciter son ami à visiter Biskra.
- c- Inciter son ami à découvrir Biskra.

Choisis les deux bonnes réponses.

3-Où se trouve Biskra ?

4-Relève du texte les arguments utilisés par l'auteur pour inciter les gens à visiter Biskra.

5-« La Reine de Zibans ».

a- Biskra est-elle une vraie reine ?

b- Comment appel-t- on cette figure de style ?

6-complète avec des éléments des deux dernières phrases.

- Il faut donc que vous..... Biskra pour admirer.....

IV. Lecture entrainement

Synthèse

Complète :

Si vous voulez passer d'agréables vacances, allez

.....

1.4.Description de corpus

Nous avons proposés un texte aux apprenants de 4^{ème} année moyenne, son sujet est en relation avec la deuxième séquence du projet n°03 du manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne, dont le support choisi est une lettre qui décrit la ville de Miliana pour inciter les gens à visiter cette ville.

Le texte est choisies selon le niveau des apprenants de 4^{ème} année moyenne, il contient des mots connues et ses phrases sont simples et ne sont pas longues.

Ensuite, nous avons donné aux apprenants des questions concernant le texte pour examiner leurs niveaux de compréhension et dégager les difficultés qui empêchent la compréhension chez eux. Et enfin, nous avons proposé aux apprenants une synthèse qui leurs demande à écrire une lettre à leurs amis pour les inviter à venir visiter leurs villes. (Voir annexes).

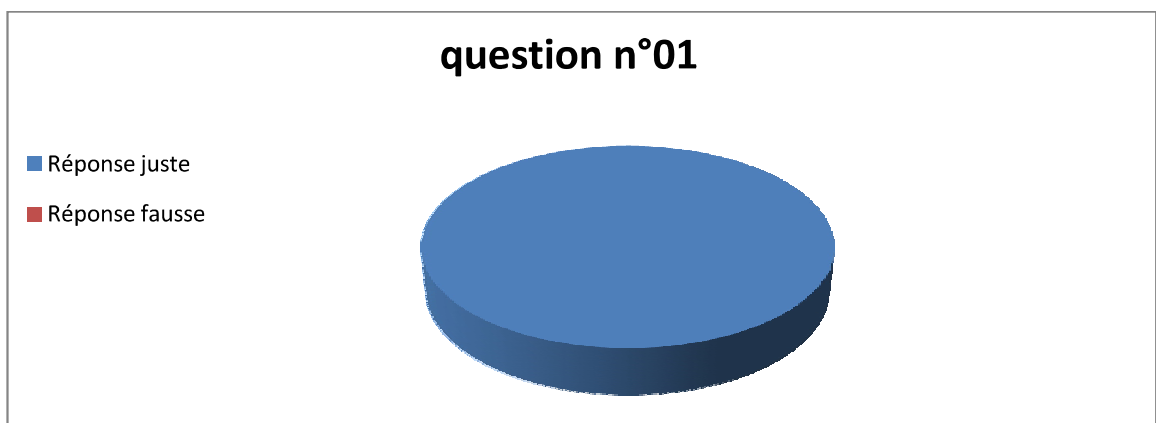
1- Présentation et interprétation des résultats

Q 01 : Ce texte est :

- a- Une fable b- un poème c- une lettre

Coche la bonne réponse.

	Nombre	Pourcentage
Réponse juste	33	100%
Réponse fausse	00	00%



Dépouillement

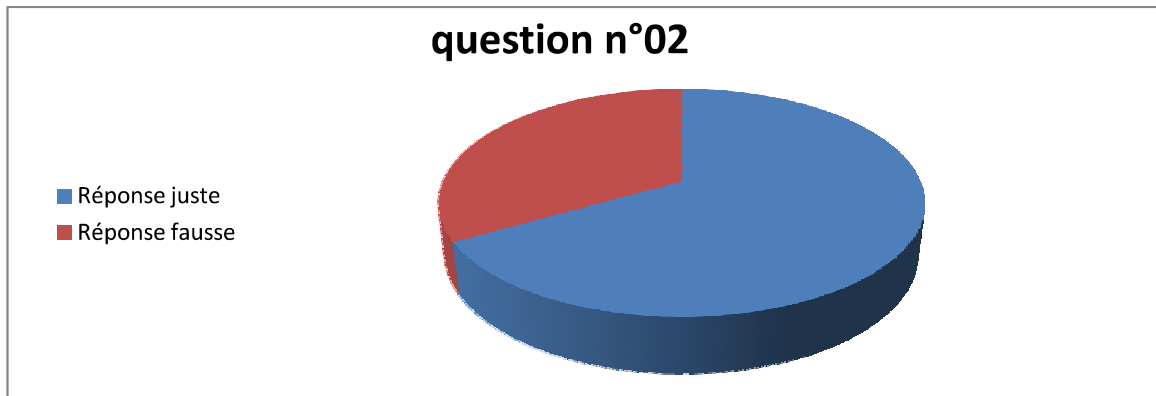
Cette question vise à connaître le genre du texte. Nous avons trouvé que tous les élèves ont répondu justement à cette question avec un pourcentage de 100%. Cela veut dire que les questions à choix multiples sont faciles pour les élèves.

Q 02 : L'auteur de ce texte décrit :

- a- Une personne b- un lieu c- un animal

Souligne la bonne réponse.

	Nombre	Pourcentage
Réponse juste	22	66.66%
Réponse fausse	11	33.33%



Dépouillement

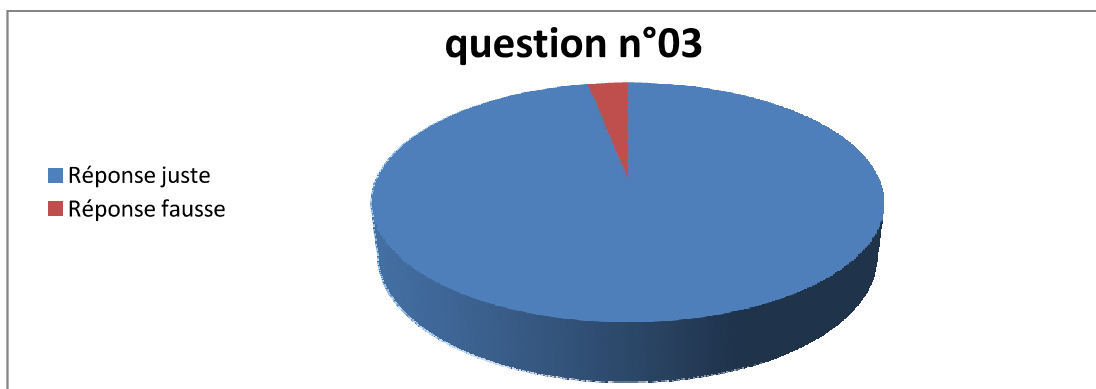
Cette question est une question de compréhension, elle vise à connaître de quoi l'auteur parle dans le texte. On remarque que la majorité des élèves des élèves ont répondu correctement à cette question avec un pourcentage de 66.66 %, tandis que 33.33 % des élèves n'arrivent pas à répondre à cette question.

Q 03 : Ahmed écrit à Karim pour :

- a- Inciter son ami à quitter Miliana.
- b- Inciter son ami à visiter et découvrir Miliana

Choisis la bonne réponse.

	Nombre	Pourcentage
Réponse juste	32	96.96%
Réponse fausse	01	03.03%



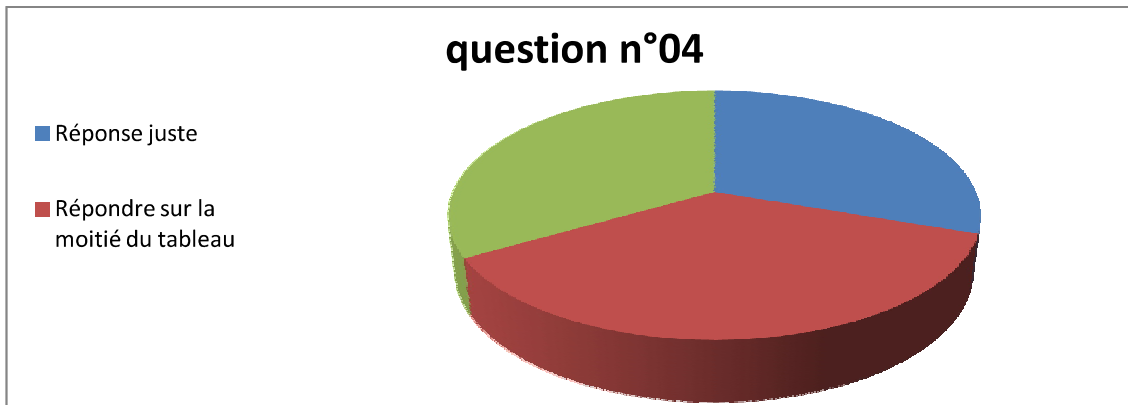
Dépouillement

Cette question est une question de choix multiple c'est pour ça nous avons remarqué que la majorité des élèves ont répondu correctement à cette question : 96.96% des élèves ont répondu correctement, tandis que 03.03 % des élèves ont répondu incorrectement.

Q 04 : Complète le tableau suivant :

L'émetteur	Le récepteur	Quand	Où ?	Formule d'appel	Formule de politesse

	Nombre	Pourcentage
Réponse juste	10	30.30%
Répondre sur la moitié du tableau	12	36.36%
Réponse fausse	11	33.33%

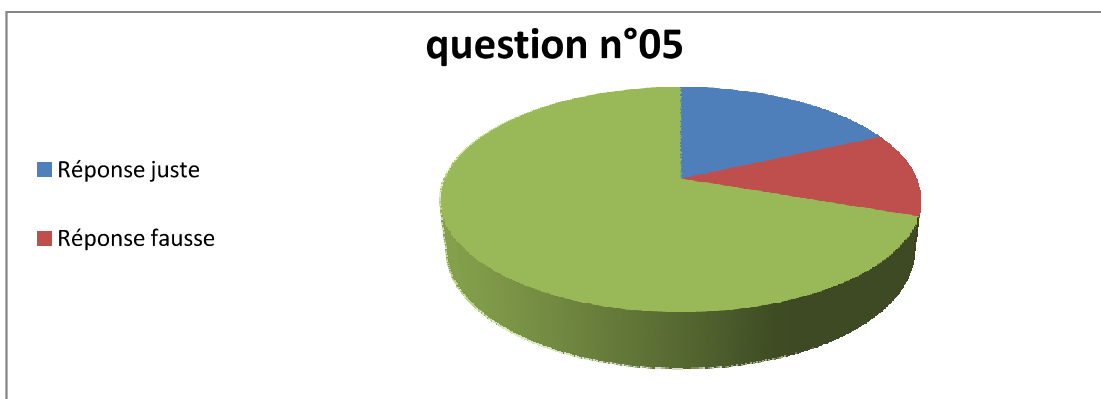


Dépouillement

La question n°04 sert à compléter le tableau, c'est une question qui demande une opération mentale de la part de l'élève, c'est pour cela nous avons trouvé que 30.30 % des élèves ont répondu justement à cette question, 36.36 % des élèves ont répondu sur la moitié du tableau seulement et 33.33 % des élève ont répondu incorrectement à cette question.

Q 05 : Quels sont les lieux cités dans le texte ?

	Nombre	Pourcentage
Réponse juste	06	18.18%
Réponse fausse	04	12.12%
Citer un ou deux lieux Seulement	23	69.69%

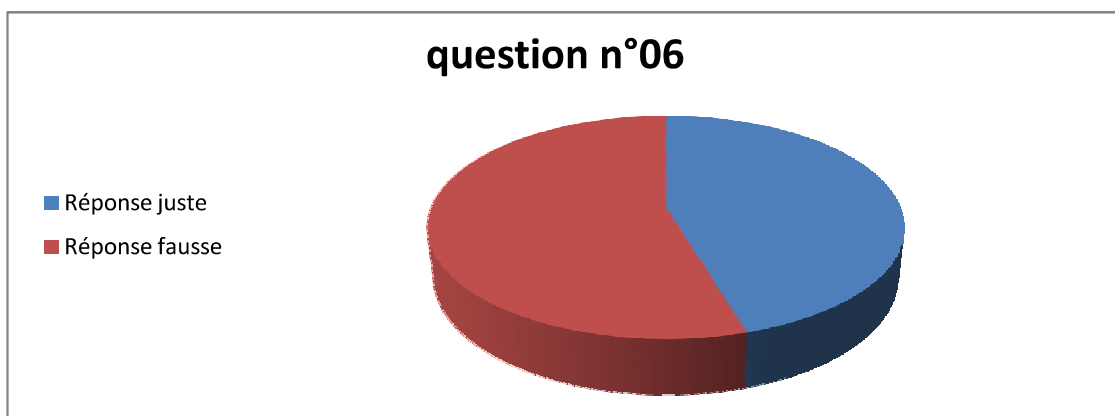


Dépouillement

Le nombre des élèves qui ont répondu correctement à cette question est 06 avec un pourcentage de 18.18%, et le nombre des élèves qui répondu faut est 04 dont le pourcentage est 12.12%. Tandis que, on trouve que 23 des élèves ont cité un ou deux lieux seulement avec un pourcentage de 69.69%. Cela veut dire que la majorité des élèves n'arrivent pas à accéder au sens des mots du texte.

Q 06 : Quelle fête la ville de Miliana célèbre-t-elle ?

	Nombre	pourcentage
Réponse juste	15	45.45%
Réponse fausse	18	54.54%

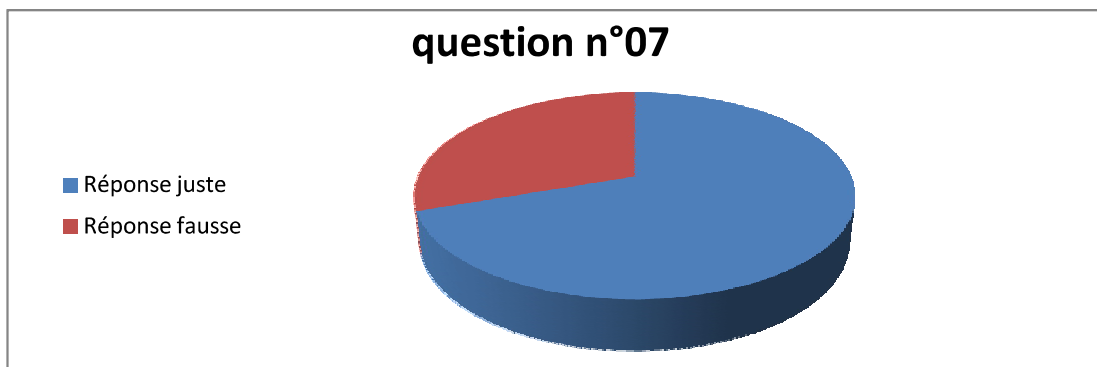


Dépouillement

La question n° 06 sert à déterminer la fête que la ville de Miliana célèbre. Le pourcentage des élèves qui ont répondu justement à cette question est 45.45%, tandis que le pourcentage des élèves qui ont répondu incorrectement est 54.54%.

Q 07 : Combien y a-t-il de paragraphes dans ce texte ?

	Nombre	Pourcentage
Réponse juste	23	69.69%
Réponse fausse	10	30.30%

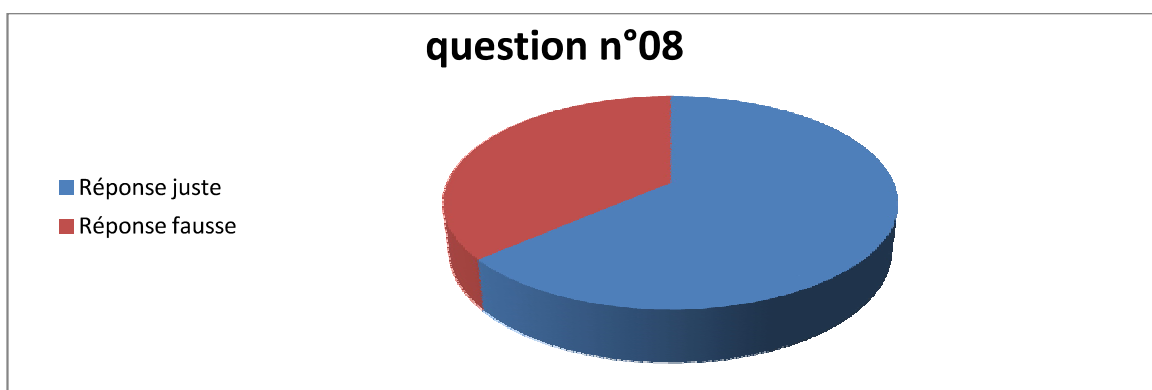


Dépouillement

Cette question vise à identifier la structure du texte. Nous avons trouvé que la plus part des élèves ont arrivé à répondre à cette question, dont 69.69% ont répondu correctement et 30.30% ont répondu incorrectement.

Q 08 : Relève les connecteurs qui articulent ce texte.

	Nombre	Pourcentage
Réponse juste	21	63.63%
Réponse fausse	12	36.36%

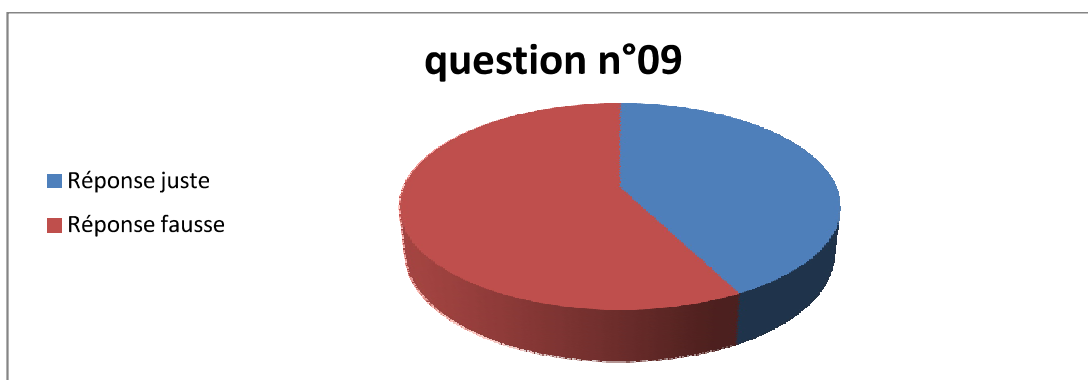


Dépouillement

La question n° 08 sert à trouver les connecteurs qui articulent le texte pour identifier la structure du texte. 21 élèves ont répondu justement à cette question dont le pourcentage est 63.63%, tandis que 12 élèves n'arrivent pas à répondre à cette question avec un pourcentage de 36.36%.

Q 09 : A quels temps sont la majorité des verbes dans ce texte ?

	Nombre	Pourcentage
Réponse juste	14	42.42%
Réponse fausse	19	57.57%

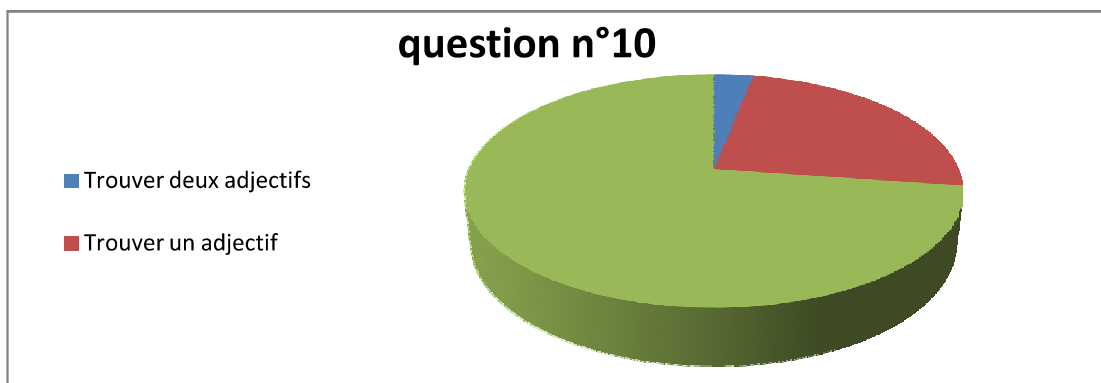


Dépouillement

La question n°09 est question de grammaire, elle vise à identifier le temps du texte. 14 élèves seulement ont répondu correctement avec un pourcentage de 42.42%, et 19 élèves n'arrivent pas à répondre à cette question dont le pourcentage est 57.57%.

Q 10 : Relève du texte deux adjectifs qualificatifs.

	Nombre	Pourcentage
Trouver deux adjectifs	01	24.24%
Trouver un adjectif	08	03.03%
Ne trouver pas des adjectifs	24	72.72%



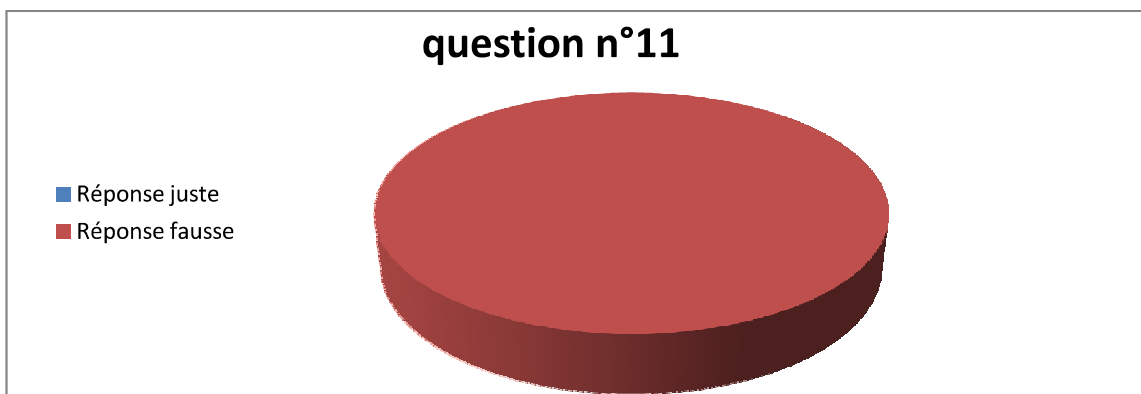
Dépouillement

Cette question sert à relever du texte deux adjectifs qualificatifs. Une seule élève a trouvé deux adjectifs avec un pourcentage de 24.24%, tandis que 08 élèves ont trouvé un seul adjectif dont le pourcentage est 03.03%, et 24 élèves n'ont pas arrivé à répondre à cette question d'un pourcentage de 72.72%.

Q 11 : Trouve dans le texte un mot de même sens que :

Délicieux =.....

	Nombre	Pourcentage
Réponse juste	00	00%
Réponse fausse	33	100%



Dépouillement

Cette question est une question qui concerne le vocabulaire, elle sert à trouver le synonyme du mot délicieux. Tous les élèves ont répondu incorrectement à cette question avec un pourcentage de 100%. Cela veut dire que les élèves n'arrivent pas à saisir le sens des mots du texte.

Q 12 : Quel est le contraire du mot :

Incontournable≠

	Nombre	Pourcentage
Réponse juste	21	63.63%
Réponse fausse	12	36.36%



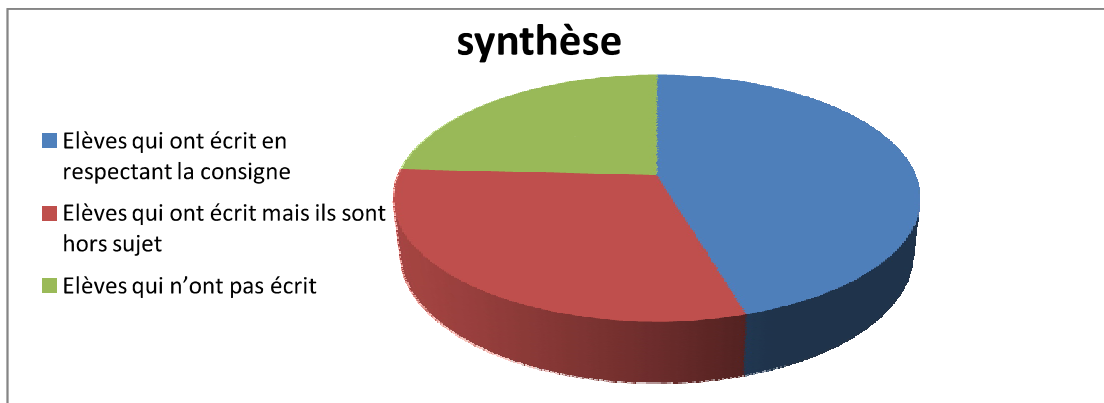
Dépouillement

63.63% des élèves ont répondu correctement à cette question, et 36.36% n'ont pas réussi à répondre à cette question malgré la facilité de la question.

Synthèse :

Rédige une petite lettre à ton ami pour l'inciter à venir visiter ta ville.

	Nombre	Pourcentage
Elèves qui ont écrit en respectant la consigne	15	45.45%
Elèves qui ont écrit mais ils sont hors sujet	10	30.30%
Elèves qui n'ont pas écrit	08	24.24%



Dépouillement

Le sunthèse affirme la mal compréhension chez la plus part des apprenants. C'est pour ça, nous avons trouvé que 08 élèves n'ont pas écrit la production écrite avec un pourcentage de 24.24%, et 10 élèves ont écrit une ou deux phrase seulement et d'autres sont hors sujet dont le pourcentage est 30.30%. Ces élèves n'ont pas respecté la forme de la lettre, ils n'ont pas utilisé les connecteurs logiques qui articulent le texte et ils ont fait beaucoup des erreurs d'orthographes, de grammaire, de syntaxe, de lexique et de ponctuation. 15 élèves seulement ont répondu à la production écrite en respectant la forme de la lettre, et en utilisant les connecteurs logiques mais ils ont fait aussi pas mal des erreurs lexicales, syntaxiques, grammaticale, d'orthographe et de ponctuation avec un pourcentage de 45.45%.

3-Constat

A partir de l'analyse des copies des apprenants et l'interprétation des résultats obtenus, nous avons constaté que les apprenants de 4^{ème} année moyenne ont des difficultés de compréhension d'un texte écrit. Ces difficultés sont liées aux apprenants eux même, et d'autres au sens et au texte.

Après l'analyse, nous avons trouvé que les apprenants de 4^{ème} année moyenne n'arrivent pas à dégager le sens du texte parce qu'ils ont un manque de centration et d'attention sur la tâche à réaliser, un manque de confiance en eux même, et un manque de motivation.

Les apprenants qui n'arrivent pas à répondre aux questions posés ont des problèmes concernant le lexique, la syntaxe, l'expression, la grammaire et la cohérence textuel, et ce la dû à la mauvaise maitrise de la langue et au manque des connaissances linguistiques ce qui empêchent la bonne compréhension chez eux.

Et pour remédier ces problèmes, nous avons essayé d'enseigner aux apprenants l'une des stratégies de lecture pour les aider à améliorer leurs compréhension, mais nous n'avons pas arrivé à faire cela car l'enseignante et le directeur de l'école n'acceptent pas de nous donner une autre heure pour pratiquer notre solution proposée, et ils nous ont dit qu'ils n'ont pas encore terminé le programme avec les apprenants de 4^{ème} année moyenne, et qu'ils sont en retard à cause des grèves qu'ils ont fait et il faut récupérer ce retard car les apprenants vont faire un examen de BEM, donc, il faut leurs présenter et expliquer tous les leçons.

Conclusion

Pour conclure ce chapitre, nous pouvons dire que, les apprenants sont souvent déroutés par une même consigne. Lorsqu'on explique les mots qu'ils n'ont pas compris, l'apprenant prend conscience de la facilité de la tâche : « Ah c'est signifie ça ! C'est clair et facile ». Donc, l'apprenant ne comprend pas que si la tâche est familiarisé avec la variété des formulations d'une même consigne et entraîné à établir les liens entre la formulation et la représentation de la tâche.

A partir des résultats et après l'analyse, nous avons trouvé que le nombre des élèves qui comprennent le sens du texte et répondent correctement aux questions sont moins que le nombre des élèves qui n'arrivent pas à comprendre le texte et répondre aux questions posées, cela signifie que le niveau de la compréhension de l'écrit en langue française est très faible chez les apprenants de 04^{ème} année moyenne et que les apprenants ont des difficultés de comprendre un document écrit en français à cause de la manque de lecture et de la préparation extérieur parce que la lecture est la clé de la compréhension.

Conclusion générale

Conclusion générale

Dans le contexte scolaire, la compréhension de l'écrit constitue à la fois un moyen et un objectif d'apprentissage. En Algérie, les programmes de 04^{ème} année moyenne soulignent l'objectif principale de l'apprentissage d'une langue étrangère et le développement des compétences qui permettent à l'apprenant d'accéder aux savoirs à l'intérieure et en dehors de l'école.

Au terme de cette recherche réservée aux difficultés de la compréhension de l'écrit que rencontrent les apprenants de 04^{ème} année moyenne, nous pouvons affirmer que la compréhension de l'écrit est une opération qui change et progresse selon plusieurs facteurs ; cette opération mentale a connu une évolution importante d'une simple réception passive à une conception interactive qui met en jeu trois variables indissociables : le texte, le lecteur et le contexte.

Certes, nombreux sont les difficultés et les obstacles rencontrés par les apprenants pour arriver à dégager le sens d'un énoncé. Certains de ces difficultés sont liés aux textes, d'autres au lecteur lui-même car les apprenants en difficultés ont un manque d'attention et de centration sur la tâche scolaire et un manque de confiance en eux-mêmes. D'autres obstacles sont épistémologiques, psycho-cognitifs et affectifs, obstacles didactiques et pédagogiques et obstacles liés à la construction d'une image mentale du texte.

Pour remédier ces problèmes, des pédagogues et des experts proposent un ensemble de solutions qui peuvent aider les apprenants pour mieux comprendre un écrit :

- Multiplier les stratégies de lecture pour comprendre et savoir comprendre.
- Adapter les textes au niveau réel des apprenants selon leurs âges et leurs degrés d'intelligences, et augmenter le volume d'horaire réservé au FLE.
- Motiver les apprenants par le choix des textes qui suivent l'actualité, et éviter que l'élève ressente qu'il doit accomplir un travail pour des fins d'évaluation.

A partir des résultats que nous avons obtenus, nous pouvons dire que « **comprendre** » est établir des interactions entre un énoncé et les connaissances liées au contenu, aux structures typiques, au lexique et à la syntaxe. C'est aussi, à partir de connaissances antérieures et générales, que l'apprenant peut prévoir des hypothèses de sens

qui devraient être confirmées ou infirmées suite à des informations rencontrées dans le texte.

Lors de notre enquête, les enseignants ont parlé du problème des supports didactiques proposés dans les manuels scolaires qui sont difficiles et ne répondent pas aux attentes des apprenants, ce qui oblige les enseignants à chercher d'autres supports qui sont souvent inadaptés. Il est également utile de signaler que la langue française n'est pas très présente dans l'environnement extrascolaire de l'apprenant, contrairement à d'autres régions du pays. C'est pourquoi le travail de l'école et des enseignants doit être doublement forcé pour améliorer le niveau des apprenants.

Si nous avons choisi de travailler sur la compréhension de l'écrit, c'est tout simplement parce qu'elle constitue, selon nous, l'élément fondamental dans l'enseignement d'une langue étrangère et l'une des compétences visées dans le cycle moyen. Notre recherche consiste à mettre l'accent sur le processus de compréhension de l'écrit et les difficultés rencontrées par les apprenants de 4^{ème} année moyenne lors de cette activité, et à analyser ce processus et ces difficultés pour arriver à trouver des solutions à ce problème de compréhension de l'écrit.

Durant notre observation et expérimentation, nous avons trouvé que les élèves de 04^{ème} année moyenne trouvent une grande difficulté pour comprendre un texte écrit, et cela parce qu'ils ne lisent pas et ne donne pas une importance à la langue française.

Ainsi, nous avons constaté que la lecture est un acte nécessaire et très intéressant pour améliorer le niveau de la compétence de la compréhension de l'écrit car la lecture est la clé de tout.

REHERENCES BIBLIOGRAPHIQUE :

Ouvrages :

- ADAM Jean-Michel, Eléments de linguistique textuelle, théorie et pratique de l'analyse textuelle, Pierre Mardaga, Liège, 1990 .
- ADAMS ET BRUCE. Cite par GIASSON Jocelyne, La compréhension en lecture, Ed Gaitain MORIN, Québec, 2000.
- SADJADJI Lucien, DU SAUSSOIS Pierre, « Adapter l'école à l'enfant », Nathan 1977.
- BRIGITTE Marin, Denis Legros, Psycholinguistique cognitive : « Lecture, compréhension et production de texte », Ed De Boeck Université, Paris.
- CICUREL Francine, Lectures interactives en langues étrangères, Hachette FLE, Paris, 1991.
- CUQ J.P. et GRUCA Isabelle, Cours de didactiques du français langues étrangère et seconde, presse universitaire de Grenoble, 2002.
- DUBOIS Daniele, Quelques aspects de la compréhension du langage : mémoire sémantique et compréhension spécial annuel 1976, bulletin de psychologie de l'Université de Paris, in Gernard Vigner (1979).
- FOULIN Jean-noel ET MOUCHON SERGE, Psychologie de l'éducation, Coll. Education, Ed. NATHAN UNIVERSITE, Paris (1999).
- GIASSON Jocelyne, la compréhension en lecture, 3^{ème} édition. Boecklet Larcier s.a.Paris, 2007.p. 255.
- GOIGOUX Roland, Les difficultés de compréhension en lecture mieux comprendre pour mieux intervenir, CRDP d'Aquitaine, 2002.
- MARIN Brigitte, LEGROS Denis, Psycholinguistique cognitive : « Lecture, compréhension et production de texte », Ed De Boeck Université, Paris.
- MOIRAND Sophie, Une grammaire des textes et des dialogues, Coll. Autoformation, Ed, Hachette FLE, Paris, 1990, p. 26. Cicurel Francine, Lectures interactives en langues étrangères, Hachette FLE, Paris, 1991.
- VIGNER Gérard, Enseigner le français comme langue seconde, CLE International, Everux (Eure), 2001.

Dictionnaires :

- CUQ.J.P. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE International, Paris 2003.
- GALISSON Robert. Dictionnaire de didactique des langues, Paris, 1976, p. 312.

Articles :

- BENSALAH Bachir, la compréhension écrite : obstacle et pédagogie possible, Revues des sciences humaines, Université Mohamed Khider, Biskra, N : °04, mai 2003.
- TAMAS Cristina et VLAD Monica, Lecture et compréhension du sens des textes. Les quêtes de la psychologie cognitive et la réponse de la didactique du FLE, Synergie Roumaine, N° :05, 2010.

Mémoires :

- BEBBOUKHA Mohammed, La mémoire visuelle et la compréhension de l'écrit en situation de classe au secondaire. Mémoire pour l'obtention du diplôme de Magistère de français, Ouargla, 2008-2009.

Sitographie :

- WWW.Refer.org. Consulté le 27/02/2018.
- WWW.oasisfle.com/documents/comprehension_de_l'ecrit. Consulté le 15/03/218
- WWW.lepointaufle.net. Consulté le 30/03/218.
- WWW.aled.pro/pages/Les_procedures_lecture_ecriture_comprehension. Consulté le 02/04/218.
- Nouveau programme de la première année moyenne 2010. In www.oasisfle.com, p. 02. Consulté le 24/05/2018.
- WWW.archives.limsi.fr/Individu/poudade/articles/Comprehen.lisib.pdf. Consulté le 10/04/2018.

Annexes

Texte : Une lettre.

Miliana, le 02 mars 2016

Mon cher ami Karim,

Cela fait bien longtemps que nous ne sommes pas vus. Si tu n'as pas d'endroit en tête pour cet été, j'aimerais que tu viennes passer quelques jours chez moi à Miliana, la ville des cerises. Elle se trouve à quelques 100 km au sud-ouest d'Alger.

D'abord, Les routes qui mènent à Miliana te permettront d'admirer les jardins et les vergers du Hai El Anasser et de Zougala. Son jardin public, au cœur de la ville, appelé autrefois Magenta est la première attraction que tu rencontreras sur l'avenue principale, bordée de platanes qui ombragent le lieu et lui donne plus de fraîcheur, surtout en été.

Ensuite, La ville se visite agréablement à pied. Ses monuments sont incontournables surtout quand il s'agit de visiter le musée El Amir Abdelkader et son ancienne fabrique d'armes. Miliana t'offre aussi de jolies vues de la pointe des blagueurs qui porte le nom de Ali Amar le martyr natif de Miliana, dit Ali La Pointe. Et tu peux même célébrer la fête des cerises le mois de juin et tu y gouteras de ces plats succulents que préparent ses habitants.

Je t'attendrai, alors sois au rendez-vous!

Amicalement, ton ami

Ahmed

Questions :

1- Ce texte est :

a- une fable

b- un poème

c- une lettre

Coche la bonne réponse.

2- L'auteur de ce texte décrit :

a- une personne

b- un lieu

c- un animal

Souligne la bonne réponse.

3- Ahmed écrit à Karim pour :

a- Inciter son ami à quitter Miliana.

b- Inciter son ami à visiter et découvrir Miliana.

Choisis la bonne réponse.

4- Complète le tableau suivant :

L'émetteur	Le récepteur	Quand ?	Où ?	Formule d'appel	Formule de politesse

5- Quels sont les lieux cités dans le texte ?

.....

6- Quelle fête la ville de Miliana célèbre -t- elle ?

.....

7- Combien y a-t- il de paragraphes dans ce texte ?

.....

8- Relève les connecteurs qui articulent ce texte ?

.....

9- A quels temps sont la majorité des verbes dans ce texte ?

.....

10- Relève du texte deux adjectifs qualificatifs.

1-..... 2-.....

11- Trouve dans le texte un mot de même sens que :

Délicieux =.....

12- Quel est le contraire du mot :

Incontournable ≠.....

Synthèse :

Rédige une petite lettre à ton ami pour l'inciter à venir visiter ta ville.

.....

.....

NOURI Markes UDMA

Miliana, le 02 mars 2016

Mon cher ami Karim,

Cela fait bien longtemps que nous ne sommes pas vus. Si tu n'as pas d'endroit en tête pour cet été, j'aimerais que tu viennes passer quelques jours chez moi à Miliana, la ville des cerises. Elle se trouve à quelques 100 km au sud-ouest d'Alger.

D'abord, Les routes qui mènent à Miliana te permettront d'admirer les jardins et les vergers du Haï El Anasser et de Zougala. Son jardin public, au cœur de la ville, appelé autrefois Magenta est la première attraction que tu rencontreras sur l'avenue principale, bordée de platanes qui ombragent le lieu et lui donne plus de fraîcheur, surtout en été.

Ensuite, La ville se visite agréablement à pied. Ses monuments sont incontournables surtout quand il s'agit de visiter le musée El Amir Abdelkader et son ancienne fabrique d'armes. Miliana t'offre aussi de jolies vues de la pointe des blagueurs qui porte le nom de Ali Amar le martyr natif de Miliana, dit Ali La Pointe. Et tu peux même célébrer la fête des cerises le mois de juin et tu y goûteras de ces plats succulents que préparent ses habitants.

Je t'attendrai, alors sois au rendez-vous!

Amicalement, ton ami

Ahmed

Questions :

1- Ce texte est :

a- une fable

b- un poème

c- une lettre

Coche la bonne réponse.

2- L'auteur de ce texte décrit :

a- une personne

b- un lieu

c- un animal

Souligne la bonne réponse.

3- Ahmed écrit à Karim pour :

a- inciter son ami à quitter Miliana.

b- inciter son ami à visiter et découvrir Miliana.

Choisis la bonne réponse.

4- Complète le tableau suivant :

L'émetteur	Le récepteur	Quand ?	Où ?	Formule d'appel	Formule de politesse
Karim Karim α	l'an cerise α	Miliana ← Mars 2016 α	Alger Miliana α	α	Amicalement α

5- Quels sont les lieux cités dans le texte ?

Les lieux cités dans le texte sont Meliane

6- Quelle fête la ville de Miliana célèbre-t-elle ?

X

7- Combien y a-t-il de paragraphes dans ce texte ?

Il y a 2 paragraphes dans ce texte. (a) 1 paragraphe (c)

8- Relève les connecteurs qui articulent ce texte ?

Les connecteurs qui articulent ce texte sont X

9- A quels temps sont la majorité des verbes dans ce texte ?

La majorité des verbes dans ce texte est à X

10- Relève du texte deux adjectifs qualificatifs.

1- ~~gâté~~ gâté X 2- bon X

11- Trouve dans le texte un mot de même sens que :

Délicieux = X

12- Quel est le contraire du mot :

Incontournable = contournable X

Synthèse :

Rédige une petite lettre à ton ami pour l'inciter à venir visiter ta ville.

Merci de ton ami, M. Aïcha
cela fait bien longtemps que nous ne sommes plus liés. Elle se trouve
à quel que 20 km au sud-ouest d'Alger.
D'abord, les routes qui mènent à Meliane te permettent d'admirer les
jardins et les vergers.

Miliana, le 02 mars 2016

Mon cher ami Karim,

Cela fait bien longtemps que nous ne sommes pas vus. Si tu n'as pas d'endroit en tête pour cet été, j'aimerais que tu viennes passer quelques jours chez moi à Miliana, la ville des cerises. Elle se trouve à quelques 100 km au sud-ouest d'Alger.

D'abord, Les routes qui mènent à Miliana te permettront d'admirer les jardins et les vergers du Hai El Anasser et de Zougala. Son jardin public, au cœur de la ville, appelé autrefois Magenta est la première attraction que tu rencontreras sur l'avenue principale, bordée de platanes qui ombragent le lieu et lui donne plus de fraîcheur, surtout en été.

Ensuite, La ville se visite agréablement à pied. Ses monuments sont incontournables surtout quand il s'agit de visiter le musée El Amir Abdelkader et son ancienne fabrique d'armes. Miliana t'offre aussi de jolies vues de la pointe des blagueurs qui porte le nom de Ali Amar le martyr natif de Miliana, dit Ali La Pointe. Et tu peux même célébrer la fête des cerises le mois de juin et tu y goûteras de ces plats succulents que préparent ses habitants.

Je t'attendrai, alors sois au rendez-vous!

Amicalement, ton ami

Ahmed

Questions :

1- Ce texte est :

- a- une fable b- un poème c- une lettre

Coche la bonne réponse.

2- L'auteur de ce texte décrit :

- a- une personne b- un lieu c- un animal

Souligne la bonne réponse.

3- Ahmed écrit à Karim pour :

- a- Inciter son ami à quitter Miliana. b- Inciter son ami à visiter et découvrir Miliana.

Choisi la bonne réponse.

4- Complète le tableau suivant :

L'émetteur	Le récepteur	Quand ?	Où ?	Formule d'appel	Formule de politesse
Cherami Karim A Ahmed <input checked="" type="checkbox"/>	Tom ami Karim <input checked="" type="checkbox"/>	miliana <input checked="" type="checkbox"/>	Alger Alger 2016 <input checked="" type="checkbox"/>	Ahmed Amicalement Tom <input checked="" type="checkbox"/>	A Ahmed Amicalement cherami <input checked="" type="checkbox"/>

Miliana, le 02 mars 2016.

Mon cher ami Karim,

Cela fait bien longtemps que nous ne sommes pas vus. Si tu n'as pas d'endroit en tête pour cet été, j'aimerais que tu viennes passer quelques jours chez moi à Miliana, la ville des cerises. Elle se trouve à quelques 100 km au sud-ouest d'Alger.

D'abord, Les routes qui mènent à Miliana te permettront d'admirer les jardins et les vergers du Hai El Anasser et de Zougala. Son jardin public, au cœur de la ville, appelé autrefois Magenta est la première attraction que tu rencontreras sur l'avenue principale, bordée de platanes qui ombragent le lieu et lui donne plus de fraîcheur, surtout en été.

Ensuite, La ville se visite agréablement à pied. Ses monuments sont incontournables surtout quand il s'agit de visiter le musée El Amir Abdolkader et son ancienne fabrique d'armes. Miliana t'offre aussi de jolies vues de la pointe des blagueurs qui porte le nom de Ali Amar le martyr natif de Miliana, dit Ali La Pointe. Et tu peux même célébrer la fête des cerises le mois de juin et tu y goûteras de ces plats succulents que préparent ses habitants.

Je t'attendrai, alors sois au rendez-vous!

Amicalement, ton ami

Ahmed

Questions :

1- Ce texte est :

a- une fable

b- un poème

c- une lettre

Coche la bonne réponse.

2- L'auteur de ce texte décrit :

a- une personne

b- un lieu

c- un animal

Souligne la bonne réponse.

3- Ahmed écrit à Karim pour :

a- Inciter son ami à quitter Miliana.

b- Inciter son ami à visiter et découvrir Miliana.

Choisi la bonne réponse.

4- Complète le tableau suivant :

L'émetteur	Le récepteur	Quand ?	Où ?	Formule d'appel	Formule de politesse
Ahmed	Karim	Miliana	2 mars 2016	Amicalement	à ton ami

5- Quels sont les lieux cités dans le texte ?

Miliana

6- Quelle fête la ville de Miliana célèbre-t-elle ?

7- Combien y a-t-il de paragraphes dans ce texte ?

1 - 1er paragraphe - Public

8- Relève les connecteurs qui articulent ce texte ?

articulent ce texte - present

9- A quels temps sont la majorité des verbes dans ce texte ?

crisis fête - fête

10- Relève du texte deux adjectifs qualificatifs.

1- 1er contournable 2- non célèbre

11- Trouve dans le texte un mot de même sens que :

Délicieux = même

12- Quel est le contraire du mot :

Incontournable = fabrique

Synthèse :

Rédige une petite lettre à ton ami pour l'inciter à venir visiter ta ville.

Handwritten area for the letter, mostly blank with a large red 'X' in the center.

Miliana, le 02 mars 2016

Nom = *Maâtenqout*
 Prénom = *Bontayna*
 classe = *4^{AM}*

Mon cher ami Karim,

Cela fait bien longtemps que nous ne sommes pas vue. Si tu n'as pas d'endroit en tête pour cet été, j'aimerais que tu viennes passer quelques jours chez moi à Miliana, la ville des cerises. Elle se trouve à quelques 100 km au sud-ouest d'Alger.

D'abord, Les routes qui mènent à Miliana te permettront d'admirer les jardins et les vergers du Hai El Anasser et de Zougala. Son jardin public, au cœur de la ville, appelé autrefois Magenta est la première attraction que tu rencontreras sur l'avenue principale, bordée de platanes qui ombragent le lieu et lui donne plus de fraîcheur, surtout en été.

Ensuite, La ville se visite agréablement à pied. Ses monuments sont incontournables surtout quand il s'agit de visiter le musée El Amir Abdelkader et son ancienne fabrique d'armes. Miliana t'offre aussi de jolies vues de la pointe des blagueurs qui porte le nom de Ali Amar le martyr natif de Miliana, dit Ali La Pointe. Et tu peux même célébrer la fête des cerises le mois de juin et tu y goûteras de ces plats succulents que préparent ses habitants.

Je t'attendrai, alors sois au rendez-vous!

Amicalement, ton ami

Ahmed

Questions :

- 1- Ce texte est :
 a- une fable b- un poème c- une lettre

Coche la bonne réponse.

- 2- L'auteur de ce texte décrit :
 a- une personne b- un lieu c- un animal

Souligne la bonne réponse.

- 3- Ahmed écrit à Karim pour :
 a- Inciter son ami à quitter Miliana.
 b- Inciter son ami à visiter et découvrir Miliana.

Choisis la bonne réponse.

4- Complète le tableau suivant :

L'émetteur	Le récepteur	Quand ?	Où ?	Formule d'appel	Formule de politesse
<i>Mon cher ami</i>	<i>Ahmed</i>	<i>Tous les jours</i> <i>Karim</i>	<i>Miliana</i>	<i>02 mars</i> <i>2016</i>	<i>Cher ami</i> <i>Amicalement</i>
<i>α</i>	<i>α</i>	<i>α</i>	<i>✓</i>	<i>α</i>	<i>✓</i>

5- Quels sont les lieux cités dans le texte ?

La ville de Miliana

6- Quelle fête la ville de Miliana célèbre-t-elle ?

La fête des cerises le mois de juin et tu y goûteras de ces plats sucrés que préparent ses habitants.

7- Combien y a-t-il de paragraphes dans ce texte ?

Dans ce texte il y a 3 paragraphes.

8- Relève les connecteurs qui articulent ce texte ?

D'abord, Ensuite

9- A quels temps sont la majorité des verbes dans ce texte ?

à l'imparfait et au présent

10- Relève du texte deux adjectifs qualificatifs.

1- agréablement

2- préparent

11- Trouve dans le texte un mot de même sens que :

Délicieux = sucrés

12- Quel est le contraire du mot :

Incontournable = agréablement

Synthèse :

Rédige une petite lettre à ton ami pour l'inciter à venir visiter ta ville.

Mon cher ami Ferrel
Alger 21 Avril 2002
Cela fait bien longtemps que nous ne sommes pas vus, si tu n'es pas d'endroit en tête pense et etc. j'aimerais que tu viennes passer quelques jours chez moi à Alger.

D'abord, des routes qui mènent à Alger te permettront d'admirer le jardin et les jardins rangers du Hai Zl. Kasaba.

Ensuite, la ville de la visite agréablement à pied. Alger offre aussi de folles vues de points. Et tu peux même célébrer la fête des cerises le mois de juin et tu y goûteras de ces plats succulents que préparent ses habitants.

amicalement, ton ami

Bentayma

Résumé:

Dans le contexte scolaire, un grand nombre d'apprenants trouvent, souvent, des difficultés pour comprendre les textes écrits en langue française. C'est pour cela, notre étude porte sur la question de la compréhension de l'écrit au cycle moyen.

Nous nous sommes interrogées sur les différents types de difficultés qui empêchent la compréhension de l'écrit chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne, pour arriver à trouver des solutions à ce problème et pour améliorer cette compréhension et amener les apprenants vers le sens des textes écrits.

Ainsi, pour connaître l'origine de ces difficultés, nous avons opté pour une méthode descriptive analytique. C'est à travers cette méthode que nous avons pu dire que les apprenants de 4^{ème} année moyenne ont des difficultés de compréhension de l'écrit en FLE concernant la centration sur la tâche à réaliser, le manque de confiance en eux même, et le manque de motivation, et aussi des difficultés concernant le lexique, la syntaxe, l'expression, la grammaire et la cohérence textuel, et ce la parce qu'ils ont un manque de connaissances linguistiques et un manque de lecture en dehors de l'école, ce qui empêchent la bonne compréhension chez eux.

Les mots clés: compréhension de l'écrit, apprenants, difficultés, solutions.

ملخص:

في المحيط المدرسي عدد كبير من التلاميذ يجدون غالبا صعوبات في فهم النصوص المكتوبة باللغة الفرنسية. ولهذا السبب دراستنا تقوم على مسألة فهم المكتوب في المستوى المتوسط.

لقد تساءلنا حول أنواع الصعوبات التي تعيق فهم المكتوب عند تلاميذ السنة الرابعة متوسط من أجل أن نستطيع إيجاد حلول لهذا المشكل وتحسين الفهم ودفع التلاميذ نحو معنى النصوص المكتوبة.

لذلك من أجل معرفة أصل هذه الصعوبات اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي. الذي استطعنا من خلاله القول أن تلاميذ السنة الرابعة متوسط لديهم صعوبات في فهم المكتوب باللغة الفرنسية في ما يخص التركيز على العمل المطلوب، وكذا الثقة بأنفسهم، ونقص التحفيز. وأيضا صعوبات في ما يخص المصطلحات، النحو، العبارات، قواعد اللغة والانسجام النصي وهذا لأن لديهم نقص في المعارف اللغوية وكذا بسبب نقص القراءة خارج المدرسة مما يعيق الفهم الجيد لديهم.

الكلمات المفتاحية: فهم المكتوب - متعلمين - صعوبات - حلول .