

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA
FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE FRANÇAISE
FILIERE LANGUE FRANÇAISE



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de Master Académique
OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES ÉTRANGÈRES
Intitulé :

**L'impact des supports pédagogiques de la
compréhension écrite sur la motivation des
apprenants dans l'enseignement/apprentissage
du FLE. Cas des apprenants du Secondaire.**

Membre du jury :

Professeur Kharchi Lakhdar

Docteure M^{me} Ghellab Halima

Docteure M^{lle} Gharib Nawel

Présenté par :

Benzidane Khadidja.

Année universitaire : 2020 /2021

Dédicace

Je dédie ce simple travail de recherche à la mémoire de mon père.

Introduction générale

Introduction générale

La didactique des langues étrangères a connu plusieurs changements. De multiples approches ont été appliquées afin d'amener l'apprenant à apprendre une langue.

Depuis des années, l'approche communicative a fait son essor dans le système éducatif algérien. Elle a pour visée d'installer chez l'apprenant une compétence de communication puisque cette dernière est une partie importante de l'enseignement. C'est après que l'approche par les compétences a fait son entrée dans la nouvelle réforme du système scolaire ayant pour but d'acquérir la langue dans des situations-problèmes. Par ailleurs, l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE) se base essentiellement sur les quatre compétences l'oral et l'écrit en compréhension et en production.

En particulier, l'enseignement de la compréhension en lecture, une activité omniprésente dans la classe FLE, reste un enjeu majeur dans la scolarité des élèves puisqu'elle est déterminante pour leur réussite. De même, l'examen fait à la fin de chaque palier repose essentiellement sur la compréhension de l'écrit et la production.

Apprendre à lire c'est apprendre à comprendre, de ce fait, l'acte de lire joue un rôle important dans le développement intellectuel de l'individu. Il est un processus complexe qui fait appel à plusieurs stratégies et compétences simultanément requises qui aident certainement à comprendre un support écrit.

L'apprentissage du FLE dans le programme du cycle secondaire a pour objectif d'amener progressivement l'apprenant à lire et comprendre des textes de types différents et développer chez lui un comportement du lecteur autonome. Cependant, aujourd'hui, nombreuses difficultés empêchent d'atteindre cet objectif. Dans la pratique de classe, nous avons souvent entendu des enseignants déplorent que la plupart des élèves venus du C.E.M ont des difficultés en compréhension écrite et qu'ils ont un désintérêt et une démotivation flagrants. Majoritairement, ces élèves abordent l'activité avec un sentiment d'obligation devant la tâche à réaliser. Cela influe négativement sur leur rendement et conduira à l'échec scolaire même universitaire et professionnel après. D'après ce constat, il est donc nécessaire de prendre en considération la dimension affective de l'apprentissage. S'intéresser à l'aspect motivationnel des apprenants semble primordial pour répondre aux attentes et besoins des élèves. Rolland Viau (1996)

confirme que pour apprendre, il faut le pouvoir et le vouloir c'est-à-dire la bonne stratégie et être motivé.

Afin de faciliter l'apprentissage, l'enseignant cherche à diversifier ses méthodes d'enseignement et les supports pédagogiques pour motiver ses élèves à comprendre un écrit. Toutefois, l'acte pédagogique, la préparation, la planification et l'organisation nécessitent un temps et un effort de la part de l'enseignant. À l'ère de la technologie et l'internet, la quantité immense des ressources pédagogiques permet de gagner du temps, faire un minimum d'efforts pour la recherche et la construction d'un support pédagogique. Par ailleurs, certains enseignants optent pour le "tout fait" et le "tout prêt" pour réaliser leur enseignement. Ces supports sont indispensables pour l'enseignement-apprentissage car ils sont au cœur du système didactique. Par conséquent ils supposent un savoir choisir et employer de l'enseignant.

Ainsi, l'objectif de notre recherche, qui s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit, consiste à connaître le processus de l'enseignement-apprentissage de la compréhension en lecture, les facteurs motivationnels en classe du FLE et les critères de sélection voire de choix du support pédagogique. Nous adoptons ainsi, une démarche méthodologique descriptive (côté théorique) et expérimentale analytique (côté pratique).

Nous avons décidé de mener ce travail de recherche pour la simple raison est de savoir si les supports proposés dans l'activité de la compréhension en lecture ont un impact sur la motivation des apprenants. En effet, en classe, d'une séance à une autre nous trouvons l'apprenant change sa façon d'aborder la lecture compréhension, parfois il s'y engage à fond et parfois s'en débarrasse plus tôt. De même, les résultats des examens officiels sont marqués par un grand échec, et cela dans tous les paliers.

C'est de ce constat que nous posons la question suivante :

Comment l'enseignant du secondaire motive-t-il l'élève pour lire un texte ? En d'autres termes, comment l'enseignant du secondaire choisit-il ses supports pédagogiques de compréhension en lecture ?

Pour répondre à notre problématique, deux hypothèses s'imposent :

- Le support pédagogique est un des facteurs qui dé motive ou motive l'apprenant à lire.
- L'enseignant prend en compte les variables affectives relatives à la motivation dans le choix et la sélection des supports pédagogiques.

Afin de vérifier ces hypothèses, nous réaliserons une enquête par questionnaire auprès des enseignants du lycée. Une analyse des résultats obtenus sera faite pour éclairer les choses.

Ce simple travail de recherche se composera de deux parties : la première partie est consacrée au cadre théorique qui regroupe deux chapitres. Le premier chapitre sera consacré à l'enseignement-apprentissage de la compréhension en lecture et ses concepts fondamentaux. Dans le deuxième chapitre nous nous intéresserons à la motivation et précisément les facteurs motivationnels ainsi que et les critères du choix des supports pédagogiques en classe du FLE. Quant à la deuxième partie, sera consacrée à la présentation de notre méthodologie de recherche, en analysant et interprétant les résultats obtenus par le questionnaire.

Partie I : Le volet théorique et didactique

**Chapitre I : Enseignement-
apprentissage de la
compréhension en lecture en
classe du FLE**

Introduction

La compétence de compréhension de l'écrit occupe une place primordiale dans l'enseignement-apprentissage du FLE. Elle est présente au début du cursus de l'apprenant dès son 4^{ème} année primaire à travers les courts textes et les comptines jusqu'au lycée où il devient un lecteur des extraits d'ouvrages littéraire. Tout au long de son parcours, l'apprenant va acquérir des habiletés et des stratégies pour comprendre un tel support écrit donné. En fait, ce que nous aborderons dans ce chapitre, ce sont les grands axes de cette compétence.

1 Définition de la lecture

L'acte de lire est un processus qui permet au lecteur d'apprendre des informations et d'acquérir des connaissances pluridisciplinaires. Débuté avant même l'école, cette pratique quotidienne développe chez le lecteur des habiletés qui les aide dans son cursus scolaire et même professionnel plus tard. Pour bien éclairer ce concept clé, plusieurs définitions s'offre à nous : Selon le Petit Robert, la lecture est une « *action matérielle de lire, de déchiffrer, (ce qui est écrit) ... action de lire, de prendre connaissance du contenu (d'un écrit), action de lire à haute voix (à d'autre personne)* » (Robert P. , 2005, p. 259)

Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca disent que « *la lecture est une interaction entre le texte et son lecteur* » (Jean Pierre & Isabelle, 2003)

Marie Gausse, de sa part voit que l'acte de lire est « *la capacité à établir un rapport entre le signe graphique (lettres) et linguistique (phonèmes) mais aussi donner du sens à ce qui est lu. Apprendre à lire revient donc à apprendre à comprendre* » (Gausse, 2015, p. 2)

Jocelyne Giasson estime que « *la lecture n'est pas un processus linéaire et statistique, elle est au contraire un processus dynamique.* » (Giasson, 2007, p. 7)

Lieury Alain définit la lecture comme « *[...] activité mentale complexe qui va du décodage graphèmes et phonèmes à la compréhension du texte.* » (Alain, 2010, p. 32)

Résumons donc, la lecture est une action de s'informer, s'instruire et acquérir des connaissances. L'acte de lire c'est une activité de compréhension : le lecteur apprend non seulement à lire (activité du décodage) mais aussi de comprendre un écrit. De ce fait, cet acte représente un échange entre le texte (l'émetteur) et le lecteur (le récepteur), cela veut dire que tout processus de lecture relie ces deux pôles omniprésents pour l'accomplissement de cette action. Dans ce processus, le lecteur participe à donner un sens au texte c'est pourquoi s'agit

d'un processus actif et interactif. Alors, nous déduisons que lire et comprendre sont deux actions voire activités indissociables et que la compréhension est à la base de la lecture. La compréhension est donc le but et le résultat final de la lecture.

2 Définition de l'écrit

Jean Pierre Robert indique que « *l'écrit est le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production des textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions* » (Jean Pierre R. , 2003, p. 76)

Nous comprenons donc, comme l'oral, le domaine de l'écrit, dans l'enseignement-apprentissage de la langue, est une forme du langage humain résultant d'une activité d'écriture.

Selon Jean Pierre Cuq, « *l'écrit [...] désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue. [...] Un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur...* » (Cuq, 2003)

D'après cette définition, nous synthétisons que l'écrit est une représentation concrète du langage capable d'être lue sur un support, autrement dit, c'est le produit écrit .C'est aussi un discours qui relie entre celui qui a écrit (scripteur= émetteur) et celui qui lit (lecteur= récepteur).

3 Définition de la compétence « compréhension »

La compétence est tout d'abord la capacité d'un individu à accomplir des tâches portant essentiellement sur des savoirs, savoir-faire et des savoirs-être. La compréhension est l'une des quatre compétences acquises dans l'enseignement/ apprentissage du FLE.

Dans le dictionnaire de didactique des langues, la notion de compréhension est définie telle une « *opération mentale, résultant du décodage d'un message, qui permet à un lecteur (compréhension écrite) ou à un auditeur (compréhension orale) de saisir la signification que recouvrent les signifiants écrits ou sonores. La compréhension écrite et la compréhension orale qui résultent d'une opération de réception des messages, s'opposent à l'expression écrite et à l'expression orale.*» (Robert & Daniel, 1976, p. 110)

De même, le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde avance la définition 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)». (Jean Pierre R. , 2003, p. 49)

Cela veut dire que la compréhension résulte de la capacité d'utiliser des opérations mentales qui permettent d'appréhender le sens d'un message reçu (à l'oral ou à l'écrit).

4 La compréhension en lecture/ la compréhension écrite

La compréhension de l'écrit occupe une grande importance dans les programmes scolaires. C'est une activité complexe parce qu'elle se base sur la capacité de lire et de comprendre une langue écrite et notamment étrangère (cas du FLE). La notion de compréhension en lecture a pris de nouvelles conceptions et a beaucoup évolué. Elle est passée d'un modèle centré sur des listes séquentielles d'habiletés à un processus plus globale orienté vers l'intégration des habiletés. En plus, autre différence qui marque la nouvelle conception de la lecture réside dans le rôle du lecteur ; d'une réception passive du message à l'interaction texte-lecteur. Dans son livre la compréhension en lecture Jocelyne Giasson cite la définition donnée par Adam et Bruce (1982) qui 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*». Citées traduits par (Giasson, 2007, p. 10)

Goigoux et Cède considèrent la compréhension en lecture comme « *la capacité à construire, à partir des données et des connaissances antérieures, une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte.* » (Sylvie & Roland, 2013, p. 130)

Dubois Daniel l'a défini comme « *l'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations reçues [...], 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 terme.* » (Daniel, 1979, p. 37)

À la faveur de ces définitions, nous pouvons ainsi dire que la compréhension en lecture est la capacité de construire une représentation mentale du texte à l'aide des connaissances antérieures pour créer de nouvelles connaissances. De ce fait, les connaissances antérieures sont primordiales pour arriver à comprendre voire interpréter un texte. Si le lecteur veut comprendre un texte, il doit tout d'abord pouvoir relier entre ses déjà-là, c'est-à-dire ses acquis avec les nouvelles informations fournies par le texte.

Jocelyne Giasson dit que « *le lecteur crée le sens du texte en se servant à la fois du texte, de ses propres connaissances et de son intention de lecture.* » (Giasson, 2007, p. 7). Elle ajoute

que « [...] le lecteur fait des hypothèses et les vérifie au cours de sa lecture, il traite donc le texte. ».

Dans ce cas-là, nous comprenons que le lecteur participe à la construction du sens du texte lu. Donc le lecteur interprète un texte en faisant usage du texte, de ses connaissances, son intention et d'autres éléments du contexte.

5 Les composantes du modèle contemporain de compréhension en lecture

Aujourd'hui, étant donné que la lecture est considérée comme un processus interactif, en d'autres termes pendant l'acte de lire, il y a une interaction entre le texte et le lecteur, des chercheurs, dans l'enseignement-apprentissage du FLE, ont présenté un modèle de compréhension contemporain. Ce modèle met en évidence trois variables : lecteur, texte et contexte.

Selon Jocelyne Giasson, « *la compréhension en lecture est fonction des trois variables indissociables : le lecteur, le texte et le contexte.* ». (Giasson, 2007, p. 7) La compréhension en lecture varie selon le degré de relation entre ces trois variables. Elle ajoute que « *plus les variables lecteur, texte et contexte seront imbriquées les unes dans les autres, meilleure sera la compréhension* ». Cela veut dire que la compréhension en lecture dépend de l'interaction entre ces trois variables. Plus la relation est étroite entre eux, plus la tâche de compréhension sera accomplie.

5.1 La variable Lecteur

La variable lecteur comprend les structures du sujet (ses connaissances et ses attitudes) et les processus de lecture (les habiletés mises en œuvre).

Pour aborder la tâche de lecture, le lecteur met en œuvre des structures cognitives et affectives, ainsi que différents processus permettant de comprendre le texte.

5.1.1 Les structures du lecteur

Dans une situation de lecture, le lecteur utilise ses pré-connaissances (des connaissances déjà acquises) ayant un rapport avec le texte. De ce fait, il manifeste des attitudes et des comportements face à cet écrit. Ce sont des structures cognitives et psychologiques.

- **Les structures cognitives** : sont les connaissances qu'un lecteur possède sur la langue (les connaissances phonologiques, syntaxiques, sémantiques et pragmatiques) et sur le monde (les connaissances antérieures ; le connu).

- **Les structures affectives** : comprennent les attitudes du lecteur et ses intérêts. Jocelyne Giasson dit que « *Selon le degré de l'affinité entre le thème du texte et les intérêts spécifiques du lecteur, ce dernier sera vivement, peu ou pas du tout intéressé par le texte* ». (Giasson, 2007, p. 15)

Nous comprenons alors qu'en plus de ce que le lecteur peut et veut faire, le thème du texte est un autre élément capable d'intervenir dans les structures affectives du lecteur. Ainsi, l'attitude du lecteur, sa perception de soi et sa motivation ont une influence sur sa capacité à interpréter un texte.

5.1.1.1 Les processus du lecteur

Quant aux processus de lecture sont la mise en œuvre des habiletés, au moment de lecture, pour aborder un texte. Ces processus, classés par Irwin (1986) en cinq catégories, sont mobilisés de façon simultanée et non séquentielle et selon le type d'information traitée.

- **Les microprocessus** : comportent les habiletés de la reconnaissance des mots, la lecture par groupes de mots et la micro sélection ayant pour but de traiter et comprendre l'information au niveau de la phrase.
- **Les processus d'intégration** : c'est l'utilisation des référents, des connecteurs et des inférences fondées sur des schémas. Ces habiletés permettent de mettre des liens entre les phrases et les propositions afin de trouver la cohérence entre ces dernières.
- **Les macroprocessus** : à ce niveau le lecteur utilise les habiletés de l'identification des idées principales, du résumé et de l'utilisation de la structure du texte. Donc ces habiletés sont globalement centrées sur la compréhension du texte tel un ensemble cohérent.
- **Les processus d'élaboration** : ces processus se basent sur les habiletés de prédictions de l'imagerie mentale, de réponse affective, du lien entre les connaissances et du raisonnement. Ils permettent au lecteur de lier le texte avec ses connaissances extérieures et d'en trouver l'implicite ; c'est-à-dire penser à ce qui n'est pas dit par l'auteur.
- **Les processus métacognitifs** : ce sont les habiletés de l'identification de la perte de compréhension et la réparation de cette dernière. Il s'agit d'un repérage des incohérences pour ajuster sa compréhension. Grâce à la mobilisation de ces processus le lecteur peut gérer lui-même sa compréhension du texte et ne se laisse pas se guider par le contenu.

5.2 La variable Texte

Le texte comporte le matériel à lire, l'intention de l'auteur, la structure (forme) du texte et son contenu. D'après Jocelyne Giasson, les lecteurs se comportent de manière différente selon la nature des textes présentés, c'est pourquoi il faut les classifier selon certains critères : l'intention de l'auteur et le genre littéraire, la structure du texte et son contenu ; c'est-à-dire le thème, l'organisation des idées, la forme (le contexte et la longueur) et la langue utilisée (types de phrases, le registre de langue et le vocabulaire utilisé). Tous ces critères rendent la tâche de compréhension facile ou difficile à accomplir.

5.2.1 L'intention de l'auteur

JENKINSON note que « *le ton de l'écrivain, son attitude vis-à-vis de son sujet et de son lecteur semblent avoir de réelles conséquences sur le niveau de compréhension* ». (JENKINSON, 1976, p. 44) Cela explique que la compréhension du texte dépend aussi des idées développées par l'auteur. Plus sa manière de s'exprimer et son argumentation sont claires et précises, la compréhension du texte sera beaucoup plus facile.

5.2.2 La structure textuelle

Selon Jocelyne Giasson, la structure du texte est la manière dont l'auteur a organisé les idées dans le texte. Les structures syntaxiques, par exemple, simplifient ou compliquent la tâche de compréhension.

5.2.3 Le contenu

C'est le matériel présenté. Bien qu'il soit clair, simple et facile au niveau de la structure, du vocabulaire, le contenu inconnu ou peu familiarisé empêchera sa compréhension de la part du lecteur.

Nous concluons que le support texte dans la compétence de la compréhension en lecture joue un rôle fondamental notamment son contenu ou thème qui influe sur l'accomplissement de la tâche.

5.3 La variable Contexte

Le contexte est l'ensemble des éléments qui influencent sur la compréhension. Il comprend toutes les conditions dans lesquelles se trouve le lecteur pour aborder un texte (conditions fixées

par le lecteur lui-même et celles par son milieu). Il y a trois types de contexte : les contextes psychologique, social et physique.

5.3.1 Le contexte psychologique

D'après Jocelyne Giasson « *le contexte psychologique concerne les conditions contextuelles relatives au lecteur : son intention de lecture, sa motivation et son intérêt pour le texte à lire.* » (Giasson, 2007, p. 22). Cela veut dire que le lecteur cherche des éléments dans le texte ayant une relation avec sa personnalité et ses besoins pour arriver à construire le sens du texte.

5.3.2 Le contexte social

Le contexte social implique toutes les formes d'interactions produites pendant la lecture entre le lecteur et son enseignant ou ses pairs dans toute situation de lecture (lecture individuelle, devant un public, guidée, ou sans aide, lecture à voix haute ou silencieuse.). Le jugement, la critique et la situation socioculturelle sont omniprésents au cours de cette tâche et qui influent la compréhension du texte.

5.3.3 Le contexte physique

Le contexte physique comprend toutes les conditions matérielles dans lesquelles se déroule la lecture et qui ont des conséquences sur l'apprentissage, à titre d'exemple ; le bruit, la qualité du document, l'aération, la température ambiante, l'éclairage. La propreté, le lieu de lecture....

Nous disons donc, il faut accorder une importance majeure à la situation de lecture afin que cette tâche soit bien réussie.

À la lumière de ces informations, nous concluons que la compréhension en lecture ne se réalise pas sans l'interaction des trois variables lecteur, texte et contexte.

6 Les habiletés et les stratégies de lecture

Williams (1989) a écrit « *une habileté est maintenant perçue comme un savoir-faire qui a été automatisé par les répétitions et les expériences, tandis qu'une stratégie serait une démarche consciente mise en œuvre pour résoudre un problème ou pour atteindre un objectif* ». Cité par (Cornaire & Germain, 1999, p. 37)

Cela veut dire que l'habileté c'est un savoir-faire c'est-à-dire des connaissances pratiquées jusqu'elles deviennent automatiques (routine), alors que la stratégie c'est une démarche ou une manière d'opérer de mettre en usage pour atteindre un objectif.

Dans son ouvrage, la compréhension en lecture, Jocelyne Giasson cite que « *La compréhension n'est pas une habileté à maîtriser rapidement, mais c'est l'ensemble des connaissances et des processus qui s'acquiert à long terme. Les habiletés en compréhension varient selon l'âge, l'expérience et la motivation du lecteur ainsi qu'en fonction de l'enseignement reçue en classe.* ». (Giasson, 2007, p. 7)

Pour elle, « *une habileté consiste à savoir comment faire, alors qu'une stratégie consiste à savoir non seulement comment faire, mais également, quoi, pourquoi et quand* » (Giasson, 2007, p. 32).

Au sens général, Legendre a défini la stratégie comme « *une manière de procéder Pour atteindre un but spécifique* » (Legendre, 2005). Jocelyne Giasson a écrit dans Son ouvrage la compréhension en lecture qu' « *une stratégie de lecture est un moyen ou Une combinaison de moyens que le lecteur met en œuvre consciemment pour comprendre Un texte*» (Giasson, 2007, p. 32)

7 Enseignement de la compréhension en lecture

À l'avènement de la nouvelle conception interactive qui consiste l'interaction entre les trois variables lecteur, texte et contexte, plusieurs recherches ont été faites notamment sur les théories de la psychologie cognitive et qui ont de même influencé le monde de l'enseignement-apprentissage de la lecture (méthodes et modèles). Tous les éducateurs s'entendent que la compréhension est le but principal et premier de la lecture. Dès le primaire, une grande partie de l'enseignement de la lecture porte sur la compréhension de différents types de texte. Le lecteur-apprenant acquiert des habiletés et des stratégies de lecture tout au long de son apprentissage. De ce fait, enseigner cette compétence est devenu une tâche très compliquée qui nécessite beaucoup de savoir-faire afin de mobiliser le lecteur et d'installer les compétences primordiales à cet égard. La compréhension écrite dite aussi la compréhension en lecture joue un rôle fondamental dans l'acquisition des mécanismes du langage de communication.

7.1 Définition de l'enseignement

Selon (Dictionnaire universel francophone, 1995), le terme enseignement est défini comme « *une action, une manière d'enseigner* ». Quant au mot apprentissage, désigne le processus d'acquérir des savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-devenir.

L'enseignement est une tâche très difficile qui dote l'apprenant à des habiletés, d'attitude et des savoirs de différents types.

7.2 Les objectifs de l'enseignement de la compréhension en lecture

Il est clair et évident que le premier objectif de l'enseignement de cette compétence est de développer la capacité de lecture et faire acquérir aux apprenants certaines compétences. C'est ce que confirme la citation de G.Berton Del Guercio ; « *l'objectif de l'enseignement de la compréhension écrite est de fournir aux apprenants de réelles compétences de lecture tout en leur permettant une certaine autonomie face au texte* ». Jean Jacques Richer ajoute que « *l'enseignement de la compréhension écrite comprend plusieurs objectifs, dont le premier est de développer la capacité de lecture chez les apprenants, systématiser les points de syntaxe qui leur posent des problèmes, aborder des techniques de travail utiles à leurs études, pour enfin améliorer et diversifier leur production écrite.* »

D'un autre côté, l'enseignement de compréhension en lecture répond à plusieurs autres objectifs tels que :

- **Des objectifs linguistiques** : ceux qui aident à l'acquisition de la langue sous forme d'activités langagières de syntaxe ou de lexique.
- **Des objectifs formatifs** : acquérir des connaissances procédurales, c'est le savoir-faire, et comportementales, c'est-à-dire des savoir-être. Cela va former le lecteur au niveau méthodologique, intellectuel et esthétique.
- **Des objectifs culturels et socioculturels** : **Langue** et culture sont indissociables : la langue, outil de communication, transmet la culture, elle est donc véhiculaire. De ce fait, tout texte enseigné véhicule une culture et une vision du monde. Par ailleurs, la compétence socioculturelle permet d'ajuster le message à produire et d'interpréter le message reçu.

Donc, l'objectif de l'enseignement de la compréhension écrite est d'amener l'apprenant progressivement vers le sens d'un écrit de différents types de texte. L'objectif premier de cette compétence est l'apprentissage progressif de stratégies de lecture qui motive l'apprenant à lire.

Ainsi, l'enseignement de compréhension en lecture a beaucoup d'avantages sur le développement de l'apprenant. Il importe donc de faire apprendre à lire pour arriver à écrire. La compréhension écrite exige un enseignement efficace pour installer ces objectifs voire ces compétences et acquérir la compétence d'écrire.

7.3 Les compétences liées à la compréhension en lecture

Comprendre un texte c'est faire une représentation mentale cohérente, combiner les informations explicites et implicites d'un texte avec ses connaissances antérieures. Ce processus dynamique devient complexe au fur et à mesure de la lecture et demande plus d'attention et d'effort cognitif de la part du lecteur.

La compréhension repose donc sur un traitement actif mis en œuvre par le lecteur « *qui doit aller au-delà de ce qui est dit explicitement dans le texte pour satisfaire son intention de lecture* » (Sylvie & Roland, 2013, p. 7). C'est pourquoi plusieurs compétences doivent être simultanément mobilisées en lecture compréhension :

- **Des compétences de décodage** : il s'agit de l'identification rapide et fluide des mots écrits. Aussi, l'automatisation du décodage se fait par la répétition de la lecture. Cette répétition permet l'accélération du traitement.
- **Des compétences linguistiques** : ce sont les compétences syntaxiques qui permettent l'abstraction des relations entre les mots, les phrases et les règles qui les régissent. De plus, les compétences lexicales influent sur la compréhension du texte : plus le lecteur connaît de mots, plus il comprend ce qu'il lit. Cependant, si le lecteur comprend moins, il lira moins donc, il n'acquiert pas des mots nouveaux. C'est pourquoi la pauvreté du bagage lexical ou un manque de vocabulaire, est l'une des causes des difficultés en compréhension chez les apprenants.
- **Des compétences référentielles et culturelles** : sont les connaissances antérieures que le lecteur dispose en mémoire. Ces savoirs aident le lecteur d'accéder au texte et de construire une représentation mentale cohérente. Autrement dit, plus le lecteur a des connaissances préalables (issues de sa culture familiale et sociale, de ses interactions avec son entourage...etc.) sur un tel sujet abordé par le texte, plus il comprendra les nouvelles informations fournies par le texte lu.
- **Des compétences textuelles** : il s'agit des connaissances spécifiques de l'écrit à savoir : la structure des textes, l'énonciation, la ponctuation, les connecteurs, la cohérence, la cohésion...etc.

- **Des compétences narratives** : en réception est pour la représentation mentale du texte et en production pour raconter le texte.
- **Des compétences inférentielles** : le lecteur doit être capable d'inférer, c'est-à-dire de tirer des conclusions de ce qui n'est pas explicité. C'est un engagement du lecteur dans l'acte de lire : ce dernier produit des inférences pour que comprendre les liens logiques entre les actions à titre d'exemple ; l'anaphore, les connecteurs, les liens de cause à effet.
- **Des compétences stratégiques** : Une liste de stratégies requises pour mieux comprendre un écrit : (Sylvie & Roland, 2013)
 - Travailler, s'engager faire des efforts ;
 - Se donner un but de lecture ;
 - Construire une représentation mentale, mobiliser des connaissances antérieures personnelles, pouvoir comprendre un texte sans comprendre tous les mots ;
 - Expliciter l'implicite et inférer
 - Hiérarchiser les informations et retenir que celles qui sont importantes ;
 - Mémoriser, rappeler, reformuler, anticiper et résumer ;
 - Ralentir, s'arrêter, revenir en arrière.
- **Des compétences d'autorégulation** : Toutes les compétences déjà citées ont un seul objectif est d'avoir un lecteur autonome capable de s'auto-régler sa compréhension par l'utilisation flexible des stratégies, contrôler son activité et résoudre un problème pour enfin ajuster et évaluer sa compréhension.

La compréhension est donc un processus multidimensionnel qui suppose des compétences linguistiques, textuelles, référentielles (connaissances sur le monde, connaissances encyclopédiques sur les univers des textes, mais également stratégiques ou métacognitives. Comme le résumait Roland Goigoux et Sylvie Cèbe, la compréhension suppose de mobiliser simultanément l'ensemble des compétences évoquées pour opérer deux types de traitements : (Sylvie & Roland, 2013, p. 7)

- Locaux (pour accéder à la signification des groupes de mots et phrases), la phrase étant un premier niveau de mise en relation des significations, donc une unité de traitement des idées et représentations portées par les mots (d'où l'importance du point et des ponctuations fortes qui délimitent cette unité de traitement) ;

- Plus globaux (pour construire une représentation mentale et cohérente de l'ensemble).

Ces traitements permettent le tri des informations principales et leur organisation progressive en mémoire à long terme. Le lecteur doit aussi évaluer régulièrement sa compréhension et chercher à remédier aux difficultés qu'il détecte. Son échec cognitif provisoire (lorsqu'il ne comprend pas ce qu'il vient de lire) peut être compensé par une habileté métacognitive : engager des activités stratégiques pour résoudre le problème posé (revenir en arrière, reformuler un passage, chercher à surmonter une incohérence, construire des synthèses intermédiaires, accorder plus d'attention aux parties qui semblent ardues, etc.).

7.4 Les approches pour enseigner la compréhension

Jocelyne Giasson distingue deux approches dans l'enseignement de la compréhension :

- « La première s'intéresse aux stratégies de compréhension et propose un enseignement explicite de certaines de ces stratégies et de leur utilisation pour la lecture.
- La seconde approche se concentre sur le contenu du texte et vise la construction de la signification grâce à des discussions ouvertes (construction du sens par le «débat»). Selon cette approche, l'élève apprend à se faire une représentation du texte au moyen de discussions avec l'enseignant et les pairs.

Ces deux approches considèrent que le lecteur doit être activement engagé dans la tâche de lecture. La principale différence entre elles est que la première encourage l'élève à penser à ses processus mentaux et à utiliser certaines stratégies pour comprendre le texte, alors que la seconde est fondée sur le contenu et encourage l'élève à se concentrer sur les idées et les liens qui existent entre elles pour se faire une représentation mentale du texte. » (Giasson, La lecture. Apprentissage et difficultés, 2013, p. 234).

Ces deux approches sont complémentaires. Il ne peut y avoir d'approche univoque pour enseigner la compréhension. L'enseignant doit s'adapter à la réalité de sa classe et aux difficultés de ses élèves.

En outre, la compréhension commence avant la lecture par la construction de l'univers de référence appartenant à l'histoire ou au document et par la création d'un horizon d'attente du lecteur. On insistera donc sur la nécessité de mobiliser chez les élèves leurs connaissances, les lectures antérieures en lien avec le texte support.

7.5 L'enseignement stratégique

La psychologie cognitive a changé les conceptions du domaine d'enseignement-apprentissage. De nouvelles conceptions et pratiques de classe ont été apportées tout en valorisant les connaissances du sujet apprenant et présentant l'apprentissage comme un processus de traitement de l'information. Ce processus se caractérise par cinq principes essentiels cités ci-après :

- « L'apprentissage est un processus actif et constructif ;
- L'apprentissage est l'établissement de liens entre les nouvelles informations et les connaissances antérieures ;
- L'apprentissage requiert l'organisation constante des connaissances ;
- L'apprentissage concerne autant les stratégies cognitives, métacognitives que les connaissances théoriques ;
- L'apprentissage concerne autant les connaissances déclaratives et procédurales que conditionnelles ». (Tardif, 1992, p. 34)

De même, Jaques Tardif (1992) a expliqué que « *L'apprentissage est l'établissement de liens entre les nouvelles informations et les connaissances antérieures. À cela s'ajoute l'idée que l'apprentissage est un processus cumulatif, c'est-à-dire que les nouvelles connaissances s'associent aux connaissances antérieures soit pour les confirmer, soit pour y ajouter des informations, soit pour les nier.* » (Tardif, 1992, p. 37)

Ce type d'enseignement se base essentiellement sur les connaissances antérieures. Avec l'enseignement stratégique, l'enseignant guide son apprenant en lui montrant la manière d'apprendre et d'utiliser ses connaissances pour résoudre un problème et réaliser la tâche donnée. Cela lui aidera d'être autonome dans son apprentissage.

À cet égard, Jocelyne Giasson résume :

« *L'enseignement stratégique s'applique à rendre transparents pour l'élève les processus cognitifs intervenant dans la lecture. Ce modèle propose à l'élève des outils cognitifs et métacognitifs et favorise l'application des stratégies dans des contextes variées. Il vise également à rendre l'élève autonome par le passage graduel de la responsabilité de l'enseignant vers lui* » (Giasson, La lecture: de la théorie à la pratique, 2013, p. 24)

7.6 L'enseignement explicite de la compréhension en lecture

Le modèle actuel d'enseignement de la compréhension en lecture se base sur l'affirmation que : lire et comprendre sont synonymes.

Selon Jocelyne Giasson, cette approche vise d'aller plus loin que le simple fait de poser des questions ou de faire répéter les tâches de lecture par l'élève en ajoutant la fonction explicative à l'enseignement (pourquoi et comment). De plus, avec ce nouveau modèle d'enseignement, l'élève est actif et participe à son apprentissage puisqu'il est considéré comme un apprenti qui cherche du sens dans ce qu'il fait. Quant à l'enseignant, est un modèle et un guide pour l'apprenant et grâce aux interactions que ce dernier développe ses habiletés. Donc, l'enseignement explicite se propose comme une solution au problème de compréhension en lecture en se basant sur la valorisation de l'apprenant, étant acteur et partenaire de son apprentissage.

Le principe de cet enseignement est d'enseigner des stratégies de manière explicite.

7.7 Caractéristiques de l'enseignement explicite

En s'appuyant sur l'ouvrage de Jocelyne Giasson intitulé la compréhension en lecture, nous arrivons à résumer que l'enseignement explicite ou stratégique repose sur les trois caractéristiques suivantes :

- **Une revalorisation du rôle de l'enseignant :**

Dans cette conception, la priorité est passée au rôle de l'enseignant. Ce dernier planifie son intervention sans suivre un script rigide ; en d'autres termes, il doit être au service des besoins de ses apprenants. Dans ce cas-là, il intervient pour expliquer, donner un exemple, illustrer, aborder une discussion, clarifier un concept...etc. Il est donc un guide et un aide pour l'apprenant.

- **Mettre l'élève dans une situation de lecture signifiante et entière**

Pour faciliter l'apprentissage de l'élève, l'enseignant doit enseigner la stratégie ou l'habileté dans un contexte sans isolement et découpage. Ainsi, pour accomplir la tâche en entier, il doit apporter à l'élève un soutien maximum au point de départ, à travers la quantité d'aides et d'indices fournies. Au fur et à mesure de la progression de l'élève, l'enseignant diminuera son soutien.

- **Le développement de l'autonomie de l'apprenant**

Ce modèle d'enseignement accorde une grande importance au développement de l'autonomie de l'élève. De ce fait, il développera non seulement des habiletés, mais aussi des stratégies qu'il pourra utiliser de façon flexible selon la situation. Alors la réalisation de la tâche se fait par l'élève lui-même.

7.8 Les étapes de l'enseignement explicite en lecture

L'enseignement explicite se divise en cinq étapes (Giasson, 2007, pp. 29-30)

1- Définir la stratégie et préciser son utilité :

Il est important que l'enseignant définisse la stratégie avec un langage approprié, adapté au niveau des élèves. Par la suite, il leur explique l'utilité de cette stratégie voire sa valeur pour comprendre le texte. Enfin, durant la réalisation de la tâche, l'enseignant doit accompagner ses apprenants pour vérifier l'utilisation réelle de la stratégie.

2- Rendre le processus transparent :

Il est nécessaire que l'enseignant explicite verbalement le processus cognitif par un lecteur accompli (l'enseignant ou un camarade) pour justifier le recours à une telle stratégie.

3- Interagir avec les élèves et les guider vers la maîtrise de la stratégie :

Afin d'assurer la maîtrise de la stratégie enseignée, l'enseignant doit discuter autour de la stratégie, donner des indices, des rappels. De son côté, l'élève a besoin de se faire dire pourquoi sa réponse est correcte ou non.

4- Favoriser l'autonomie dans l'utilisation de la stratégie :

Cette étape vient pour consolider les apprentissages. L'élève est donc responsable du choix et de l'application de la stratégie enseignée. Enfin, l'enseignant discute avec l'élève en échec pour soulever les difficultés qui empêchent l'application de la stratégie enseignée.

5- Assurer l'application de la stratégie :

L'enseignant doit sensibiliser et inciter les apprenants à utiliser la stratégie dans leurs lectures personnelles en insistant à quel moment l'utilisation d'une stratégie sera utile pour comprendre un tel texte.

Notons que ces étapes de l'enseignement explicite sont assimilées aux trois types de connaissances fondamentales à la réalisation de la tâche de compréhension de textes.

7.9 L'enseignement explicite et les types de connaissances

L'enseignement explicite de la lecture s'assimile aux trois types de connaissances : déclaratives, procédurales et pragmatiques. Ce type de classification répond aux questions quoi, pourquoi, comment et quand.

- **Quoi** : il s'agit de décrire, définir, ou donner un exemple de la stratégie à enseigner. Ces tâches reposent sur les connaissances déclaratives.
- **Pourquoi** : il s'agit d'expliquer brièvement la finalité et l'utilité de la stratégie et comment elle aide à être de meilleurs lecteurs. Ce sont les connaissances pragmatiques.
- **Comment** : c'est la façon dont la stratégie opère (connaissances procédurales) : l'enseignant explicite verbalement la procédure pour utiliser la stratégie, puis il guide et interagit avec les élèves pour maîtriser la stratégie. Enfin, il consolide les apprentissages tout en favorisant l'autonomie des élèves dans l'utilisation de la stratégie.
- **Quand** : l'enseignant explique les conditions de l'utilisation de la stratégie et la manière d'évaluer son efficacité. Ce sont des connaissances pragmatiques.

Cela nous permet de conclure que l'enseignement explicite vise les stratégies, alors que les habiletés sont des moyens à mettre en œuvre pour utiliser la stratégie.

7.10 Vers l'autonomie du lecteur

L'enseignement explicite de la compréhension en lecture a comme objectif final de rendre l'élève autonome, c'est-à-dire un élève qui lit et comprend un texte sans demander de l'aide. C'est dans cette démarche qu'il y a un partage de responsabilité dans l'enseignement explicite entre l'enseignant et l'apprenant. Cette démarche présente trois grandes étapes allant de la prise en charge complète de la responsabilité par l'enseignant, puis le passage graduel vers la responsabilité de l'élève pour arriver à la prise en charge complète de la responsabilité par ce dernier (autonomie).

7.11 L'enseignement explicite et le modèle général d'intervention en lecture

D'après Jocelyne Giasson, il arrive parfois que l'enseignement explicite n'est pas adéquat au cas où l'enseignant ne désire pas mettre l'accent sur une telle stratégie, mais que l'élève puisse utiliser l'ensemble des stratégies déjà enseignées. À ce moment-là, le modèle d'enseignement sera du type d'intervention avant, pendant et après la tâche de lecture. L'enseignant, donc, va intervenir en trois moments (Giasson, 2007, p. 35), et cela dans l'interaction entre les trois variables lecteur, texte et contexte :

➤ Avant la lecture

L'enseignant intervient pour susciter l'intérêt des élèves en stimulant leurs connaissances antérieures. Il peut leur demander d'émettre des hypothèses sur le contenu du texte tout en précisant leur intention de lecture.

➤ Pendant la lecture

C'est le moment où l'enseignant demande aux apprenants de vérifier les hypothèses et formuler d'autres nouvelles en liant le contenu du texte à leurs connaissances antérieures.

➤ Après la lecture

À la fin de la lecture, l'enseignant demande aux apprenants de résumer le texte, vérifier leur intention de lecture, ou de porter un jugement sur le texte.

7.12 Les niveaux de compréhension

Il y a trois différents niveaux de manifestations de la compréhension qui sont classés d'une compréhension de base à une compréhension fine du texte : la compréhension littérale, inférentielle et critique.

- **La compréhension littérale** : ou de surface, provient de l'information donnée précisément dans le texte.

- **La compréhension inférentielle** : demande au lecteur de faire des liens entre les différentes parties du texte. Ces liens ne sont pas donnés explicitement par l'auteur.

- **La compréhension critique** : exige que le lecteur tienne compte des propos de l'auteur (explicites et implicites) pour les comparer à sa propre conception du monde ou pour évaluer la pertinence du texte.

7.13 Les facteurs qui influent sur la compréhension

La compréhension se situe au carrefour des caractéristiques du texte, des aptitudes et attitudes du lecteur et du contexte dans lequel se déroule la lecture. Plusieurs facteurs liés au lecteur, aux textes et à l'enseignement influent sur la compréhension du texte.

7.13.1 Les facteurs liés au lecteur

Le lecteur peut avoir des problèmes de compréhension regroupés en quatre catégories : des lacunes relatives aux habiletés langagières, des lacunes relatives à l'identification de mots, une conception inappropriée de la lecture et un manque de stratégies de lecture.

Les habiletés langagières

La première raison des problèmes de compréhension provient des lacunes relatives aux capacités langagières du lecteur. Dans les habiletés langagières, nous incluons les habiletés de compréhension à l'oral, le vocabulaire et les connaissances sur le monde.

La compréhension à l'oral

Dans une classe hétérogène, les apprenants n'ont pas tous les mêmes habiletés en compréhension à l'oral par conséquent, ils ne comprennent pas beaucoup au moment de la lecture du texte bien qu'ils possèdent de bonnes habiletés en identification de mots. Nous pouvons donc dire que les habiletés de la compréhension à l'oral ont un effet sur la compréhension en lecture.

Le vocabulaire

« Un vocabulaire limité est à la fois cause et effet des difficultés de compréhension. Si l'élève ne connaît pas le vocabulaire employé dans le texte, il aura de la difficulté à comprendre ce texte. S'il ne comprend pas le texte, il ne pourra acquérir de vocabulaire nouveau à la lecture de ce texte. » (Giasson, La lecture. Apprentissage et difficultés, 2013, p. 229)

Les connaissances

Le manque de connaissances sur le monde engendre des difficultés pour la compréhension d'un texte. Si l'apprenant ne possède pas des connaissances préalables à la lecture du texte, il ne peut pas comprendre le contenu. Parfois, au contraire l'apprenant possède des connaissances sur le

contenu du texte, mais échoue à les intégrer dans sa représentation du texte, ou encore se servir de connaissances antérieures non pertinentes. (Duke, Pressley et Hilden, 2004).

Les habiletés en identification de mots

Le manque d'habiletés de base en identification de mots pose un problème dans la compréhension du texte. Il y a des apprenants qui éprouvent des difficultés à lire les mots de façon exacte et fluide ou il y a d'autres qui identifient les mots correctement, mais trop lentement et sans les regrouper. Le lecteur qui consacre beaucoup d'énergie à identifier les mots, dispose moins d'énergies pour comprendre le texte.

La conception de la lecture ou l'image mentale

Pour beaucoup d'apprenants, l'acte de lire un texte est un moment de décodage des mots. Cette fausse représentation du concept de la lecture influent sur la compréhension du texte. Les lecteurs *« pensent qu'il suffit de décoder tous les mots d'un texte pour le comprendre. La plupart du temps, ils mettent en œuvre des procédures inadéquates : ils utilisent massivement des stratégies de lecture mot à mot et traitent chacune des phrases comme autant de phrases isolées »* (Sylvie & Roland, 2013, p. 8). Ils lisent donc le texte pour terminer la tâche, non pour le comprendre.

Les stratégies de compréhension

La maîtrise des stratégies de lecture aide à la compréhension du texte. Cependant plusieurs apprenants ne possèdent pas les stratégies de base en lecture. Généralement, les lecteurs qui possèdent peu de stratégies de lecture commencent à lire sans se fixer d'objectif, ne prennent pas en compte la structure du texte, ne savent pas comment modifier leur lecture selon la tâche ni comment retrouver le fil du texte lorsqu'ils l'ont perdu.

7.13.2 Les facteurs liés au texte

Parfois, les problèmes de compréhension ne proviennent pas du manque de compétence chez l'apprenant, mais du niveau de difficulté du texte. Les facteurs liés au texte dépendent du degré de la cohésion du texte et de sa complexité.

La cohésion du texte

Le processus d'élaboration d'une représentation mentale cohérente est influencé par la cohésion du texte (la cohérence est dans la tête du lecteur et la cohésion, dans le texte). Si les relations

entre les idées du texte sont explicites, celui-ci est plus facile à comprendre. S'il y a des trous dans le texte, c'est-à-dire si les idées ne sont pas présentées avec suffisamment de cohésion, les lecteurs possédant de bonnes connaissances antérieures réussiront peut-être à combler ces trous. Mais si ces trous sont importants, même les lecteurs qui possèdent de bonnes connaissances antérieures pourront éprouver des difficultés de compréhension (Corrigan Et Surber, 2010).

La complexité du texte

Même lorsque le texte présente un bon niveau de cohésion interne, il peut être difficile à comprendre à cause de certaines caractéristiques qui le rendent plus ou moins complexe. La complexité d'un texte dépend de plusieurs facteurs, dont :

- sa longueur ;
- le vocabulaire employé (abstrait/concret, connu/nouveau) ;
- la longueur des phrases ;
- la structure des phrases (nombre de propositions) ;
- la densité de l'information (le nombre de mots d'information par proposition) ;
- sa structure (la façon dont les idées sont organisées et regroupées) ;
- la difficulté intrinsèque au sujet ;
- la capacité de l'auteur à tenir compte de l'auditoire ;
- le degré de traitement du sujet (superficiel ou complet).

Plus il y a des facteurs de complexité dans le texte, plus sera difficile à lire voire comprendre par le lecteur. (Giasson, La lecture. Apprentissage et difficultés, 2013)

7.13.3 Les facteurs liés à l'enseignement

Plusieurs études démontrent que la compétence à enseigner la compréhension, après les habiletés de l'apprenant, peut tout de même influencer le développement de la compréhension chez les élèves. Par contre, la majorité des enseignants se plaignent au manque de moyens mis en disposition, d'autres font des reproches au monde extérieur, mais sans pour autant remettre en question l'enseignement lui-même, sachant que les enseignants ne possèdent pas tous les mêmes compétences en enseignement de la compréhension. À partir du même texte, certains enseignants posent des questions qui favorisent une compréhension en profondeur chez les élèves, alors que d'autres posent des questions sur les détails et passent à côté des inférences essentielles à la compréhension du texte. (Giasson, La lecture. Apprentissage et difficultés, 2013, p. 231)

Cependant, enseigner aux élèves à mieux comprendre les textes est une tâche complexe qui comporte plusieurs défis. Il faut un enseignement à long terme pour noter une amélioration de la compréhension en lecture. La meilleure façon de prévenir les problèmes de compréhension est de fournir un enseignement adéquat dès le début de l'apprentissage de la lecture.

Conclusion

À la faveur des théories cognitivistes, l'enseignement- apprentissage de la compréhension en lecture est développé et a connu une grande évolution, c'est ce qui a aidé à comprendre les opérations mentales et leur mise en action pendant l'acte de lire, ainsi que le processus d'apprentissage. Aujourd'hui, le modèle d'enseignement explicite des stratégies et des habiletés de lecture, peut améliorer l'enseignement de cette compétence et le rendement des apprenants. Cela rend aussi le processus d'apprentissage signifiant et motivant tout en essayant de réduire les difficultés rencontrées par le lecteur.

L'activité de lecture est très complexe dans la mesure où il faut que le lecteur puisse exécuter plusieurs opérations en même temps. Par conséquent, il est nécessaire d'entraîner les apprenants de façon régulière à cette activité pour mettre en pratique leurs savoir-faire.

Au final, considérer la lecture comme une activité passive relève de la grande rumeur qu'on croit. En fait, grâce au travail fait par le lecteur, le texte ne se lit pas linéairement puisque le lecteur recherche, relit, fait des hypothèses de sens, cherche une information... etc. C'est pourquoi la lecture active est une interaction entre le texte et le lecteur, et c'est au rôle de l'enseignant de favoriser cette relation voire même montrer au lecteur les outils utiles pour arriver à la compréhension et l'interprétation du texte.

**Chapitre II : les supports
pédagogiques et la motivation en
classe du FLE.**

Introduction

Avec l'émergence de l'approche communicative, l'objectif de l'enseignement-apprentissage des langues est de développer une compétence de communication et des savoir-faire langagiers chez les apprenants dans les quatre compétences écrite et orale en réception et production.

« *Le matériel pédagogique s'est enrichi dans les années 1970 avec l'introduction des documents dits authentiques ...* » (Cuq, 2003, p. 75). Plusieurs documents (écrits, sonores, audiovisuels) sont utilisés en classe afin de faciliter l'enseignement-apprentissage des langues et motiver les apprenants dans leur parcours.

Puisque la motivation est la clé de tout apprentissage, le choix d'un tel document ou support ne se fait pas au hasard. Les documents ou supports choisis par l'enseignant doivent certainement répondre à certains critères pour subvenir aux besoins cognitifs et affectifs de l'apprenant. Dans le cas de la compréhension en lecture, nous trouvons majoritairement, même dans les manuels scolaires, des textes de différents types et genres. Le manuel scolaire, outil didactique à part entière, propose une variété de textes de différentes sources. D'un autre côté, nous trouvons plusieurs autres outils pédagogiques utilisés par les enseignants du FLE.

Après avoir développé dans le premier chapitre tous les axes de la compréhension en lecture, nous avons donc bien appris que cette compétence se développe selon le degré de liaison entre les trois variables lecteur, texte et contexte. Il importe donc que l'enseignant utilise des outils favorisant cette union. Dans ce présent chapitre nous nous intéressons à la variable texte, support pédagogique et pivot de la compréhension en lecture, et son impact significatif sur la motivation du lecteur-apprenant. C'est pourquoi nous aborderons la motivation et ses concepts fondamentaux.

1 Les supports pédagogiques en classe du FLE

1.1 Qu'est-ce qu'un support pédagogique

Dans l'enseignement-apprentissage du FLE, les supports didactiques sont utilisés à des objectifs pédagogiques et linguistiques. Ils sont divers, réunis dans un manuel et destinés à un niveau ciblé. Ces supports peuvent être des textes, bandes dessinées, tableaux, images, schémas, mais il y a aussi des supports audio ou audiovisuels à titre d'exemple ; chansons, conte, films, documentaires ...etc.

En effet, le terme «support » renvoie à tous les ressources et objets mis à la disposition de l'enseignant et des apprenants et qui peuvent être utilisés en classe et en dehors de la classe.

Le support pédagogique est le matériel utilisé à des fins d'enseignement- apprentissage. Selon Jean Pierre Cuq un support pédagogique est « [...] *tout support sélectionné à des fins d'enseignement et au service de l'activité pédagogique. [...] un document peut être fonctionnel, culturel, authentique ou fabriqué ; il peut relever de différents codes : scriptural, oral ou sonore, iconique, télévisuel et électronique.* » (Cuq, 2003)

Larousse définit le support comme « *tout milieu matériel susceptible de recevoir une information, de la véhiculer ou de la conserver, puis de la restituer à la demande. Son utilisation suppose nécessairement une connaissance particulière de la pratique didactique.* » (Larousse, 2007)

Selon Bibeau (2005), il sera question de toutes les ressources d'enseignement et d'apprentissage (REA) qui sont conçues dans l'objectif d'un apprentissage, d'une éducation ou d'une formation.

Jobin voit que un support est « *il s'agit d'unités significatives que les enseignants ou les étudiants peuvent utiliser dans une activité ayant pour but l'apprentissage. [...] Ainsi, une ressource d'enseignement et d'apprentissage (REA) peut être un cours ou une partie de cours réalisé sur support multimédia et faisant appel à la technologie informatique (TIC). [...] Ainsi, les REA incluent l'ensemble des ressources numériques qui peuvent être utilisées pour l'apprentissage : simulations, dictionnaire informatisé, lexique, manuel, banques de données, exercices, répertoire de capsules vidéo, mises en situation de résolution de problèmes accessibles à partir de cédéroms, par DVD ou par Internet, etc.* » (Jobin, 2003)

Nous pouvons donc résumer qu'un support pédagogique est tout document utilisé à une fin pédagogique et est au cœur du processus d'enseignement. Il est adaptable à l'enseignement de la langue, et il sert à transmettre des informations et l'acquisition des connaissances dans une situation d'apprentissage.

Il peut y avoir plusieurs formes à savoir ; un objet, une vidéo en ligne, une feuille de papier, photo, un extrait de film, une bande dessinée, etc. Un support peut s'apparenter à tout type de document authentique ou fabriqué par l'enseignant et/ou par les apprenants.

1.2 Qu'est-ce qu'un document authentique

Selon Cuq et Gruca, les documents authentiques sont des « Documents "bruts", élaborés par des francophones pour des francophones à des fins de communication. Ce sont donc des énoncés produits dans des situations réelles de communication en vue de l'apprentissage d'une seconde langue. » (Jean Pierre & Isabelle, 2003, p. 431)

Selon Stéphanie Meyssonier, « *Les documents authentiques sont tous les documents extraits du patrimoine culturel, conçus pour des besoins sociaux et non pour l'apprentissage scolaire. Ils permettent de contextualiser l'apprentissage d'une langue étrangère, car ils présentent celle-ci en situation, la langue est authentique, vivante et naturelle, comme le préconisent les documents d'accompagnement. De plus, ils sont d'une très grande variété, ce qui permet de proposer de nombreuses activités aux élèves, évitant ainsi toute monotonie dans les apprentissages.* » (Meyssonier)

En somme, un document authentique vise l'aspect communicatif puisqu'il est créé par des personnes natives de la langue. Il présente des situations de communication réelles, la langue est donc vivante, authentique et naturelle. Il est destiné à l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère. Grâce à sa grande variété, un document authentique permet à l'enseignant de proposer de multiples activités afin d'éviter la monotonie dans les apprentissages.

2 Les types de supports utilisés dans l'enseignement/apprentissage du FLE

Selon le dictionnaire de didactique, le support pédagogique a connu une grande évolution historique

« *Pendant longtemps, les supports pour l'enseignement de la langue ont été constitués principalement de méthodes sous forme de livres, comportant des documents didactisés d'origine littéraire ou non, des dialogues pour la présentation de tel ou tel point de grammaire, et enfin des exercices. À partir des années 1960 se sont développés des supports supplémentaires, accompagnant les livres : microsillons souples ou rigides, bandes magnétiques, cassettes son, films fixes, diapositives. Plus récemment on trouve des vidéos, voire des cédéroms, accompagnés ou non de livres ou de fascicules. Au cours des années 1970, des documents authentiques autres que des textes littéraires (articles de presse, émissions de radio ou de télévision, chansons populaires) ont été introduits dans les cours de langues.* » (Cuq, 2003, p. 229)

Au cours des années, le support pédagogique s'est beaucoup plus enrichi. Son champ devient très vaste avec plus de variété à l'avènement de l'internet. D'après cette citation, plusieurs grandes catégories de supports pédagogiques existent : les supports visuels, les supports audiovisuels, les self-médias et les supports du réel. Ces quatre catégories sont à privilégier en fonction des objectifs à atteindre, de la finalité du travail et des compétences visées par l'enseignant.

2.1 Les supports visuels

Ils sont de manière générale préparés avant ou pendant la séance d'utilisation. Il s'agit de toutes sortes de documents sous format papier, tous les documents photos, imagés, les schémas, les graphiques, les diagrammes, les tableaux, les cartes mentales, les présentations PowerPoint, un extrait d'un ouvrage, les transparents, les post-it, etc. ;

2.2 Les supports audiovisuels

Ce sont des autoporteurs ne demandant pas l'intervention directe de l'enseignant et qui facilitent ainsi sa tâche. Il s'agit des vidéos, des cassettes, des chansons, des films, des diaporamas sonorisés, des enregistrements, etc. ;

2.3 Les self-médias

Les self-médias dans l'apprentissage des langues, renvoient aux supports logiciels, aux cassettes audio des multimédias, etc. ;

2.4 Les supports du réel

Ils regroupent tous les objets, les matériels, toutes les personnes, etc. qui prennent part à l'activité d'enseignement et à l'apprentissage.

Il existe plusieurs types de supports pédagogiques qui peuvent être utilisés seuls ou combinés tels que les supports écrits, audio, vidéo et numériques

Les supports écrits : regroupent les manuels scolaires, les dépliants, tous les livres, l'ensemble des brochures, des affiches publicitaires mais aussi les bandes dessinées, les lettres, les cartes postales, les textes littéraires ou non, les articles de presse... ;

Les supports audio : se composent de podcasts, d'enregistrements radiophoniques, de livres audio... ;

Les supports vidéos : sont les capsules vidéos, les montages de vidéos, les émissions de télévision, les vidéos sur les plateformes en ligne, les extraits de film,... ;

Les supports numériques : rassemblent l'ordinateur, la tablette, les plateformes de formation, les sites internet, le téléphone portable...

Bibeau (2005) définit les supports numériques comme :

« Les ressources numériques pour l'éducation correspondent à l'ensemble des services en ligne, des logiciels de gestion, d'édition et de communication (portails, logiciels outils, plateformes de formation, moteurs de recherche, applications éducatives, portfolios) ainsi qu'aux données (statistiques, géographiques, sociologiques, démographiques, etc.), aux informations (articles de journaux, émissions de télévision, séquences audio, etc.) et aux œuvres numérisées (documents de références générales, œuvres littéraires, artistiques ou éducatives, etc.) utiles à l'enseignant ou à l'apprenant dans le cadre d'une activité d'enseignement ou d'apprentissage utilisant les TIC, activité ou projet pouvant être présenté dans le cadre d'un scénario pédagogique ». (Bibeau, 2005)

3 Les critères de sélection du support

Au regard de la grande variété des supports pédagogiques mis à la disposition des enseignants, le choix d'un tel support pédagogique reste une tâche très complexe. Ces derniers doivent savoir comment faire un choix et selon quel critère. Il convient alors de rappeler que l'apprentissage est un processus de construction de connaissances qui peut dépendre du/des support(s) utilisé(s).

Pour qu'il y ait apprentissage, le support pédagogique doit d'abord attirer l'attention de l'apprenant pour se focaliser sur les éléments principaux durant l'activité d'enseignement-apprentissage.

Il doit aussi permettre à l'apprenant d'établir un lien entre les nouvelles connaissances présentées et ses connaissances antérieures. Ainsi, il est essentiel pour l'enseignant de prendre en compte les capacités de son public pour éviter la surcharge cognitive.

De plus, l'enseignant doit veiller à la fiabilité des sites consultés, à l'adaptabilité des contenus choisis aux objectifs d'enseignement-apprentissage et au public en question. Autrement dit, il

faut que l'enseignant prépare ses supports selon l'âge des apprenants, leur niveau de français et leurs centres d'intérêt.

Il faut qu'il veille à choisir un sujet d'actualité, qui traite des problèmes ou des situations de la vie quotidienne, tout en visant les objectifs et les besoins langagiers.

Puis, il est important qu'il prenne en compte le niveau des apprenants et le vocabulaire utilisé dans le support choisi.

Concernant les supports audio ou vidéo, il faut aussi prendre en considération le registre de la langue, la durée du support ainsi que le débit de parole. Ces supports tendent à renforcer la motivation et le désir d'apprendre. Ils permettent notamment de travailler la compréhension écrite et orale mais peuvent aussi faire l'objet de production écrite et orale. Les quatre grandes compétences peuvent être travaillées et combinées sans difficulté.

L'enseignant doit bien réfléchir à la pertinence du support vidéo sur plusieurs plans : culturel, linguistique, social, politique, etc.

La sélection du support pédagogique se fait en fonction de six critères :

- La qualité du contenu à représenter et à enrichir constamment ;
- Le moment d'application ;
- La durée d'utilisation ; qui a un lien avec la concentration de l'apprenant
- L'éventuelle réutilisation du support ; en le détournant pour éveiller la curiosité et l'imagination de l'apprenant.
- Les limites du matériel utilisé ; Il peut s'agir d'une faible interactivité dans la classe, d'une passivité de la part des apprenants, d'une utilisation peu ou pas adaptée du support au contexte, d'un outil qui n'attire pas l'attention escomptée ou encore d'une difficulté inattendue et à laquelle l'enseignant n'avait nullement songé.
- Les goûts personnels de l'enseignant sans omettre ceux des apprenants. Son choix doit s'opérer selon son propre point de vue mais avec une forte possibilité que cela plaise aux apprenants.

Ces critères permettent une meilleure préparation de la séance. Ainsi, il convient de prêter attention à ces trois aspects dans la sélection des supports pédagogiques :

- l'aspect communicatif (les compétences communicatives) ;
- l'aspect discursif ;
- l'aspect pédagogique : permet de réfléchir sur l'importance des tâches à réaliser par les apprenants.

Cela doit susciter chez eux un maximum de motivation et de participation à la réalisation de la tâche car, comme le précise Viau :

« [...] la motivation joue un rôle de premier plan dans l'apprentissage » et il s'agit d' « un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de l'environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et préserver dans son accomplissement afin d'atteindre un but. » (Viau, 2009, p. 7)

4 Phases de planification des supports pédagogiques

Dans les pratiques d'enseignement, l'action pédagogique est caractérisée par la planification des supports pédagogiques qui s'inscrit dans trois phases (François Victor, 1993) :

- La phase pré-active : correspond à la planification que l'enseignant réalise avant la séance.
- La phase interactive : qui désigne l'intervention auprès des apprenants au cours de la séance
- La phase post-active : qui est comme un feedback fait après la séance pour comprendre, analyser la progression, les résultats, les conclusions et faire une évaluation.

Comme le précisent Le Ferrec et Leclère-Messebel (2015) : « Cette approche de la préparation des supports de cours montre bien par exemple les différentes temporalités de la planification dans lesquelles l'objet support s'inscrit : une phase de création correspondant au travail de transposition didactique, suivie d'une phase de transmission, puis d'une phase de retour réflexif sur l'objet. »

Pour Clark et Yinger (1979) : « la planification répond à un besoin personnel et immédiat des enseignants dans l'objectif d'organiser l'environnement éducatif afin d'atteindre les buts de l'enseignement. »

Pour résumer, la planification dans l'enseignement-apprentissage a beaucoup d'avantages sur le plan organisationnel, psychologique, pédagogique et/ou personnel. Elle permet le bon déroulement de la séance, la cohérence des supports choisis et utilisés au programme, leur adaptation à l'hétérogénéité des classes, au profil des apprenants et aux circonstances d'enseignement.

5 Rôle et importance des supports pédagogiques en classe du FLE

Le support pédagogique sert à la transmission des informations et à l'acquisition des savoirs, donc, est un moyen de diffusion de l'information en classe. Le support pédagogique favorise ainsi la compréhension et la mémorisation des connaissances chez les apprenants.

Grâce au support pédagogique, l'enseignant peut faire un ajustement et une mise à jour de son enseignement. Il contribue à l'interaction apprenant-enseignant et apprenant-apprenant.

Il est considéré comme un médium employé par l'enseignant dans l'objectif d'atteindre des objectifs pédagogiques dans un contexte d'enseignement/apprentissage bien précis. De ce fait, il est un aide pour l'enseignant et lui permet de mettre en avant les éléments clés de son enseignement-apprentissage.

Le support aide à éveiller la curiosité de l'apprenant et l'incite à réfléchir. Il est alors une source de motivation pour lui. C'est pour cette raison qu'il est nécessaire de varier les supports. Cela rend la séance plus attractive et interactive.

Tout support peut aussi transmettre des compétences transversales comme l'esprit critique, une vision du monde, l'autonomie, la gestion du temps, la créativité, l'imagination (cas des supports audio)

Il propose des contenus riches et de qualité (cas des supports numériques) ; la clarté dans l'écriture, les dessins, les schémas en 3D, les exposés, les photos, grâce à l'utilisation des couleurs, attire l'attention des apprenants (ce qui n'est pas vraiment possible avec les photocopies).

Les supports audio ou audiovisuels et même numériques permettent à l'apprenant de développer son écoute et d'améliorer sa prononciation et même ils l'aident à la présentation orale (exposé ou pièce théâtrale).

Enfin, utiliser un support en classe du FLE est le meilleur moyen pour s'ouvrir à d'autres civilisations et cultures universelles voire même une porte à l'éducation aux médias, à l'utilisation rationnelle et intelligente de l'internet et à la cyber sécurité.

6 Les supports exploités en compréhension écrite dans une démarche pédagogique

Le support écrit est un document écrit destiné pour l'enseignement et qui peut être classifié en plusieurs catégories.

À cet égard, l'enseignant majoritairement utilise le texte comme un support fondamental, mais cela n'empêche pas de superposer d'autres supports ou documents à ce dernier afin de faciliter la compréhension, clarifier des notions clés, et éveiller l'intérêt des apprenants pour lire le texte.

Une retouche et un ajout stimule l'attention de l'apprenant et peut changer le déroulement de la séance. Un second support doit avoir une complémentarité avec le premier support. En utilisant à titre d'exemple ; une image, une affiche, une vidéo, un court métrage, extraits de reportage,...etc., met l'apprenant dans une situation de curiosité et de motivation. Comme le précise Defays : «ces supports permettent de faciliter la compréhension des textes oraux et écrits, pour introduire ou revoir le vocabulaire, mais ils se prêtent à bien d'autres exploitations qui font appel à la créativité des apprenants». (Jean-Marc, 2003, p. 264)

7 Impact des supports pédagogiques sur les apprentissages

Il convient de noter qu'un « simple » support n'est pas un outil pédagogique. Il le devient dans le cadre d'une démarche pédagogique construite et cohérente afin d'aboutir à une finalité : les objectifs à atteindre. Un support utilisé en classe du FLE a pour but d'enrichir et/ou de modifier le cours et de sortir de l'enseignement « classique ». De son côté, l'enseignant doit varier les ressources pour éviter l'installation d'une lassitude et d'une monotonie dans la classe et continuer d'assurer la motivation chez les apprenants.

Aussi, l'enseignant doit prêter une attention particulière à la durée d'utilisation du support pédagogique et de la disponibilité du matériel s'il en éprouve le besoin. Enfin, la question de la gestion spatiale est essentielle. L'enseignant doit opter pour différents types et modèles d'organisation de l'espace classe et du placement des tables.

8 La motivation en classe du FLE

Introduction

Nous ne pouvons pas parler de la compréhension en lecture et des supports pédagogiques sans aborder la motivation. Cette dernière est considérée comme le moteur des apprentissages. La motivation en lecture relève d'une grande importance parce qu'elle aide au développement des capacités en lecture et plaisir à lire. «*La motivation est l'élément clé de l'intérêt des élèves pour la lecture, l'étincelle qui attise le désir de lire* ». (Guide d'enseignement efficace de la lecture de la maternelle à la 3^{ème} année, p.200)

8.1 Définition de la motivation

Le dictionnaire Le Robert définit la motivation comme « *un facteur conscient ou inconscient qui incite l'individu à agir de telle ou telle façon* ». (Robert P. , 2005)

Le dictionnaire de didactique des langues propose la définition suivante : « *un principe de force qui pousse les organismes à atteindre un but* » (Robert & Daniel, 1976, p. 360)

Pour Lieury & Fenouillet, la motivation est « *un terme générique qui désigne l'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, l'orientation, l'intensité et la persistance* » (Lieury & Fenouillet, 1997, p. 139)

En psychopédagogie, la motivation est « *l'ensemble des facteurs dynamiques qui suscitent chez un élève ou un groupe d'élèves le désir d'apprendre* ».

Le dictionnaire actuel de l'éducation, explique que la motivation est « *un ensemble de désir et de volonté qui pousse une personne à accomplir une tâche ou à viser un objectif correspondant à un besoin* » (Legendre, 2005)

La motivation peut être le synonyme du désir ou volonté qui explique une action et justifie un comportement :

« *La motivation, concept utilisé par la psychologie, ...peut être définie comme un principe de forces qui poussent l'organisme à atteindre un but. (P.FRAISSE, 1959). La motivation est à la base du dynamisme et de l'orientation du comportement* » (R.Galisson/D.Coste, 1978, p. 360)

En somme, la motivation est l'ensemble des conditions et des facteurs qui poussent un individu, particulièrement l'élève, à agir pour atteindre un objectif. Elle permet à l'élève de s'engager dans son apprentissage pour accomplir un travail, et suscite chez lui le désir et la volonté d'apprendre.

8.2 Les approches et la motivation

Pour les behavioristes, tout comportement se traduit par un stimulus ; c'est-à-dire les conditions extérieures ont une influence sur le comportement. Il s'agit des récompenses à chercher ou des punitions à éviter.

En ce qui concerne l'approche de l'autodétermination, le comportement s'explique par des facteurs externes ou internes. Il est question de motivation intrinsèque ou extrinsèque.

Chez les socio-cognitivistes, la motivation est la relation établie entre le sujet et le milieu. Cela veut dire que l'environnement et les interactions sociales favorisent l'apprentissage.

8.3 Les types de la motivation

8.3.1 La motivation intrinsèque

Ce type de motivation vient de l'apprenant lui-même. Il a un besoin d'apprendre, une grande volonté d'accomplir une tâche donnée pour seulement satisfaire son plaisir. Fabien Fenouillet donne la définition de la motivation intrinsèque :

« Les comportements sont uniquement motivés en vertu de l'intérêt et du plaisir que le sujet trouve dans la pratique de l'activité, sans attendre une récompense extrinsèque à l'activité ni chercher à éviter un quelconque sentiment de culpabilité » (Fenouillet, 2016)

Nous trouvons dans le dictionnaire de didactique du FLE que « *la motivation intrinsèque est plus solide parce qu'elle vient de l'élève lui-même et qu'elle fait partie d'un projet personnel* » (Jean-Pierre, 2008, p. 136)

Ici nous mentionnons que le projet personnel est le sentiment d'accomplissement personnel d'une telle tâche ou activité.

Elle est « *la recherche d'une activité pour l'intérêt qu'elle procure en elle-même ; elle correspond à l'intérêt, à la curiosité, c'est-à-dire au sens courant de la motivation* » (Lieury & Fenouillet, 1997, p. 139)

La motivation de l'apprenant pour les activités scolaires peut être d'intrinsèque si elles sont accompagnées d'un sentiment de compétence et d'autodétermination et qu'elles procurent en elles-mêmes intérêt de satisfaction. Donc l'apprenant pratique l'activité pour le plaisir et pour envie de s'exercer sans contrainte et obligation :

« Une motivation intrinsèque quand l'élève valorise l'apprentissage en tant que tel. Il se plaît à travailler, il trouve que les tâches proposées sont intéressantes, utiles à son apprentissage : on peut parler de plaisir d'apprendre. Il fixe ses objectifs lui-même, il se crée des attentes et la réussite détermine à la fois le renforcement de son apprentissage et de sa motivation. C'est un élève très autonome. » (Weiss.F, 1979, pp. 59-62)

Cela indique que les activités dispensées et choisies influencent sur la motivation des apprenants. Si ces dernières répondent à leurs besoins, la motivation peut les amener jusqu'à l'autonomie.

Si nous cherchons les sources de ce type de motivation, nous sommes dirigé vers l'article de (Hodell & Lepper, 1989) disent qu'il y a quatre sources qu'il faut prendre en considération : le défi, la curiosité, le contrôle et la fantaisie.

8.3.2 La motivation extrinsèque

Ce type de motivation dépend des facteurs externes de récompenses ou de punitions.

Demièrbe Céline et Stéphanie Malaise notent que «*la motivation extrinsèque trouve sa place dans le processus de l'apprentissage sous forme paiement (notes du bulletin, argent, prix...), une qualification (diplôme) ou des reconnaissances, des formules de récompenses, un renforcement positif et une rétroaction* ». C'est pourquoi la motivation extrinsèque est extérieure de l'élève. Elle est conditionnée par son milieu et son environnement (les contraintes sociale et familiale).

La motivation extrinsèque «*regroupe un large éventail de motivations contrôlées par les renforcements, les notes, les prix, l'argent.* » (Lieury & Fenouillet, 1997, p. 139)

Lorsque l'apprenant agit dans l'intention est d'obtenir une conséquence qui se trouve en dehors de l'activité même. Autrement dit, la situation est perçue comme contrôlante et les activités ne sont pas développées pour elles-mêmes mais par pression sociale ou pour en retirer quelque chose qui leur est extérieur (récompense, sanctions...) :

«Une motivation extrinsèque quand l'élève s'attend à un de son travail de la part de l'enseignant, détenteur de la récompense en cas de réussite, ou de la punition, en cas d'échec» (Weiss.F, 1979)

On déduit donc que le premier type est associé à davantage de créativité et à des stratégies d'apprentissage basées sur la compréhension plutôt que sur des traitements plus superficiels (apprentissage par cœur type 2)

8.4 La motivation scolaire

Jacques Tardif donne la définition suivante : « dans le cadre de la psychologie cognitive, la motivation scolaire est essentiellement définie comme l'engagement, la participation et la persistance de l'élève dans une tâche » (Tardif, 1992)

Rolland Viau ajoute que «la motivation scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et son environnement et qui l'incite à choisir une action, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre le but » (Viau, 2009, pp. 7-8)

Récapitulons donc que la motivation scolaire est lorsqu'un élève exécute une tâche ou activité et persévère jusqu'à l'accomplir et atteindre le but. Il peut être motivé soit par lui-même (motivation intrinsèque) ou par son environnement (motivation extrinsèque).

En contexte scolaire, la motivation est définie en termes d'état d'activation pour répondre à un motif à satisfaire. La motivation dite cognitive (la curiosité) consiste à susciter chez l'apprenant l'envie, le désir d'apprendre, à capter son attention, à l'intéresser.

«La motivation est un état d'éveil cognitif et émotionnel qui mène à une décision consciente d'agir et qui provoque une période d'effort intellectuel et/ou physique, pour atteindre un but fixé au préalable.» (Burden & Williams, 1997)

D'après la citation de (Burden & Williams, 1997), la motivation est lorsque les apprenants réalisent souvent une action, une tâche ou font des choix afin de parvenir à quelque chose, d'atteindre un objectif déjà tracé.

8.5 Les profils des apprenants en classe

Il est clair que les classes sont hétérogènes. Dans une seule classe les apprenants n'ont pas le même profil. L'enseignant adapte son enseignement à chaque élève pour qu'il se motive à apprendre et attendent le même objectif. Les recherches menées par Jean François Michel permettent de comprendre la manière dont chaque élève apprend. Il a discerné trois niveaux : (Jean-François, 2005)

1. **Profil d'identité** : concerne l'attitude de l'apprenant vis-à-vis de son apprentissage. Nous trouvons l'intellectuel, le rebelle, l'enthousiaste, le dynamique, le perfectionniste, le silencieux, le timide...etc.
2. **Profil de motivation** : il y a quatre éléments externes et différents influent l'intérêt d'apprentissage : l'utilité de l'enseignement, la curiosité d'apprendre, l'affection envers l'enseignant et les camarades et l'environnement lié au déroulement des apprentissages.
3. **Profil de compréhension** : chaque élève compréhension à sa manière. Les informations sont emmagasinées selon trois types VAK : le visuel (voir pour apprendre), le auditif (écouter pour comprendre) et enfin le kinesthésique (sentir pour apprendre via le canal sensoriel).

Les différents profils d'apprentissage et de motivation affirment que chaque apprenant est différent d'un autre apprenant dans les besoins de réaliser une tâche et le plaisir à apprendre. Il faut donc que l'enseignant prenne en considération ces profils afin de motiver ses élèves.

8.6 Les indicateurs et les déterminants de la motivation scolaire

Selon plusieurs chercheurs, il y a des indicateurs de la motivation. Ces indicateurs sont observables et évaluables pour juger le niveau de la motivation d'un élève.

- **L'attitude de l'élève** : c'est l'intérêt que porte l'élève à l'apprentissage. Soit s'engage dans une activité et utilise ses stratégies d'apprentissage, soit il réagit avec des comportements d'évitement. (éviter de faire la tâche donnée).
- **La participation** : l'attention, la concentration de l'apprenant, la prise des initiatives sont des attitudes affirmant sa motivation à apprendre.
- **La persévérance** : c'est le temps accordé par l'élève pour la réalisation des activités. Plus il consacre du temps, plus est motivé et vice versa.
- **L'engagement cognitif** : c'est l'effort mental que l'élève met en œuvre pour accomplir une tâche. Il s'agit de stratégies d'apprentissage et d'autorégulation.
- **La performance** : cet indicateur est conditionné par la présence des trois indicateurs précédents.

Il est à noter que la performance n'est pas le seul indicateur pour évaluer le niveau de motivation d'un élève : en dépit de son démotivation et ses efforts minimes, il réussit dans son apprentissage.

Il faut ainsi citer que la motivation de l'élève est déterminée par :

- Sa perception de la valeur et l'importance de l'activité (porter un jugement personnel sur son utilité) ;
- Sa perception de sa compétence (perception de soi s'il est compétent pour accomplir la tâche) ;
- Sa perception de contrôlabilité (le contrôle que fait l'apprenant sur le déroulement de l'activité et ses conséquences).

8.7 Les facteurs motivationnels en classe du FLE

Plusieurs recherches et travaux sur la motivation ont déterminé qu'il y a plusieurs facteurs extérieurs qui influencent la motivation des apprenants. Parmi ces facteurs nous citons les facteurs relatifs à la société, la classe, l'école (l'enseignant), et à la vie personnelle (les parents).

8.7.1 L'environnement

Viau note que « *L'approche sociocognitive propose de fonder l'étude de phénomènes humains comme la motivation sur l'interaction qui existe entre les comportements d'une personne, ses caractéristiques individuelles et l'environnement dans lequel elle évolue* » (Viau, 2009)

Il est nécessaire que l'enseignant s'intéresse à l'espace de la classe pour améliorer les apprentissages. Cela dit que l'environnement a une grande importance dans la motivation de l'élève. L'organisation spatiale favorise et suscite l'amour d'apprendre. Aussi le climat, le décor et les affichages muraux (dessins, images, schémas...) donnent l'envie d'apprendre avec joie. La classe sera plus vivante et attirante. Aussi le placement des tables a un impact significatif sur le plaisir de pratiquer la langue : l'organisation des tables en U par exemple favorise les échanges, la prise de paroles et s'exprimer librement avec aisance. Donc la classe doit être un espace accueillant et convivial pour motiver les apprenants à apprendre.

8.7.2 L'enseignant

De son côté, l'enseignant doit être motivé dans son métier pour motiver ses apprenants. Il est nécessaire que l'enseignant fasse plaisir à soi-même pour qu'il puisse le partager. L'amour de donner ce qu'il a en matière de savoir avec de bonne volonté, se traduit par son souci de s'assurer que son élève a compris.

Dans le cas de la compréhension en lecture, l'enseignant, étant un modèle pour ses apprenants, doit montrer son désir, son attitude et son intérêt pour la lecture. La motivation à lire se transmet donc de l'enseignant à l'élève.

Aussi, sa sympathie envers les apprenants sans discrimination favorise leur motivation à apprendre. De ce fait, il est judicieux que l'enseignant garde un contact, une bonne attitude et relation avec ses apprenants. Cela aidera à gagner leur confiance. Une bonne relation entre les deux se voit par l'intercompréhension et la motivation voire même les résultats d'apprentissage. En outre, l'autorité de l'enseignant est vue par les apprenants comme une sévérité ou une méchanceté. C'est pour cette raison qu'il subira certains comportements inappropriés de la part

des apprenants et même mènera à la démotivation et la haine de l'enseignant voire même la matière.

L'enseignant doit alors, dès le début des apprentissages, corriger ce malentendu et 'mettre les points sur les i'. Le respect de sa personne et des règles qu'il établit, améliore la perception des apprenants au mot autorité et l'acceptent sans préjugé.

8.7.3 Le dialogue entre les partenaires

Pierre Vianin cite l'importance pour l'enseignant de «maintenir un dialogue régulier avec tous les partenaires impliqués... » (Vianin, 2006, p. 80)

Le dialogue entre les partenaires de l'enseignement- apprentissage joue un rôle important dans la favorisation de la motivation et l'amélioration des résultats. En premier lieu, le dialogue entre enseignant-apprenant aide à trouver les difficultés d'apprentissage, de prendre la parole et s'exprimer librement et tenir compte des opinions des élèves. Pendant la séance, le dialogue permet un échange pour voir l'état de choses, de vérifier ce qui va et ce qui ne va pas. Aussi cela permet à l'enseignant de s'autoévaluer, c'est-à-dire évaluer ses enseignements. Grâce au dialogue, l'apprenant se sent valorisé par l'acceptation de son opinion ce qui contribue à sa motivation.

En second lieu, une relation entre enseignant-famille ou parents est nécessaire. Les parents doivent être informés par l'enseignant de leur enfant ; ses comportements, sa motivation, sa progression, ses résultats, afin de les impliquer de participer à faire un changement ou des encouragements pour motiver leur enfant.

Les parents sont des partenaires essentiels pour l'apprentissage de la lecture. Des études démontrent que les bonnes habitudes de lecture s'apprennent dès la petite enfance grâce aux parents qui créent des occasions favorables pour éveiller et stimuler l'enfant à lire.

8.7.4 Les activités proposées par l'enseignant

Parmi les facteurs qui influent sur la dynamique motivationnelle de l'apprenant, les activités et les supports proposés ainsi que les modalités du travail en classe.

- **Le choix des activités en classe**

Le choix des activités influe sur la volonté d'apprendre. Certaines activités répétées avec les mêmes consignes engendrent la monotonie ce qui cause l'ennui et la démotivation des apprenants. Rolland Viau dit à propos des activités que « [...] des activités diversifiées leur

permettraient d'utiliser plusieurs compétences et d'assouvir leur besoin de découverte » (Viau, 2009, p. 139). Le jeu de rôle et les activités ludiques, à titre d'exemple, ont beaucoup d'importance en classe du FLE car ils favorisent le goût d'apprendre. Il transforme le processus d'apprentissage amusant par conséquent, il suscite le plaisir et développe la motivation. Et cela ne se fait qu'à la diversification des supports pédagogiques. En ce qui concerne la compréhension en lecture, l'enseignant est invité à planifier et intégrer des activités différentes pour susciter le désir de lire chez les apprenants. À titre d'exemple, il lui demande de faire des fiches de lecture, des compétitions, faire des ateliers de lecture, une bibliothèque de classe...etc. Jocelyne Giasson insiste sur la création de bonnes habitudes de lecture à travers différentes activités de lecture de textes informatifs et littéraires. Cela procure chez l'élève le plaisir et la motivation de lire.

- **L'impact du choix et de la diversité des supports pédagogiques**

L'efficacité et le choix des supports pédagogiques a sans doute un effet sur la motivation des apprenants.

S'attacher trop au manuel et aux mêmes types de supports rend les séances uniques et semblables, alors que l'âge des apprenants exige à l'enseignant la satisfaction de leurs besoins et leur curiosité et de prendre en compte l'aspect affectif dans son enseignement.

La variété des supports présentés en classe facilite l'enseignement-apprentissage. L'apprenant est plus motivé s'il trouve un intérêt et un plaisir d'apprendre. À l'aide de la nouvelle technologie, l'enseignant au choix de manipuler plusieurs supports pédagogiques, les superposer pour motiver ses apprenants et éviter la monotonie. Selon des chercheurs, les TICE sont des supports motivants, facilitant la concentration et la mémorisation. Elles rendent l'activité d'apprentissage attrayante et captivante parce qu'elle sollicite chez l'apprenant des sentiments et des impressions positifs.

Quel que soit le document : texte, photographie, schémas, support audio ou vidéo, chanson, il est authentique et présente la langue dans la vie quotidienne sous forme de tâches. Cela aidera l'apprenant de s'impliquer dans l'accomplissement de ces derniers.

- **Les modalités de travail en classe**

Deux modalités de travail permettant la favorisation de la motivation chez l'apprenant. En premier, l'autonomie lui permet d'être responsable de ses apprentissages, de prendre connaissance des ses compétences, ses insuffisances, ses besoins et ses objectifs. Il développera

ainsi sa confiance en soi, et donc, sa motivation intrinsèque augmente. En plus, l'apprenant sera un acteur de ses apprentissages puisqu'il les contrôle.

En second, le travail coopératif est bénéfique pour développer la motivation. Le travail en groupe aide l'élève à interagir et à collaborer avec les pairs. *«L'apprentissage coopératif fondé sur le principe de la collaboration suscite généralement la motivation de la majorité des élèves, car il favorise la perception qu'ils ont de leurs compétences et de leur capacité à contrôler leurs apprentissages »* (Viau, 2009, p. 143)

En définitive, avec toutes ces informations collectées, nous affirmons que les supports pédagogiques ont un impact remarquable sur la motivation des apprenants. Ces documents aident à développer le désir et le plaisir d'apprendre une langue étrangère.

Conclusion

Pour conclure ce chapitre, nous retiendrons que le choix, l'efficacité et la diversité des supports pédagogiques proposés en classe du FLE ont une relation étroite avec la motivation des apprenants. Les supports sont donc au cœur du système didactique. À l'ère de l'internet et les TIC, plusieurs documents authentiques peuvent être exploités par l'enseignant pour favoriser la motivation chez les apprenants. Dans le cas de la compréhension en lecture, il est préférable d'accompagne le texte écrit par d'autres supports aidant à motiver l'apprenant et suscitent son désir de lire. Cependant, trouver le support adéquat, est une tâche complexe et peut-être difficile pour l'enseignant puisqu'il y a plusieurs critères et facteurs qu'il faut prendre en compte pour favoriser le processus d'enseignement-apprentissage de la compréhension écrite.

Conclusion de la première partie

Cette première partie théorique nous mène à dire que la lecture est synonyme de compréhension.

De nouvelles méthodes sont proposées en didactique des langues (l'enseignement explicite ou stratégique) afin de faciliter la tâche et de comprendre que l'acte de lire est un processus complexe et qu'il faut se concentrer sur les trois variables lecteur, contexte et texte. Ce dernier est un support pédagogique fondamental pour acquérir la compétence de communication. Son choix a un impact sur la motivation de l'apprenant. C'est pourquoi il doit répondre à certains

critères pour qu'il soit exploitable en classe du FLE. Plusieurs facteurs influent le désir et l'intérêt de lire chez les apprenants.

Alors, le survol théorique que nous avons fait a éclairé quelques concepts et a donné solution aux problèmes posés sur terrain.

Partie II : Le volet pratique

Introduction

Aujourd'hui, la lecture et l'écriture sont indispensables pour l'apprentissage au sein de l'école et plus tard, pour la vie sociale et professionnelle de chacun. La compétence de compréhension en lecture reste un enjeu majeur pour les établissements scolaires des trois paliers. Vu son importance, elle est présente dans toutes les épreuves officielles (5^{ème} année primaire, 4^{ème} année moyenne et au Baccalauréat).

Chaque année, après chaque examen, tous les enseignants parlent des échecs en lecture compréhension même en écriture. Ils estiment que cet échec est à cause du manque de lecture : les apprenants ne lisent pas. Est-ce vraiment la seule raison ? Évidemment ce n'est pas la seule cause. Il y a des apprenants qui relèvent une grande importance à la lecture, mais ils sont démotivés et n'éprouvent aucun désir pour lire.

Dans cette partie qui représente le cadre expérimental, nous tenterons de présenter notre enquête effectuée auprès des enseignants. D'abord, nous commençons à présenter le public visé et le questionnaire élaboré. Par la suite, des commentaires et des analyses seront faits d'après les réponses recueillies. Finalement, une interprétation et synthèse seront l'objectif pour répondre à nos hypothèses.

1 Le public visé

Nous avons choisi les enseignants du lycée (PES) pour faire notre enquête. 30 enseignants de la wilaya de Sétif de différents lycées, ont participé à cette enquête.

2 Le questionnaire

Nous avons opté pour le questionnaire dans notre enquête parce qu'il est le meilleur instrument qui nous permet de collecter les données avec beaucoup d'informations et en peu de temps. Cela nous aidera également à décrire, expliquer et analyser les réponses rapidement.

Le questionnaire contient 14 questions fermées et ouvertes. Nous avons laissé dans certaines questions une réponse 'personnalisée' que le questionné peut l'ajouter pour qu'il ne se sente

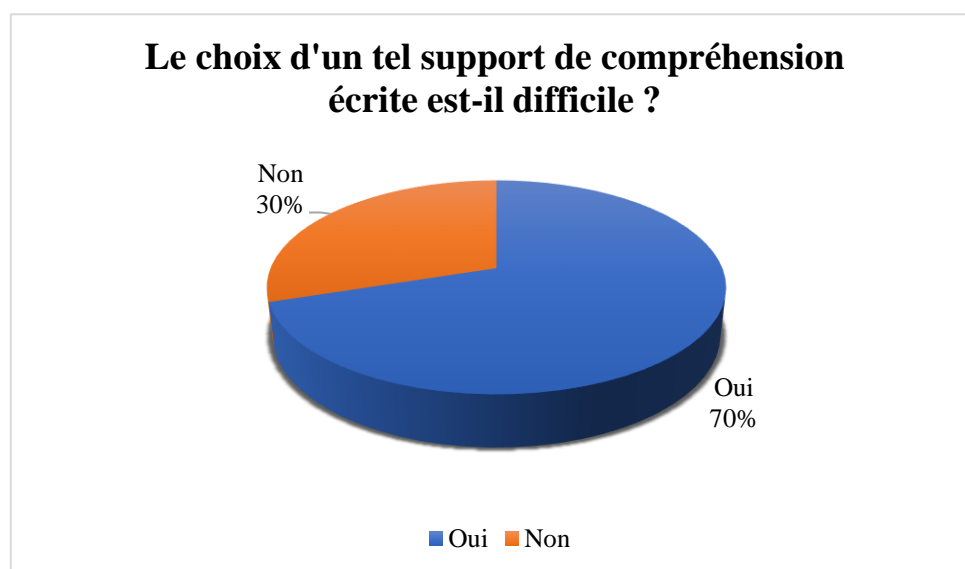
pas qu'il est imposé dans ses réponses. Cela nous donnera des réponses beaucoup plus fiables et une contribution significative.

Les questions posées sont liées à notre thème de recherche et se regroupent en fonction des finalités visées : l'enseignement de compréhension en lecture, les différentes difficultés et leurs sources reliées à cette compétence. La motivation en compréhension écrite, le choix et l'utilisation des supports pédagogiques.

Notons que ce questionnaire est anonyme pour que les PES répondent librement et sans contrainte. Il est créé via Google Forms et partagé par la suite via URL.

3 Analyse et interprétation des réponses recueillies

Question 1

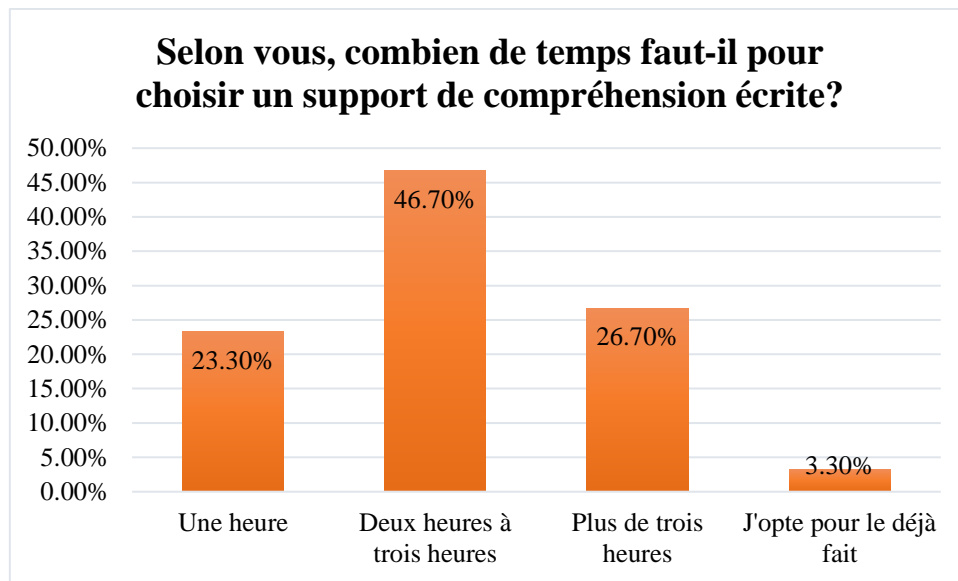


Commentaire :

D'après les résultats obtenus, 70% des enseignants ont confirmé que le choix d'un support pour la compréhension en lecture est difficile. Or, 30% ont répondu qu'il ne s'agit pas d'une tâche difficile.

Ces résultats confirment que choisir un support de compréhension en lecture est une tâche complexe.

Question 2 :

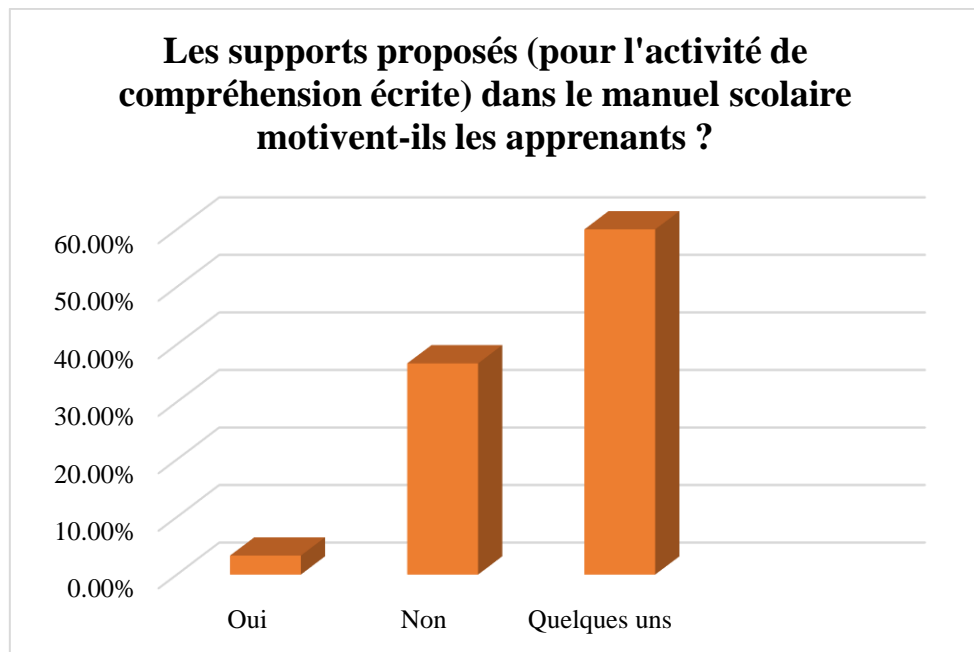


Commentaire :

Parmi les enseignants interrogés, 46.70% ont répondu qu'il faut deux à trois heures pour choisir un support. 26,70% (soit 8 enseignants) ont estimé que le temps qu'il faut accorder au choix du support est plus de trois heures. Cependant, 7 enseignants ont répondu que le prend seulement une heure. Un seul questionné (soit 3.30%) a dévoilé qu'il opte pour les supports tout-prêts et déjà-fait.

Cela démontre que pour choisir un support de compréhension écrite, il faut que l'enseignant accorde deux à trois heures de préparation.

Question 3 :

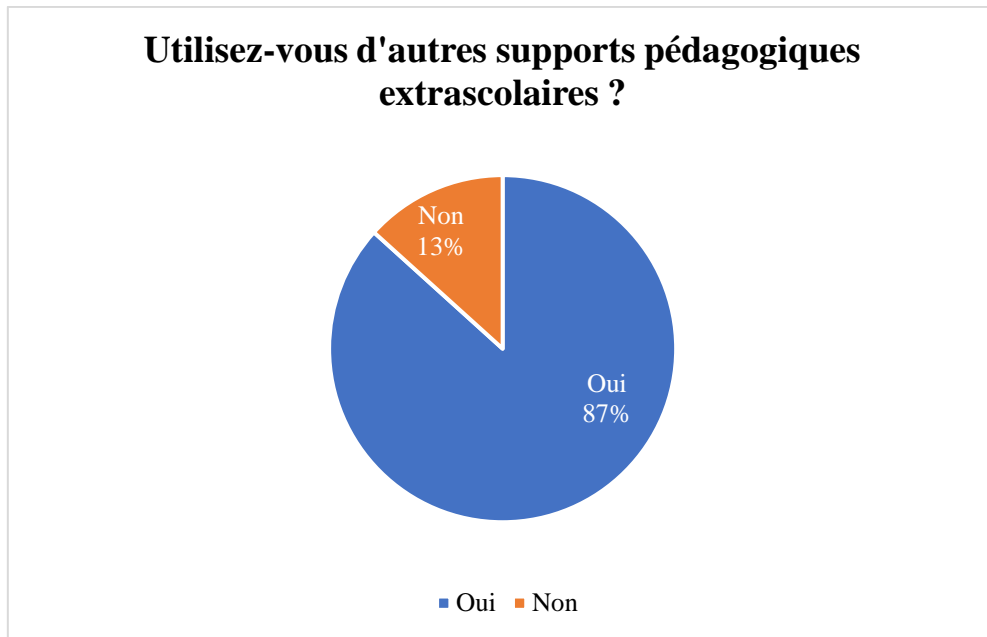


Commentaire :

60% des enseignants ont confirmé que les supports proposés dans le manuel scolaire ne sont pas tous motivants pour l'apprenant. 11 enseignants (soit 36.7%) ont supposé que ces supports ne motivent pas les apprenants. Cependant, il y a une seule réponse qui affirme que tous les supports du manuel scolaire sont motivants.

Ces résultats témoignent que le manuel scolaire contient des supports motivants mais pas tous.

Question 4 :



Commentaire :

La majorité des enseignants enquêtés ont affirmé qu'ils utilisent d'autres supports pédagogiques extrascolaires dans leur enseignement. Toutefois, quatre enseignants ne les utilisent pas. Cela affirme que les enseignants ne dépendent pas seulement du manuel scolaire dans leur enseignement.

Question 5 :

Quels sont les différents moyens ou outils pédagogiques que vous adoptez pour susciter les interactions en compréhension écrite ?

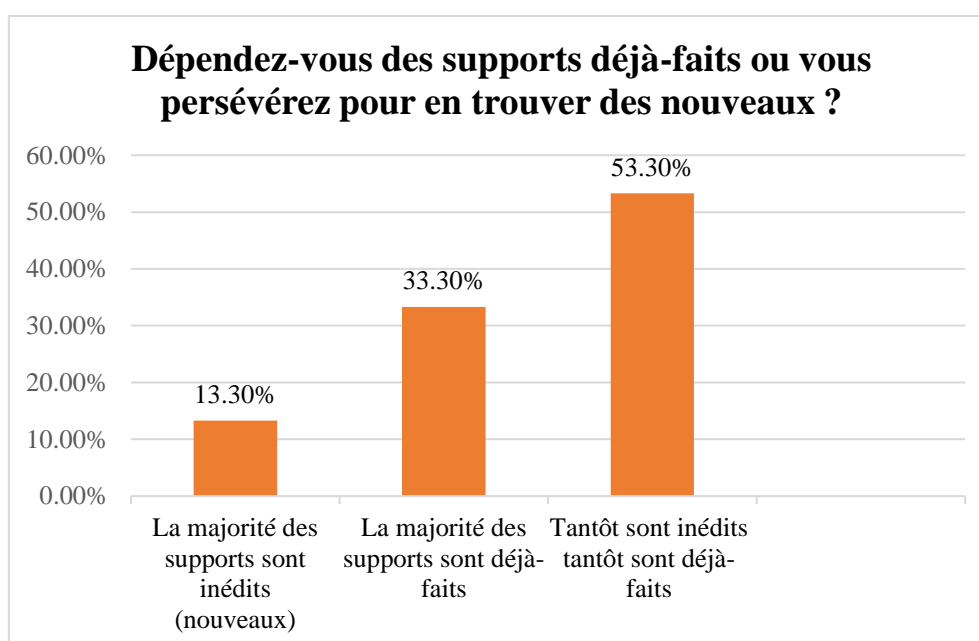
Commentaire :

Pour cette question ouverte nous nous intéressons par aux moyens et outils qu'adoptent les enseignants pour susciter les interactions en compréhension écrite. Nous avons recueilli les réponses suivantes : Textes, vidéos, illustrations, travail en équipe, dictionnaire, images, schémas, le Data-show, Jeux ludiques, des débats, schémas, travail de groupes, court-métrage, reportages, poser des questions autrement, jeux d'interaction, donner des récompenses (ajouter des points), le manuel scolaire, film court, démonstrations d'une expérience, matériel concret (objet réel), des projections.

Sachant qu'il y a deux enseignants ont répondu qu'ils n'utilisent que les textes comme support.

D'après ces résultats, les moyens et outils pédagogiques qu'utilisent les enseignants sont différents : certains optent pour une motivation extrinsèque, d'autres optent pour le changement de méthode et stratégie d'enseignement. Par ailleurs, certains autres enrichissent l'activité de compréhension en lecture par d'autres supports (vidéo, audio, objet réel, écrit, numérique, visuel, audiovisuel).

Question 6 :



Commentaire :

16 enseignants (soit 53,30%) ont répondu qu'ils utilisent tantôt des supports nouveaux, tantôt des supports déjà-faits. Quant aux 10 autres enseignants confirment que la majorité des supports qu'ils utilisent sont déjà-faits. Cependant, il y a une minorité (13.30%) qui utilisent seulement les supports nouveaux.

Ces résultats démontrent qu'entre supports déjà-faits et supports inédits les avis divergent mais, la plupart des enseignants les utilisent en parallèle.

Question 7 :

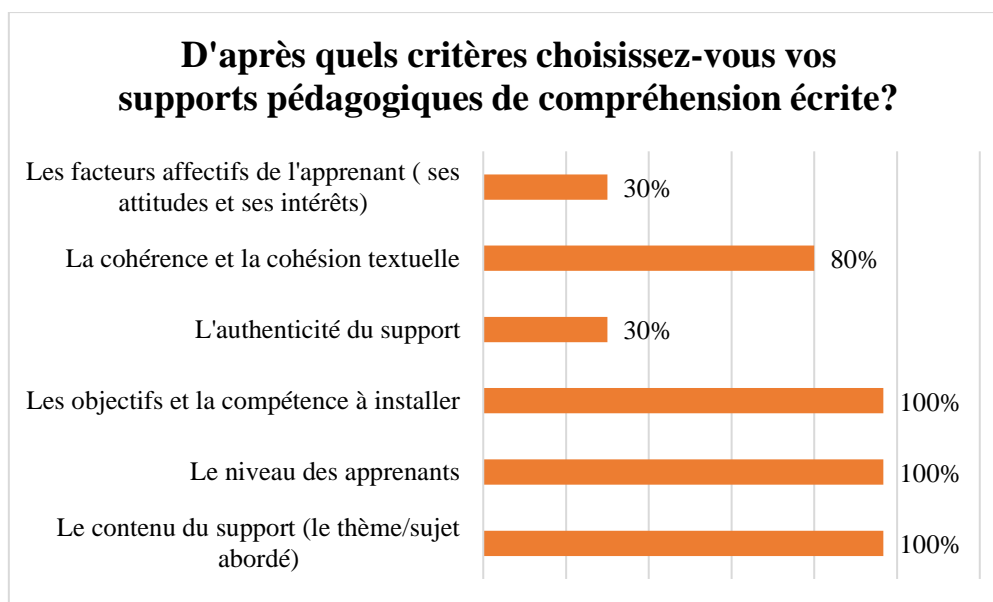
Quelles sont les sources de vos supports pour la compréhension écrite ?

Commentaire :

Les résultats obtenus pour cette question, concernant les sources des supports de la compréhension en lecture, sont : les sites d'internet, le manuel scolaire, les romans, les nouvelles, des articles de la presse écrite ou électronique, magazines, sites français, les encyclopédies, des annales, groupe sur Facebook,, texte de BAC officiel, les livres littéraires, sites pédagogiques, sites du FLE, les livres extrascolaires, les œuvres littéraires, les ouvrages scientifiques, émissions françaises, sites des organisations internationales.

La multiplicité des sources témoigne la diversité des supports exploités dans l'enseignement de la compréhension en lecture.

Question 8 :

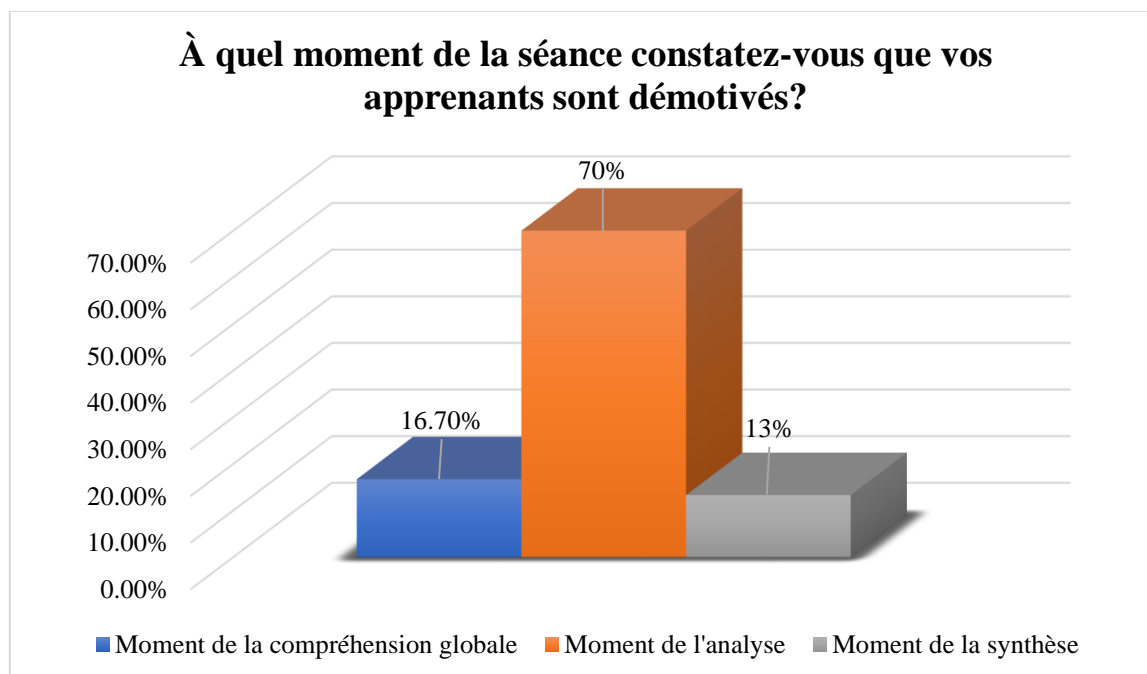


Commentaire :

Les résultats démontrent que tous les enseignants se basent essentiellement sur trois critères dans leur choix du support (les objectifs visés, le niveau des apprenants et le contenu du support). 24 enseignants (soit 80%) ont ajouté la cohésion et la cohérence textuelles comme critère. Quant à l'authenticité du support et les facteurs affectifs de l'apprenant ne sont pas pris comme critère sauf pour 9 enseignants (soit 30%).

Ces résultats confirment que seulement quatre critères sont essentiellement pris en considération dans le choix du support de compréhension en lecture.

Question 9 :



Commentaire :

Selon 21 enseignants (70%), parmi les répondants, ont dévoilé que les apprenants sont démotivés au moment de l'analyse du texte. 5 enseignants ont confirmé qu'ils constatent que leurs apprenants sont démotivés au moment de la compréhension globale du texte. Les restes ont répondu que c'est au moment de la synthèse que les apprenants ne sont pas motivés.

Ces résultats témoignent majoritairement que c'est au moment de l'analyse du texte que les apprenants sont démotivés.

Question 10 :

Comment procédez-vous si vos apprenants sont démotivés ?

Commentaire :

Plusieurs réponses ont été données par les enseignants. Au cas de démotivation, les enseignants optent pour : des récompenses avec des points de plus, changer de stratégie, donne des exemples, expliquer le texte, parler d'un sujet motivant ayant relation avec le texte afin de les réintégrer dans la tâche, faire une pause, l'humour, chercher la raison derrière,

changer les consignes, des activités ludiques, des jeux de rôle, préparer des micros-séances, orienter, des activités attractives, des encouragements, réexpliquer le texte autrement, poser d'autres questions QCM, expliquer les mots difficiles, un travail de groupe ou collectif, guider en donnant des indices, compétitions entre pairs, changer les consignes des activités, travailler collectivement, appliquer la pédagogie différenciée, collaborer et participer à la tâche, guider, intervenir, faire des rappels, reformuler la consigne, utiliser le dictionnaire, transformer l'activité en test noté.

Chacun à sa manière, les enseignants utilisent plusieurs moyens pour motiver les élèves.

Question 11 :

Selon vous, quelles sont les difficultés qui entravent la motivation des apprenants en compréhension écrite ?

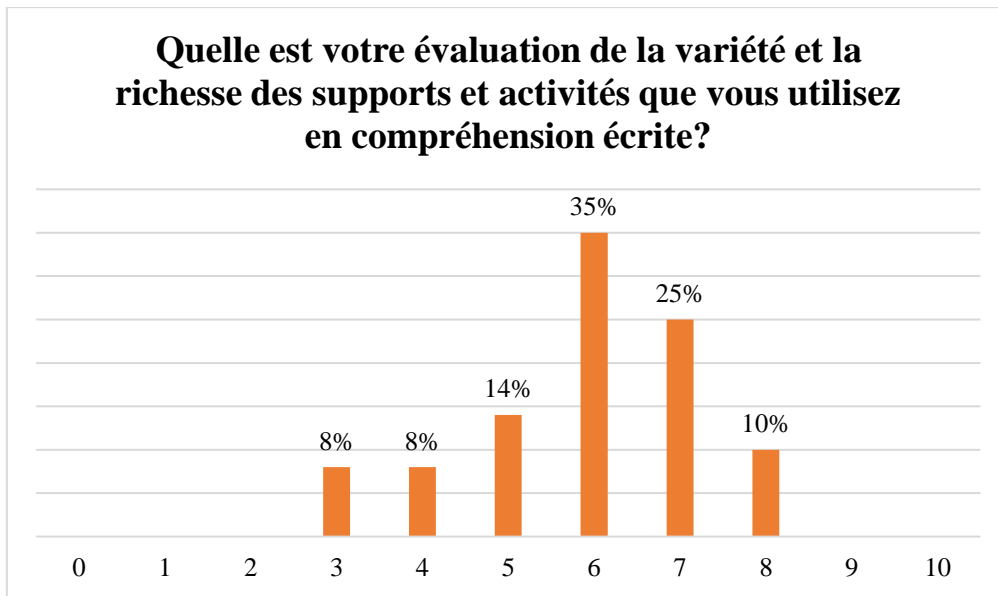
Commentaire :

Nous avons laissé l'initiative aux enseignants de répondre. Selon ces derniers, les difficultés qui entravent la motivation des apprenants à lire sont :

L'enseignant et sa méthode d'enseignement, le climat de la classe, manque de bagage linguistique, le thème du texte démotivant, des activités ambiguës, le vocabulaire du texte, la longueur du texte, la non-maîtrise de la langue, le niveau des apprenants, la thématique du texte ambiguë, texte difficile, enseignant démotivé, les outils dispensés sont archaïques, manque de base en lecture, l'environnement, manque de nouveaux moyens d'enseignement, le programme scolaire, les apprenants n'ont pas l'habitude et la culture de lire seuls (désintérêt à la lecture), indisponibilité des supports motivants, classe chargée et hétérogène.

Ces réponses affirment que les raisons de démotivation ne sont pas toutes reliées au niveau des apprenants et leur habitude de lire, mais aussi il y a des raisons par rapport à l'enseignant (sa méthode, ses attitudes), le texte choisi, le programme scolaire, l'environnement et le climat de la classe sont également des facteurs influent la motivation des apprenants.

Question 12 :

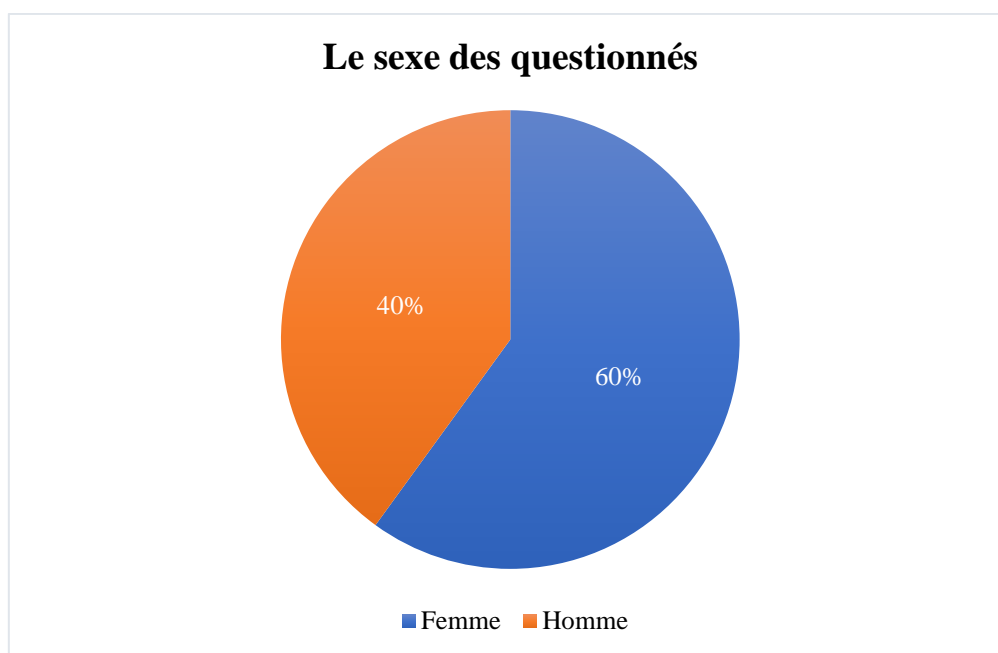


Commentaire :

D'après les résultats, sauf 3 enseignants qui ont donné la note 8/10 par rapport à la variété et la richesse des supports et activités utilisés en compréhension écrite. 7 enseignants se sont évalué 7/10. 10 enseignants se donnent la note 6/10. 6 enseignants se sont évalué 5/10. Les 4 autres enseignants se sont évalués 3 /10 et 4/10.

D'après cette question, les enseignants se sont autoévalués. Leurs réponses dévoilent qu'il y a quand même une catégorie d'enseignants qui ne prennent pas en considération la variété et la richesse de leur enseignement. Par ailleurs, autre catégorie d'enseignants qui affirment que l'activité de compréhension en lecture n'est pas effectivement riche et diversifiée.

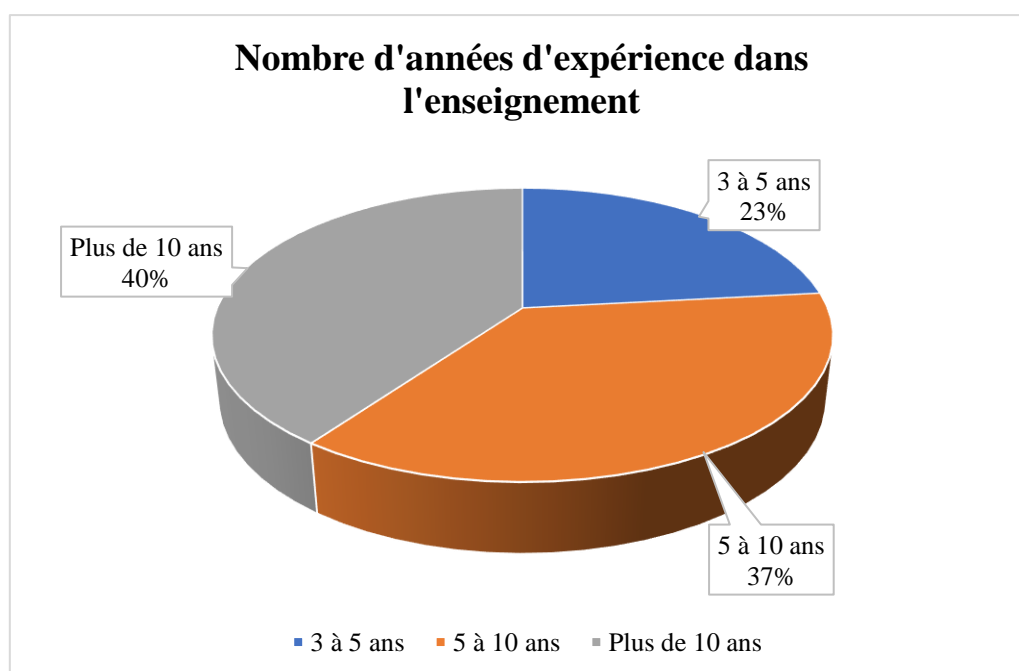
Question 13 :



Commentaire :

Les enseignants enquêtés sont 60% des femmes (soit 18) et 40% sont des hommes (soit 12). Cela montre que l'échantillon est beaucoup plus des enseignantes.

Question 14 :



Commentaire :

40% (13) enseignants questionnés ont plus de 10 ans d'expérience dans l'enseignement. 37% (10) ont entre 5 à 10 ans d'expérience et 23% (7) qui ont entre 3 à 5 ans d'expérience dans l'enseignement.

Ces résultats prouvent que les enseignants enquêtés sont différents par rapport au nombre d'années d'expérience.

Conclusion

Notre enquête par questionnaire, destinée aux 30 enseignants de secondaire, nous a donné une idée claire sur le choix du support pédagogique de compréhension en lecture et son impact sur la motivation des apprenants.

Selon l'analyse et l'interprétation des résultats de ce questionnaire, nous résumons ces points essentiels :

La plupart des enseignants utilisent différents supports avec le texte simultanément dans la séance de la compréhension en lecture.

Pour choisir un texte, quatre critères sont obligatoirement pris en considération : les objectifs et la compétence à installer, le niveau des apprenants, le contenu ou le thème abordé, la cohésion et la cohérence du texte.

Plusieurs difficultés entravent la motivation chez l'apprenant : l'enseignant, le texte, le climat de classe, l'environnement, méthodes d'enseignement, le programme scolaire, outils pédagogiques.

Le texte (son thème, sa longueur, son vocabulaire) a un impact sur la motivation et le désir des apprenants à lire.

Ces résultats sont une image de la réalité concrète du terrain d'enseignement du secondaire. De ce fait, nous confirmons la première hypothèse et infirmons la seconde.

Conclusion générale

Au terme de notre travail de recherche qui s'inscrit dans la didactique du FLE, nous avons posé la question sur Comment l'enseignant du secondaire motive-t-il l'élève pour lire un texte ? En d'autres termes, comment l'enseignant du secondaire choisit-il ses supports pédagogiques de compréhension en lecture ?

Dans le volet théorique, nous avons présenté les concepts fondamentaux à l'enseignement-apprentissage de la compréhension en lecture, des définitions et des notions relatives à la motivation et les supports pédagogiques.

Dans le volet pratique, nous avons présenté et analysé les résultats et les réponses d'un questionnaire que nous avons élaboré, destiné aux Professeurs de l'Enseignement Secondaire (PES) appartenant aux différents lycées de la wilaya de Sétif. Ce questionnaire avait comme objectif de savoir si les supports pédagogiques ont un impact sur la motivation des apprenants et que les enseignants prennent en considération les critères qui motivent l'apprenant à lire dans leur choix des supports pédagogiques.

Selon l'analyse et l'interprétation des résultats, nous sommes arrivés à conclure que la plupart des enseignants utilisent différents supports outre que le texte dans la séance de la compréhension en lecture. Malgré ils tiennent en compte plusieurs critères pour choisir un texte, ce dernier reste un des difficultés qui entravent la motivation chez l'apprenant. Vue la complexité et la difficulté de choisir un support, les enseignants ne prennent pas en considération les facteurs affectifs de l'apprenant comme un critère de choix. Cela démontre la raison de leur démotivation.

Ainsi, ces résultats ont confirmé notre première hypothèse « Le support pédagogique est un des facteurs qui démotivent ou motivent l'apprenant à lire ». Cela veut dire que le support pédagogique a un impact significatif sur le désir des apprenants à lire.

Par contre, nous infirmons la seconde hypothèse « l'enseignant prend en compte les variables affectives relatives à la motivation dans le choix et la sélection des supports pédagogiques. » Ce critère n'est guère pris en compte par les enseignants.

En guise de conclusion, la lecture constitue une compétence incontournable dans l'enseignement-apprentissage du FLE. Aujourd'hui, nous constatons que la compréhension en

lecture est devenue une tâche très complexe non seulement pour l'enseignant, mais aussi pour l'apprenant. L'enseignant est censé de renouveler ses stratégies pédagogiques, ses approches et trouver les techniques adéquates pour faciliter l'activité de lecture. Il est face à plusieurs obstacles rendant son métier beaucoup plus crucial. La planification et l'organisation d'une activité motivante et qui répond aux attentes et aux besoins des apprenants peuvent prendre beaucoup de temps de préparation. En outre, trouver le 'bon' support pédagogique devient une mission difficile pour l'enseignant. En effet, choisir et utiliser des supports pédagogiques divers en classe du FLE représente pour certains enseignants un travail pénible, par conséquent ils se contentent des supports du manuel scolaire. Ce dernier est jugé ancien et ne s'adapte pas à la nouvelle génération qui est attirée par l'Internet et les TIC. Dans ce cas-là, nous affirmons que les supports pédagogiques ont un rôle important dans la motivation des apprenants pour lire. Il est certes que les élèves lors de leur parcours ont déjà acquis des connaissances linguistiques, cognitives, des savoir-faire et savoir-être, c'est donc à l'enseignant d'apporter des modifications à la séance de lecture afin de susciter leur motivation et désir à lire. Voilà pourquoi il est judicieux d'accompagner le texte support par un second support pédagogique qui superpose et complète le premier.

Puisque le support pédagogique reste parmi les trois variables importantes, il est nécessaire qu'il soit adapté et accessible au niveau des apprenants. Grâce à l'utilisation de la variété des supports dans la compréhension en lecture, l'enseignant garantira le bon déroulement de l'activité. Ainsi, il doit se mettre à jour en prenant compte les changements et les nouveautés afin de prendre en charge la dimension affective de l'apprentissage. Enfin, l'enseignement des langues vivantes devrait avoir un renouveau croissant et une pédagogie basée sur la variété et la richesse des supports pédagogiques dans le but ultime est d'assurer un enseignement-apprentissage ludique, motivant et efficace.

Bibliographie

Ouvrages et Dictionnaires

- Alain, L. (2010). *Psychologie pour l'enseignant*. Paris: Dunod.
- Bibeau, R. (2005). Les TIC à l'école : proposition de taxonomie et analyse des obstacles à leur intégration.
- Burden, R., & Williams, M. (1997). *Psychology for language teachers*.
- Cornaire, C., & Germain, C. (1999). *Le point sur la lecture*. Montréal: CLE International.
- Cuq, J. P. (2003). Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde. 78-79. Paris: CLE Internationale.
- Daniel, D. (1979). G.vigner.
- Dictionnaire universel francophone*. (1995). Paris: HACHETTE.
- Fenouillet, F. (2016). *Les théories de la motivation*. Paris: DUNOD.
- François Victor, T. (1993). *L'enseignante experte, l'enseignant expert*. Paris: Nathan.
- Gausse, M. (2015). *Dossier de Veille de l'IFE*. Paris.
- Giasson, J. (2013). *La lecture. Apprentissage et difficultés*. Bruxelles: De Boeck.
- Giasson, J. (2013). *La lecture: de la théorie à la pratique*. Bruxelles: De Boeck.
- Giasson, J. (2007). *La compréhension en lecture*. Bruxelles: De Boeck.
- Hodell, S., & Lepper, M. (1989). *Intrinsic motivation in classroom*. SanDiego: CA : Academic Press.
- Jean Pierre, C., & Isabelle, G. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presse universitaire de Grenoble.
- Jean Pierre, R. (2003). Le dictionnaire pratique de didactique du FLE. 76.
- Jean-François, M. (2005). *Les 7 profils d'apprentissages pour former, enseigner et apprendre*. Paris: EYROLLES.
- Jean-Marc, D. (2003). *Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage*. Mardaga.
- Jean-Pierre, R. (2008). *Dictionnaire de didactique du FLE*. Paris: Ophrys.
- JENKINSON. (1976). *Les méthodes d'enseignement de la lecture*. Paris: Delachaux et Niestlé, Paris.
- Jobin, R. d. (2003). Récupéré sur <http://clic.ntic.org/cgi-bin/aff.Pl?page=accueil&id=51>
- Larousse. (2007). *Le Petit Larousse*. Larousse.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal: Guérin.
- Lieury, A., & Fenouillet, F. (1997). *Motivation et réussite scolaire*. Paris: DUNOD.
- Meyssonier, S. (s.d.). Récupéré sur http://www.dijon.iufm.fr/doc/memoire/mem2005/05_04STA00241.pdf
- R.Galison/D.Coste. (1978). *Dictionnaire de didactique des langues*.

- Robert, G., & Daniel, C. (1976). Dictionnaire de didactique des langues. Paris: HACHETTE.
- Robert, P. (2005). Le Robert. 259. Paris, France: Dictionnaires Le Robert.
- Sylvie, C., & Roland, G. (2013). *Lector & Lectrix*. RETZ.
- Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique*. Montréal: Les Editions LOGIQUES.
- Vianin, P. (2006). *La motivation scolaire*. Bruxelles: De Boeck.
- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck.
- Weiss.F. (1979). *Expression et prise en compte des besoins langagiers. Le Français dans le monde*, 149.

Thèses, Mémoires et Articles :

Mémoire de Makels Isabelle. Master 2 SMEEF, spécialité « Professorat des écoles » (2011-2012). *La motivation des élèves lors de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère à l'école*

Thèse de doctorat en didactique de AMEUR Azzedine « LE RÔLE DES STRUCTURES COGNITIVES ET PSYCHOLOGIQUES DE L'APPRENANT DANS LA COMPRÉHENSION EN LECTURE »

Articles de Betül Ertek « Choix et utilisation des supports pédagogiques dans l'enseignement du français langue étrangère » Synergies Turquie n° 13 - 2020 p. 45-66

Nabila Tatah « Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE » Synergies Algérie n° 12 - 2011 pp. 123-130

Article de Veda Aslim Yetis in Synergie Canada- Octobre 2010 « Le document authentique : un exemple d'exploitation en classe de FLE »

Annexe

Questionnaire

Questionnaire destiné aux PES

Madame, Monsieur, étant étudiante en Didactique du FLE, je réalise un mémoire de fin d'études Master 2 sur " L'impact des supports pédagogiques en compréhension écrite sur la motivation des apprenants".

Dans ce cadre, je vous remercie de bien vouloir consacrer quelques minutes pour répondre aux questions ci-dessous. Vos réponses sont anonymes.

*Obligatoire

1. Le choix d'un tel support de compréhension écrite est-il difficile ? *

Une seule réponse possible.

Oui

Non

2. Selon vous, combien de temps faut-il pour choisir un support de compréhension écrite ? *

Une seule réponse possible.

Une heure

Deux heures à trois heures

Plus de trois heures

Autre : _____

3. Les supports proposés (pour l'activité de compréhension écrite) dans le manuel scolaire motivent-ils les apprenants ? *

Une seule réponse possible.

Oui

Non

Quelques uns

4. Utilisez-vous d'autres supports pédagogiques extrascolaires ? *

Une seule réponse possible.

Oui

Non

5. Quels sont les différents moyens ou outils pédagogiques que vous adoptez pour susciter les interactions en compréhension écrite ? *

6. Dépendez-vous des supports déjà-faits ou vous persévérez pour en trouver des nouveaux ? *

Une seule réponse possible.

La majorité des supports sont inédits (nouveaux)

La majorité des supports sont déjà-faits

Tantôt sont inédits tantôt sont déjà-faits

Autre : _____

7. Quelles sont les sources de vos supports pour la compréhension écrite ? *

8. D'après quels critères choisissez-vous vos supports pédagogiques de compréhension écrite? *

Plusieurs réponses possibles.

- Le contenu du support (le thème/sujet abordé)
- Le niveau des apprenants
- Les objectifs et la compétence à installer
- L'authenticité du support
- La cohérence et la cohésion textuelles
- Les facteurs affectifs de l'apprenant (ses attitudes et ses intérêts)

Autre : _____

9. À quel moment de la séance constatez-vous que vos apprenants sont démotivés? *

Une seule réponse possible.

- Moment de la compréhension globale du texte
- Moment de l'analyse approfondie du texte
- Moment de la synthèse

10. Comment procédez-vous si vos apprenants sont démotivés? *

11. Selon vous, quelles sont les difficultés qui entravent la motivation des apprenants en compréhension écrite? *

12. Quelle est votre évaluation de la variété et la richesse des supports et activités que vous utilisez en compréhension écrite? *

Une seule réponse possible.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nul	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Parfait

13. Votre sexe: *

Une seule réponse possible.

- Femme
 Homme

14. Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement: *

Une seule réponse possible.

- 3 à 5 ans
 5 à 10 ans
 Plus de 10 ans

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google.

Google Forms

Tables des matières

Introduction générale	1
Partie I : Le volet théorique et didactique	4
Chapitre I : Enseignement-apprentissage de la compréhension en lecture en classe du FLE	5
1 Définition de la lecture	6
2 Définition de l'écrit	7
3 Définition de la compétence « compréhension »	7
4 La compréhension en lecture/ la compréhension écrite	8
5 Les composantes du modèle contemporain de compréhension en lecture	9
5.1 La variable Lecteur	9
5.1.1 Les structures du lecteur	9
5.2 La variable Texte	11
5.2.1 L'intention de l'auteur	11
5.2.2 La structure textuelle	11
5.2.3 Le contenu	11
5.3 La variable Contexte	11
5.3.1 Le contexte psychologique	12
5.3.2 Le contexte social	12
5.3.3 Le contexte physique	12
6 Les habiletés et les stratégies de lecture	12
7 Enseignement de la compréhension en lecture	13
7.1 Définition de l'enseignement	14
7.2 Les objectifs de l'enseignement de la compréhension en lecture	14
7.3 Les compétences liées à la compréhension en lecture	15
7.4 Les approches pour enseigner la compréhension	17
7.5 L'enseignement stratégique	18
7.6 L'enseignement explicite de la compréhension en lecture	19
7.7 Caractéristiques de l'enseignement explicite	19

7.8	Les étapes de l'enseignement explicite en lecture-----	20
7.9	L'enseignement explicite et les types de connaissances-----	21
7.10	Vers l'autonomie du lecteur -----	21
7.11	L'enseignement explicite et le modèle général d'intervention en lecture -----	22
7.12	Les niveaux de compréhension-----	22
7.13	Les facteurs qui influent sur la compréhension -----	23
7.13.1	Les facteurs liés au lecteur-----	23
7.13.2	Les facteurs liés au texte -----	24
7.13.3	Les facteurs liés à l'enseignement -----	25
Chapitre II : les supports pédagogiques et la motivation en classe du FLE. -----		27
1	Les supports pédagogiques en classe du FLE-----	28
1.1	Qu'est-ce qu'un support pédagogique-----	28
1.2	Qu'est-ce qu'un document authentique -----	30
2	Les types de supports utilisés dans l'enseignement/apprentissage du FLE-----	30
2.1	Les supports visuels-----	31
2.2	Les supports audiovisuels -----	31
2.3	Les self-médias -----	31
2.4	Les supports du réel-----	31
3	Les critères de sélection du support-----	32
4	Phases de planification des supports pédagogiques -----	34
5	Rôle et importance des supports pédagogiques en classe du FLE -----	35
6	Les supports exploités en compréhension écrite dans une démarche pédagogique -----	35
7	Impact des supports pédagogiques sur les apprentissages -----	36
8	La motivation en classe du FLE-----	36
8.1	Définition de la motivation -----	37
8.2	Les approches et la motivation -----	37
8.3	Les types de la motivation -----	38
8.3.1	La motivation intrinsèque-----	38
8.3.2	La motivation extrinsèque -----	39

8.4	La motivation scolaire -----	39
8.5	Les profils des apprenants en classe-----	40
8.6	Les indicateurs et les déterminants de la motivation scolaire -----	41
8.7	Les facteurs motivationnels en classe du FLE -----	42
8.7.1	L'environnement -----	42
8.7.2	L'enseignant-----	42
8.7.3	Le dialogue entre les partenaires-----	43
8.7.4	Les activités proposées par l'enseignant-----	43
Partie II : Le volet pratique-----		47
Introduction-----		48
1	Le public visé -----	48
2	Le questionnaire -----	48
3	Analyse et interprétation des réponses recueillies-----	49
Conclusion-----		59
Conclusion générale-----		60
Bibliographie-----		62
Annexe -----		64
Questionnaire-----		65

Résumé :

En classe du FLE, pendant l'activité de lecture la majorité des enseignants se plaignent des apprenants (même ceux qui ont un niveau moyen en français) désintéressés ou démotivés. Malgré les efforts menés dans l'enseignement-apprentissage de la compréhension en lecture, l'échec dans les examens officiels persiste encore.

De ce constat, nous avons réalisé une enquête par questionnaire destiné à un échantillon d'enseignants du secondaire afin de savoir s'ils prennent en considération la dimension affective dans leur enseignement.

Ainsi, l'objectif principal de cette recherche est de valoriser le rôle du texte des trois variables de l'enseignement explicite de la compréhension en lecture. Il est aussi question d'apporter des éclaircissements sur les facteurs motivationnels et les critères de choix des supports pédagogiques en classe du FLE.

Les résultats nous ont confirmé que le choix des supports pédagogiques a certainement un impact sur la motivation des apprenants. En tenant compte des critères de sélection et de la diversité des supports peuvent être la solution pour susciter la motivation et le désir de lire chez les apprenants.

Mots clés : supports pédagogiques – motivation – enseignement-apprentissage de la compréhension en lecture.