République Algérienne Démoctratique Et Populaire

Université Ahmed Draya -Adrar
Faculté des Lettres et des Langues Étrangères
Département de Français

MEMOIRE DE MASTER

Option : Didactique du FLE

L'apport de la bande dessinée dans la compréhension de l'écrit (fable)
Cas d'étude :2eme année moyenne

Présenté et soutenu publiquement par :
Mme. Medouni. Djedjigua

Encadré par : M.KHELLADI. Sid Ahmed

Année universitaire : 2016-2017

Dédicaces

A mon cher père qui m'a illuminé la voie de l'éternel monde du savoir.

A ma défunte mère qui nous acomblé d'amour et de tendresse j'usqu'à son dernier souffle.

A Mouhouche pour son soutien et ses précieux conseils.

A mon Adam source d'espérance et d'endurence.

A mes sœurs et frères.

A mes enseignats qui m' ont guidé tout au long de ce cursus.

A tous ceux qui m' ont témogné de l'aide et d'assistance.

Une pensée à tous ceux qui sèment le savoir pour faire émerger un monde rationnel et scientifique rayonnant notre horizon .

Remerciements

Je tiens à remercier mes enseignants pour leur disponibilité, leur encouragement et leur appui considérable dans le but d'aiguiser et d'affiner mes reflexions dans la réalisation de ce présent travail.

Je remercie, de meme, les membres de jury d'avoir accépter de prendre part à examiner mon mémoire.

Mes vifs remerciments iront également au directeur de l'établissement Hibaoui et son conseiller de m'avoir acueilie chaleureusement. Ils m'ont ouvert leurs portes en m'offrant les meilleures conditions pour mener à bien mon étude.

Merci à tous ceux qui ont daigné apporté leur collaboration afin de réaliser cette ébauche.

Résumé

Dans le cadre de notre présent travail qui s'inscritdans la didactique de l'écrit, nous avons proposé un support sous forme de bande dessiné permettant de faciliter l'accés au sens du texte, aux apprenants. Notre étude vise à mettre en relief l'apport de la BD dans la bonification de la compréhension de l'écrit en favorisant la construction du sens d'une fable et stimulant l'appropriation de la langue française. Ainsi, elle peut constituer un outil et un moyen didactique approprié pour pallier aux difficultés auquelles sont confrontés les élèves en compréhension de l'écrit.

Mots clés

Ecrit-Compréhension.-Fable- Bande dessinée

Abstract

Within the frame work of our present work which falls in didactic writing, we proposed a support in the form of comic strip allowing facilitating the access within the meaning of the text, with learning. Our study aims at high lighting the contribution of the comic in the allowance of the comprehension of the writing by supporting the construction of the sense of a fable and stimulating the appropriation of the French language. Thus, it can constitute a tool and a didactic means ad apted to mitigate the difficulties with which the pupils in comprehension of the writing are confronted.

Keywords

Written-Comprehension-Comic Strip-Fable

ملخص

في اطار موضوع مذكرتنا الذ ى يدخل في مجال فن التعليم، اقترحنا وسيلة على شكل سلسلة رسوم هزلية قد تسمح و تساعد التلاميذ على فهم النص. وتهدف دراستنا الي ابراز أهمية وفعالية هذه السلسلة الرسوم الهزلية في تحسين استيعاب النصوص و تيسيربناء معني الحكاية القديمة و تحفيزتعلم اللغة الفرنسية والتحكم فيها. وكما يمكن اعتبارها بمثابة عامل او أداة تعليمية تدريبية مناسب لحد من مشاكل او صعوبات التي يواجهها التلاميذ عند فهم النصوص.

الكلمات المفتاحية

المكتوب(النص)_فهم ـ حكاية قديمة ـ سلسلة الرسوم الهزلية

Liste des figures

Figure 2.1: Le modéle interactif de la compréhension de l'écrit d'après (Giasson, 7 : 2008) p16

Figure 2.2 : Les composantes de la variable du lecteur selon (Giasson, 9 : 2008) P18

Figure 2.3 : Les différents processusimpliqués dans la compréhension de l'écrit selon (Giasson, 16 : 2008) p19

Figure 2.4 : Modèle d'Irwin (1986) adapté par (Giasson, 138 : 2008) p22

Liste des tableaux

Tableau 3.1 : Les taux de pourcentage des différentes réponses des groupes d'élèves p36
Tableau 3.2:Les taux de pourcentage des types de réponses des deux groupes d'élèves p37
Tableau 3.3 : Les taux des différentes catégories d'age des élèves ciblés. p 39
Tableau 3.4 : Les taux de pourcentage du sexe des élèves du groupe expérimental. p 40
Tableau 3.5 : Les taux de pourcentage de la perception de la langue française chez les élèves ciblés. p 41
Tableau 3.6 : Les taux de pourcentage de l'utilisation de la langue à la maison par les élèves du (Ge). p 42
Tableau 3.7 : Les taux de pourcentage de la perception de la compréhension de l'écrit chez les élèves du (Ge). p 43
Tableau 3.8 : Les taux de pourcentage de différents supports utilisés en classe. p 45
Tableau 3.9 : Les taux de pourcentage des supports préférés parles élèves. p 46
Tableau 3.10 :Le pourcentage de la compréhension de la fable chez les élèves. p47
Tableau 3.11 : Le pourcentage des aspects attrayants de la BD d'après les élèves p 48
Tableau 3.12 : L'évaluation de sentiment éprouvé par les élèves à l'égard de la BD. p 49
Tableau 3.13 : l'évaluation de l'impact de la BD dans l'apprentissage de français par les élèves. p 50

Liste des graphes

Histogramme 3.1 : Représentation graphique des taux de différentes réponses des deux groupes d'élèves. p 36

Histogramme 3.2 : Représentation graphique des taux de différents types de réponses des deux groupes. p 38

Histogramme 3.3 : Représentation graphique des différentes catégories d'age des élèves ciblés . p 40

Histogramme 3.4 : Représentation graphique du pourcentage du sese des élèves. p 41

Histogramme 3.5 : Représentation graphique de la perception de la langue française chez les élèves. p 42

Histogramme 3.6 : Représentation graphique de l'utilisation de la langue à la maison. p 43

Histogramme 3.7 : Représentation graphique de la perception de la compréhension de l'écrit chez les élèves. p 44

Histogramme 3.8 : Représentation graphique des supports utilisés en compréhension de l'écrit. p 45

Histogramme 3.9:Représentation graphique des supports préférés par les élèves. p 46

Histogramme 3.10 : Représentation graphique de l'évaluation de la compréhension de la fable par les élèves. p 47

Histogramme 3.11 : Représentation graphique des aspects attrayants de la fable selon les choix des élèves. p 48

Histogramme 3.12 : Représentation graphique des attitudes et impressions éprouvées par les apprenants à l'égard de la BD. p 49

Histogramme 3.13 : Représentation graphique de l'impact de la BD dans l'appropriation de la langue française p 50

INTRODUCTION GENERALE

L'enseignement/apprentissage de la langue étrangère devient impératif face au bouleversement technologique qu'a connu le monde actuel. Ainsi la didactique du FLE (français langue étrangère) rénove ses démarches, sélectionne les méthodes adéquates aux objectifs auxquels elle aspire et adopte de différents dispositifs et moyens modernes (numériques) dans le but d'optimiser le processus d'appropriation de la langue. De même, permettre à l'apprenant de devenir acteur social, capable de confronter les complexités du monde qui l'entoure et convoyer le développement vertigineux dans tous les domaines de la vie.

Néanmoins, l'enseignement/apprentissage du FLE, en Algérie, précisément, à Adrar, relève quelques difficultés concernant l'acquisition de la langue française, notamment, la compétence de la compréhension de l'écrit (la lecture). Celle-ci est considérée comme un moyen fondamental à l'apprentissage, au développement de la pensée et à la construction de l'esprit critique. L'acte de lire, c'est d'abord interagir avec le texte, c'est apprendre à se servir des informations contenues dans l'écrit afin de s'informer, de comprendre et d'arriver à un produit final comme l'affirmait CharmeuxEveline, « *Lire est une activité finalisée au service d'un projet qui la dépasse.* » (Charmeux, 54 : 1985)

Par ailleurs, durant notre courte expérience dans le domaine de l'enseignement, en tant que remplaçante, nous avons constaté qu'un nombre important d'élèves ne maitrisent pas encore la lecture encore moins l'accès au sens. Ils éprouvent un certain désintéressement à son égard. Cela, nous a amené à orienter notre réflexion vers d'autres supports favorisant mieux la compréhension du message ou du texte, stimulant sa lecture et l'améliorant dont la bande dessinée.

A partir de là, notre problématique prend naissance. Elle consiste à souligner et à mettre en exergue l'apport de la bande dessinée dans le processus de l'acquisition de la compréhension de l'écrit (lecture des fables), chez les apprenants de 2eme année moyenne.

Notre problématique se résume ainsi :

La bande dessinée comme outil didactique, présente une piste d'investigation intéressante en comprenant des atouts pertinents tels l'association de l'image au texte. L'intégration de la bande dessinée en classe de FLE contribue-t-elle à faciliter le processus de la compréhension de l'écrit ? De cette question découleront d'autres interrogations autour des points suivants :

Quelle est la fonction de l'image dans la bande dessinée ? Facilite-t-elle la compréhension d'une fable ? Permet-elle de consolider les stratégies de lecture ? Favorise-t-elle la motivation de l'apprenant ?

Afin de répondre aux questions posées dans la problématique, nous proposons les hypothèses suivantes :

Les nouvelles approches adoptées ses dernières années par la didactique du FLE centrent leur intérêt et leur préoccupation sur les apprenants et surtout la tranche la plus vulnérable (les élèves ayant des difficultés d'apprentissage). A cet effet, la bande dessinée, prétendant avoir un certain potentiel pédagogique riche en possibilité avec ses différents aspects, informatif, culturel et ludique, elle pourrait :

- Etre considérée comme un support facilitateur favorisant mieux la compréhension de la fable.
- Développer la maitrise des stratégies de compréhension de l'écrit en Inférant à partir des indices visuels, des indices textuels et des indices combinés.
- Stimulerl'apprentissage et favoriser la motivation de l'apprenant

Notre présent travail vise, de prime abord, à pallier les difficultés ressenties chez les élèves de 2eme année moyenne, pendant l'activité de compréhension de l'écrit, par le biais de la bande dessinée, perçue comme étant un support attractif et expressif. De plus, il essaye de contribuer à modifier le comportement négatif, réticent et hostile affiché par ces apprenants face à l'apprentissage de la langue française à une attitude plus rassurante, confiante, dynamique et positive en offrant une atmosphère apaisante, sécurisante et moins stressante.

A travers cette ébauche qui s'inscrit donc dans la perspective de la didactique du FLE, précisément la didactique de l'écrit, nous allons nous appuyer sur différentes assises méthodologiques ; descriptive, expérimentale, cognitive et explicite.

Descriptive : Il s'agit de décrire, en puisant dans différentes données théoriques, tout ce qui a trait aux bandes dessinées (définitions, structures, modes de fonctionnement etc.) Mais, surtout la compétence de la compréhension de l'écrit et son processus cognitif.

Expérimentale : Elle est fondée sur la réalisation d'une expérience dans le but de confirmer ou d'infirmer les hypothèses proposées au départ. Ainsi, elle se base sur une comparaison entre deux supports didactiques :

- Un texte inséré dans le manuel scolaire de 2ème année moyenne, à la page 74, intitulé « *le Coq et le Renard* ».
- Une bande dessinée réalisée à cet effet.

Cognitive : Elle creuse dans les travaux de psychologie cognitive qui s'intéresse aux processus complexes cognitifs auxquels fait appel l'apprenant afin de traiter et d'analyser les informations relatives aux textes ou aux écrits qu'il étudie en classe.

Explicite : Elle permet de donner aux élèves des outils, qui leur permettent d'aborder différents types de textes. Elle vise à faire acquérir aux élèves plusieurs types de connaissances (déclaratives, procédurales et conditionnelles).

D'autre part, notre étude est organisée autour de trois chapitres. A travers le premier, nous allons essayer d'esquisser les éléments composant la bande dessinée et d'aborder tous ses concepts clés leur définition, sa dimension pédagogique, dans la compréhension de la fable. Le second chapitre sera consacré à la présentation de la compréhension de l'écrit, ses composantes et ses processus auxquels elle fait appel. Quant au troisième chapitre est dédié à la mise en application de notre expérimentation portant, d'un coté sur l'intégration du support de la BD au cours de l'activité de la compréhension de l'écrit. D'un autre coté relever les différentes attitudes affichées par les élèves de 2eme année moyenne ayant contribué à cette expérience par le biais d'un questionnaire que nous leur avons distribué pour cet objectif.

CHAPITRE 1

LA BANDE DESSINEE

Un support, une stratégie et un alternatif

Introduction

Afin de permettre à l'apprenant d'acquérir des connaissances et des compétences, il est indispensable, d'une part de déterminer ses besoins, d'une autre part de réfléchir sur les supports dont dispose l'enseignant. C'est ainsi que le choix des documents (textuels, visuels ou sonores) est fondamental et joue un rôle capital dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

La variété du matériel didactique qu'offrent les nouvelles technologies d'aujourd'hui, constitue un véritable réservoir d'informations, de savoirs et d'images qui peuvent contribuer à surmonter les difficultés auxquelles sont confrontés les élèves dans l'acquisition des différentes compétences langagières.

Dans le cadre de notre travail de recherche nous avons opté pour le choix d'un support de bande dessiné car nous avons jugé utile que cette dernière a toujours éveillé, chez l'apprenant, un monde d'enfance, en quête de dessins, de formes et de couleurs. D'ailleurs, la force de l'image, son potentiel de représentation a attiré l'attention de nombreux chercheurs et pédagogues, en préconisant son exploitation dans le domaine scolaire, Bouissou. J. Let.Pelpel.P, affirment : « *C'est principalement l'iconicité de l'image qui en justifie l'usage, sa capacité de pouvoir représenter les objets absents, rares ou difficilement accessibles et sa conformité au monde [….]. Dans un cas ou dans un autre, il s'agit de document à utiliser par le maitre de classe à l'appui de son enseignement* ». (Bourissouxet Pelpel, 32 :1992).

Dans ce premier chapitre, nous tenterons de mettre en exergue le support de la bande dessinée, présenter les concepts liés à cette notion et collecter quelques définitions proposées par certains auteurs.

1.1. La Bande dessinée : proposition de définition

L'acronyme BD (bédé), la bande dessinée se rapporte à une histoire racontée par le biais des images. Cette histoire est souvent accompagnée d'un texte qui revêt un but explicatif ou dialogique ; le texte est intégré dans une bulle nommée aussi phylactère[1].

La définition de la bande dessinée est difficile à cerner car elle est liée à l'image et au récit, elle se présente entre la lecture iconographique et lecture du texte (textuelle). La bande dessinée est un art hybride. Plusieurs auteurs et spécialistes ont tenté de la définir, entre autres, le théoricien(Mc Cloud., 2007). Dans son ouvrage *« l'Art invisible »*nous

[1]Phylactère : vient du latin phylacterium, lui-même issu du grec phulakterion. La racine grecque phylac (quylak) signifie « garder, protéger » et le mot phylactère a pour sens premier « poste de garde » avant de signifier « talisman » puis les bulles de la bande dessinée.

propose une définition où la bande dessinée est prise de confusion entre le fond et la forme, autrement dit, si l'accent est mis uniquement sur le fond la BD[1] en tant que genre classé dans la littérature par contre si l'accent est mis sur la forme, elle relève de l'art graphique : « *Image picturale et autres, volontairement juxtaposées en séquence, destinée à transmettre des informations et /ou à provoquer un réaction esthétique chez les lecteurs* ».(Mc Cloud. S, 68 :2007)

A. Roux est de cet avis, il insiste sur son caractère communicatif et expressif c'est pourquoi il souligne :

« La bande dessinée est un moyen de communication permettant de raconter des histoires par le biais de la combinaison texte-image ; c'est également un art constitué d'un ensemble de moyens d'expression qui lui sontpropres ; lesbulles, les cases et les onomatopées et des moyens dérivés du dessin, du cinéma etde la littérature. »(Roux, 25 :1994).

D'un point de vue lexicographique, le petit Larousse illustré définit la bande dessinée comme « *une succession de dessins organisés en séquences qui suggère le déroulement d'une histoire* ».

De cette pluralité de définition, nous avons remarqué que la plupart des spécialistes se sont mis d'accord de considérer unanimement que la bande dessinée est un moyen de communication spécifique qui se réalise selon un certain nombre de paramètres il est diffusé sur divers supports ; journal, revue, magazine renfermant ainsi une ou nombreuse histoires généralement humoristiques avant de passer aux autres genres (policier, espionnage et aventure).

1.2. Structure technique de la bande dessinée

La connaissance du code de la bande dessinée permet d'appréhender facilement sa lecture et connaitre son vocabulaire spécifique.Afin de rendre cette notion plus claire, nous sommes contraints de proposer et d'expliquer la structure etle modeconstitutif de la bande dessinée.

- **La planche**: l'album de la bande dessinée est composé de planches que (Bleton et Pons, 2002) définissent comme : « *Lieu objectal (page-objet) qui se distribue en la cohabitation de l'écriture et de l'image. Et c'est en ce lieu et dans sa distribution que s'énonce la bande dessinée* » (Bleton et Pons, 95 :2002). Certaines planches renferment en elle- même une histoire. Il existe plusieurs types de planches comme la planche-gag, la double planche, la planche inaugurale, la case planche. (Morgan, 2003).

[1]Tout au long de notre mémoire l'acronyme BD renvoie à la bande dessinée

- **La bande** : (appelée aussi en anglais strip), elle est constituée en un certain nombre de cases réparties sur lamêmehauteur et placée sur une même horizontale d'un bord à l'autre d'une planche. (Saouter, 30 :1998).
- **La case et son cadre** :(appelée aussi vignette), elle indique l'unité de base, (Groensteen, 1990) présentant un dessin (illustration) délimitée *par un cadre et sa* bordure et séparée par une intercase. (Dellannoy, 2002). Chaque case représente un moment narré de l'action dont le contenu peut être iconique, verbal (Baeters, 1991).
- **La bulle, la lisère, l'appendice dans la BD** : phylactère, la bulle et le ballon présentent trois termes pour désignerl'emplacement où sont transcrits les dialogues.Les deux formes les plus utilisées sont la rectangulaire (réaliste) et l'ovoïde (l'humour) Peeters, (1998). Son fond est souvent blanc, elle est constituée de deux éléments : lanoosphère (la sphère de la pensée du discours) et l'appendice appeléaussi embrayeur (émetteur de la bulle). Elle est délimitée par un contourdésigné parleliséré (filet) (Mc Cloud : 1993).
- **Le pictogramme et l'idéogramme** *:* le pictogramme représente un dessin mis en relation direct avec ce qu'il évoque. Peeters, (1998).Il peut faire appel dans le texte écrit, aux divers symboles tels que :?, !,=, + afin d'exprimer les sentiments et les états psychologiques (ex : surprise, l'interrogation, l'étonnement, la colère, etc.) (Dousset : 2003). Par contre l'idéogramme s'applique à une illustration arbitraire et abstraite sous forme de gouttes de sueur ou de salive pour traduire la surprise et la faim (Toussaint : 1976).
- **La composition de l'image dans la BD** : les travaux de certains théoriciens de l'histoire de l'art ont conduit à dégager plusieurs éléments visuels concernant la circonscription de l'image picturale, entre autres (Gombrich 1950) et (Panofsky 1924/1939). Quelques éléments s'adaptent à l'espace spatial de la planche comme la forme (espace géométrique), la ligne (chemin visuel qui permet de parcourir l'image), la direction (parcours visuel sur le plan horizontal, vertical ou diagonal), la couleur (valeur et intensité), la taille (dimension et proportions), la perspective (expression de la profondeur), le centre d'intérêt (harmonie,uniformité, orientation) (Sauter, 1998).La capacité de repérer ces divers éléments visuels permet d'acquérir les connaissances spécifiques à l'image et au mode visuel et favoriser ainsi la meilleure compréhension de l'histoire de la BD.
- **Le plan et l'angle de vision dans la BD** : les plans jouent un rôle important dans la BD en présentant de différentes façon les personnages et les décors. Ilexisteplusieurs et différents types deplans : le plan d'ensemble(d'ordre descriptif présentant le décor et le personnage), le plan général (délimite un personnage dans un coin de décor), le plan

moyen ou plan pied (isole le sujet important en le présentant de la tête au pied), le plan américain (cadre le personnage à mi-cuisse ou aux genoux), le plan rapproché (cadre le sujet de la tête à la hauteur de la taille) le gros plan (centre sur le visage d'un personnage ou d'un objet) et le très gros plan (zoome surun détail d'un personnage ou d'un objet) (Gaudreault :1988) ; (Metz :1977).

De son côté, la notion de l'angle de vue se réfère à l'endroit où se pose l'œil par rapport au sujet ; sa situation détermine un angle en mettant en relief les effets significatifs ou symboliques recherchés par ledessinateur. L'angle de vision véhicule une valeur évocatrice en reflétant en image un certain nombre d'idées que seuls les plans ne pouvaient traduire.

Nous distinguons l'angle normal (le sujet observé est au même niveau que l'observateur, la plongé (vuede dessus, le personnage est dominé par l'observateur), la contre plongée (vue de dessous, domination par le personnage), l'oblique (montre le déséquilibre) et le rétrécissement (le sujet est vu au-delà d'un obstacle (ibid.).

- **Le mouvement dans la BD** : les mouvements sont considérés comme des spécificités (particularités) des images séquentielles. Ils sont regroupés dans différents types d'après (Gaudreault : 1988) panoramique horizontal (représenté par le balayage gauche-droite ou sens contraire), panoramique verticale(un balayage de haut en bas ou de bas au haut, désignant un saut ou une chute), zoom avant (révélant un rapprochement d'un objet ou d'un personnage), zoom arrière (exprimant un éloignement ou une fuite d'un sujet), giratoire (permet d'observer un objet ou un personnage opérant au tour de lui un quart de tour 90° degrés ou mêmetout un tour). Afin d'indiquer et de traduire l'illusion du mouvement, le dessinateur ou le bédéiste empruntegénéralement à l'idéogramme la forme d'un trait. Ce procédé technique est souvent employé dans une suitede casesdans le but de préciser l'enchainement des actions et de les relier.

- **Le récitatif** : c'est un élément textuel narratif de la bande dessinée et contient le discours ou le message du narrateur (Baetens : 1991). Il peut se situer dans une cartouche en haut de la case ou directement sur le dessin. Les récitatifs dévoilent les indices de temps (moments de la journée, mois années etc.) et indiquent une progression chronologique.

- **L'onomatopée dans la BD** : l'onomatopée est issue des mots grecs *onoma* (mot) et *poiein* (créer, produire, faire). Une onomatopée est la formation d'un mot désignant par imitation phonétique (bruitage expressif), l'objet ou l'action (Dousset : 2003). Ces sons expriment des noms, des verbes (chuchoter) ou les reproductions des sons d'animaux ou des objets (dring-dring, tic-tac) (Peeters : 1998).

- **Dialogue dans la BD :** Le dialogue est une forme de la communication impliquant en minimum un émetteur, récepteur, message, uncode (langue) et un objectif (le but du message). Ces interactions produites par le moyen de la parole et les autres formes de communication orale (cris, gémissements, bruit) permettent de traduire la pensée et les différents sentiments du locuteur. Les paroles des personnages jouentun rôle fondamentaldans la plupart des bandes dessinées, elles sont transcrites en grande partie dans les bulles et lereste dans les récitatifs (Lagache : 2006).

1.3. Le lien texte/image

Les rapports entre le texte et les images ont suscité l'intérêt des chercheurs et sémanticiens.Dès les années 1960, Barthes étudiait la relation texte/image et proposait des notions dites d'ancrage (stabilisation du sens) et de relais (ouverture de l'interprétation) qui contribuait à la dynamique de la signification. (Tilleul : 2005) souligne, de son côté, la diversité de rapports entre texte et image (relation virtuelle, effective et successivité). Plusieurs autres relations sont recensées comme le texte autosuffisant (le texte a une fonction d'illustration), la combinaison additionnelle (le texte détaille et précise l'image), l'autonomie (le texte et l'image sont totalement dissociés).Enfin, dans le but de réaliser une narration, le texte et l'image sont confrontés l'un à l'autre sur le même support, papier où *« un lieu organique s'établit entre eux dans un soucide complémentarité et de continuité séquentielle au service d'un scénario »* (Lagache, 160 :2006)

- **Le rapport de complémentarité dans la BD :** la bande dessinée est considérée comme un exemple parfait de combinaison entre le texte et l'image. L'effet de cette association est complémentaire (Groensteen, 1999). La relation complémentaire signifie que l'image et le texte apportent des informations, mais qui se complètent, autrement dit, ce qui n'est pas explicité par le texte est complété par le dessin et vice-versa.

- **La séquentialisation, l'intercase et l'ellipse dans la BD :** la notion de séquence est importante à la définition et la réalisation de la bande dessinée. (Mc Cloud :2007), élabore sa théorie sur le fait que la bande dessinée est essentiellement un art narratif qui construit un récit à partir de l'enchainement séquentiel d'mage juxtaposées. La séquentialisation du récit en case implique la présence d'un espace entre deux images. Cette séparation qui représente à la fois une double rupture (unis dans le temps et l'espace) se nomme espace interconique, intercase, gouttière ou césure (Baetens1991). Le temps de l'espace interconique marque la durée du récit qui est spécifique à chaque case. Il s'agit d'un procédé narratif permettant à abréger et raccourcir le déroulement d'une action pour rendre le récit efficace et se nomme l'ellipse (Trondheim et Garcia, 2006).

1.4. La fonction de l'image dans la BD

Groensteen considère l'image, à la fois, un énonçable (par rapport à l'enchainement narratif), un descriptible (dans la présentation des objets), et un interprétable (selon la vision et les connaissances du lecteur). Les contenus des énoncés facilitant la compréhension de la structure des énonçables relèvent du cadre, de la bande, de la bulle et de la mise en page et sont analysés en fonction des paramètres géométriques qui les régissent (Groeensteen : 1999). Selon (Saouter : 1998), l'image propose des plans des combinaisons tels que la plasticité (organisation de la perception) et l'iconicité (la définition de cette perception. Cette composition est constituée et réglementée de façon intelligente guidant ainsi le lecteur à travers son parcours visuel à repérer des indices iconiques qui lui permettre d'interpréter l'image (Mc Cloud : 2007).

L'image présente, ainsi, un moyen de communication qui reflète une certaine perception de la réalité et s'engage dans différentes fonctions comme celle de transmission des informations, de l'explicationde phénomènes, de narration des événements ou d'histoire et d'expression de valeurs symboliques.

1.5. L'utilisation de la bande dessinée en classe

L'utilisation en classe d'un support combinant deux modes différents (texte/image) peut favoriser la compréhension du message véhiculé par le texte puisque l'image « *parle directement au lecteur de par sa nature visuelle immédiatement et globalement accessible alors que le texte demande un effortpour être lu et compris, l'illustration lui offre une signification immédiate* » (Lagache, 64 : 2006).

La BD nous semble un médiateur particulier mêmesi elle demeure méconnue dans le milieu scolaire, son utilisation de manière efficace peut faciliter le développement de différents processus tel que l'inférence, la prédilection, l'analyse de l'image, le repérage des indices textuels et visuelsafin de construire le sens des mots inconnus ainsi que la formulation d'un résumé des principaux événements de la trame narrative.

1.5.1. Labande dessinée comme outil pédagogique

La transposition de la bande dessinée dans un contexte pédagogique constitue un facteur essentiel et un « *…outil pédagogique de première grandeur* » (Filippini, 12 : 1976).

De plus, l'œuvre de Frank Andria et Arnault de la Croix, intitulé *« pour lire la bandedessinée »*a ouvert le champ à la mise en place de l'outil (la BD) dans l'école. Dans cet ouvrage, ils ont abordé la manière dont les enseignants peuvent travailler la bande dessinée en classe en émettant des réflexions relatives à son utilisation stratégique (Faid, 2014).

1.5.2. L'apport de la bande dessinée à l'apprentissage

Eric Jamet favorise le recours aux supports iconiques puisque ces derniers, selon lui, rendent le message plus limpide. Le même auteur, insiste sur une certaine supériorité ou suprématie des textes illustrés ce qui confirme l'étude menée Levie et Lentz, (1982). Cette dernière atteste l'impact positif des illustrations sur la rétention des informations du texteproposé (Jamet, 2008).

Les travaux des auteurs cités dessus traduisent clairement le perfectionnement (la bonification) de la signification des écrits pendant le processus de compréhension par l'association de l'image au texte.

1.5.3. Les compétences à développer par la BD

L'utilisation de la bande dessinée fait appel à plusieurs compétences parmi lesquelles on peut citer :

- **La compétence textuelle spécifique à l'image :** elle relève des capacités des élèves à repérer les codes appartenant au mode visuel (ex la planche, la bande, la case, la bulle) et à en tirer des significations qui permettent de faciliter la compréhension de la BD.
- **La compétence textuelle spécifique à l'écrit :** elle relève de la capacité à reconnaitre les codes du mode textuel (récitatifs, onomatopée, etc.) et à en dégager leurs éléments de composition, par exemple l'élève sera en mesure de distinguer entre l'énoncé verbal transcrit dans un récitatif (parole du narratif) et celui dans la bulle (dialogue).
- **La compétence multimodale[1] :** elle se révèle par l'exploitation simultanée du texte (mode textuel) et de l'image (mode visuel). Elle se manifeste dans la capacité des élèves à reconnaitre à la fois un code émanant des modes (textuel/visuel) puis faire des inférences entre les informations collectées des deux codes pour extraire une signification pertinente au message véhiculé par l'histoire (Guimond, 2003).

1.5.4. Bande dessinée et processus de compréhension

Eric Jamet, dans son livre intitulé la conception des documents multimédias[2] : de la cognition à la conception, soutient l'usage de l'illustration permettant de favoriser efficacement le processus enseignement /apprentissageen général et la compréhension de l'écrit en particulier. Il souligne que l'illustration présente plusieurs fonctions pour le lecteur suivant l'objectif assigné par le concepteur ou l'auteur : *« Elles (les illustrations) peuvent ainsi avoir pour vocation de décorer le document de représenter ou d'expliquer*

[1] Multimodale : texte ou segment constitué de différents codes sémiotiques

[2] « Les documents multimédias » évoqués ci-dessus, par l'auteur Eric Jamet, se réfèrent aussi à la bande dessinée qui, du point de vue didactique, les considère son pointd'ancrage.

les éléments du texte ou de fournir des informations complémentaires voire différentes du texte » (Jamet, 75 : 2008).

Or, ce qui nous intéresse dans le cas de notre étude, c'est la représentation des éléments du texte et tout ce qui a trait à la compréhension de l'écrit.

1.5.5. Lecture compréhension de la bande dessinée

La bande dessinée s'appréhende d'une manière assez particulièrepropre à elle en se rapportant à la liaison entre le mot et l'image selon la vision de Fresnault-Deruelle (1972). Bernard Toussaint, de sa part, affirme que la lecture estreflétée par le principe du rapport entre le verbal et le non verbal en bande dessinée : *« [...] partant d'un principe simple [...] édifiant la bande dessinéeen une unité signifiante icono-linguistique, reposant sur la complémentarité dessin/écriture. C'est le système des dépendance interne »*(Toussaint, 82 :1976).

Néanmoins, dans la BD, la lecture s'effectue, d'après Fresnault-Deruelle, de deux manières : la première représente le cas le plus courant en BD, des images associées aux textes. Tandis que la deuxième manière désigne le cas le plus rare en BD, des illustrations privées ou démunies de texte.

Dans le cadre de notre travail, nous avons utilisé ce cas de figure, au début de l'activité dans le but de stimuler les élèves, attirer leur attention, éveiller leur intérêt et anticiper la compréhension en essayant d'émettre les premières hypothèses de sens.

Conclusion

Ce premier chapitre avait comme objectif de traiter la présentation de la BD comme un outil pédagogique et un moyen subtil. Elle permet de donner suffisamment d'indices aux élèves pour leur faciliter la compréhension globale d'un texte et éveiller chez eux la lecture active.

En conséquence, l'importance de développer la compréhension de l'écrit suppose la diversification des supports et l'introduction par exemple de la bande dessinée et l'image dans la classe du FLE.

CHAPITRE 2

La compréhension de l’écrit, ses composantes et son enseignement

Introduction

L'activité de compréhension de l'écrit occupe une place importante et constitue un champ d'étude. De nombreux chercheurs se sont penchés à la question de la compréhension de l'écrit qui présente l'objectif final de la lecture et ainsi devient fondamentale au développement des compétences langagières et cognitives des élèves. Ce deuxième chapitre met l'accent sur la compréhension de l'écrit et tous les éléments qui permettent de favoriser l'accès au sens du texte lu dans une classe de langue.

2.1. La compréhension de l'écrit : proposition de définition

2.1.1. Définition de l'écrit

Avant d'entamer la définition de la compréhension de l'écrit, nous avons jugé utile de proposer une définition d'abord du substantif « écrit ». Selon Jean Pierre Cuq, l'écrit est : « *utilisé comme substantif, ce terme désigne dans son sens le plus large, par opposition à l'oral une manifestation particulière du langage par l'inscription, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lu* » (Cuq, PP78-79 : 2003)

2.1.2. La compréhension

L'objectif final de l'acte de lire est la recherche et la construction du sens qui semble être l'un des aspects fondamentaux de la lecture. Elle est ainsi défini *« la compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitif qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension de l'oral) ou lit (compréhension de l'écrit)* » (Cuq, 49 : 2003)

A partir des définitions citées ci-avant, nous pouvons dire que la compréhension de l'écrit est perçue comme un processus mental dynamique impliquantl'ensemble des capacités et connaissances du lecteur pour accéder au sens. Suivant cette optique, Giasson révèle que : *« Comprendre un texte écrit, c'est s'en faire une représentation mentale cohérente en combinant les informations explicites et implicites qu'il contient à ses propres connaissances. Cette représentation est dynamique et cyclique. Elle se transforme et se complexifie au fur et à mesure de la lecture » (Giasson, 236 :2008).*

Mais, du point de vue cognitif (approche cognitive), Fayol, Gombert et Le Coq, soulignent que *« comprendre un texte […] c'est construire progressivement un model mental de situation de ce qui est décrit ou relaté » (*Fayol, Gombert et Le Coq, 73 :1992).

Ainsi, donc la compréhension de l'écrit peut se résumer comme la capacité à établir, à travers des informations d'un écrit et des connaissances intériorisées (prérequis), une représentation mentale cohérente de la situation traduite et véhiculée par le texte.

2.2 L'évolution de la conception de la compréhension

A partir des années quatre-vingt, la compréhension n'est plus traitée comme étant la représentation en mémoire du texte mais l'élaboration d'une représentation mentale de la situation décrite par le texte. (Blanc et Brouillet, 2003). En outre de ce renouvellement, (Giasson, 2008), dans son ouvrage consacré entièrement au problème (question) de la compréhension en lecture, souligne un passage d'un modèle séquentiel à un processus global (Giasson, 2008).

En effet, la conception traditionnelle de la compréhension de l'écrit est représentée sous forme d'un ensemble de sous-habilités à enseigner et à maitriser séparément de façon hiérarchique (ex ; décoder, reconnaitre des mots, trouver les actions, repérer l'idée principale, etc.). Ce modèle a désormais montré ses limites parce que les habilités ne sont pas clairement définies (identifiées). De même, l'application de ce modèle a révélé un certain paradoxe dont certains faibles lecteurs présentaient de meilleures capacités dans la pratique de quelques compétences particulières que des lecteurs plus habiles. Ainsi, l'acquisition des compétences indépendamment ne semble pas assurer la maitrise du processus dans sa globalité. Il est donc à constater que les habilités ne peuvent pas être abordées isolément (Giasson2008).

La conception de la compréhension en lecture qui prédomine actuellement, s'écarte de la précédente (traditionnelle) mais sans s'y opposer ou s'y confronter. Dalleurs, Giasson note que les habilités enseignées avant ne sont pas forcément rejetées néanmoins, il faut prendre en considération les interactions entretenues entre elles. La compréhensionest donc plus perçue comme un processus global et unitaire que comme une mosaïque d'habilités séparées (Giasson2008).

L'idée de la réception passive a accordé la place à celle d'interactivité entre le texte et le lecteur. Auparavant, le sens existait dans le texte, précis et déterminé par l'auteur de telle manière que le lecteur devait y accéder en se fixant dans le cadre restreint du texte. Or, actuellement l'interprétation de l'écrit et son sens sont créés par le lecteur en s'engageant activement dans son activité et mettant en relation les éléments du texte, ses connaissances personnelles et son intention de lecture.

2.2.1. Les modèles de compréhension de l'écrit

a) Modèle ascendant « bottom up » : (la primauté du texte sur le lecteur), ce modèle est nommé aussi « modèle du bas vers le haut ». Il s'agit du modèle dont le lecteur accède au sens suivant un ordre (suite) logique qui commence par déterminer la lettre puis le mot ensuite la phrase après le paragraphe et enfin arrive au texte.

b) Modèle descendant « top-down » :(primauté du lecteur sur le texte), ce modèle est appelé aussi « du haut vers le bas ». Le lecteur fait appel à ses connaissances antérieures sur le monde, sur le thème (sujet) et sur la langue afin d'émettre des hypothèses et faire des prédictions qu'il peut confirmer ou infirmer en fur et à mesure de sa lecture et se référant aux indices sémantiques et morphosyntaxique repérés dans le texte.

c) Modèle interactif : il se base en combinant les deux modèles premiers. Il associe les atouts et points forts des modèles ascendants et descendant en axant sur l'interaction entre les deux : les systèmes des deux niveaux (inférieur et supérieur) sont pris en considération. Ainsi, pour accéder au sens du texte, le lecteur peut employer des stratégies résultant de l'un des modèles ou des deux modèles à la fois suivant la somme d'informations contextuelles. Il va puiser des stratégies ou des éléments du modèle ascendant si l'information contextuelle est faible ou absentes et des stratégies du modèle descendant si le texte est riche de données. Lucas(2007)

2.3. Les composantes de la compréhension de l'écrit

Le modèle contemporain de compréhension en lecture présenté par (Giasson, 2008), (figure 1), s'inscrit dans le mouvement actuel relatif aux recherches sur la compréhension en lecture. Il rétablit et reprend les idées de nombreux auteurs comme Irwin (1986, cité par (Giasson, 2008) ou aussi Deschenes (1986, cité par Giasson, 2008). Il expose et met en exergue trois composantes intervenant dans la compréhension de l'écrit (lecteur, texte, contexte). De plus, ces trois éléments (variantes) régissent et contribuent à l'élaboration du sens pendant l'activité de la compréhension. Chaque élément agit sur l'autre et sont indissociables.

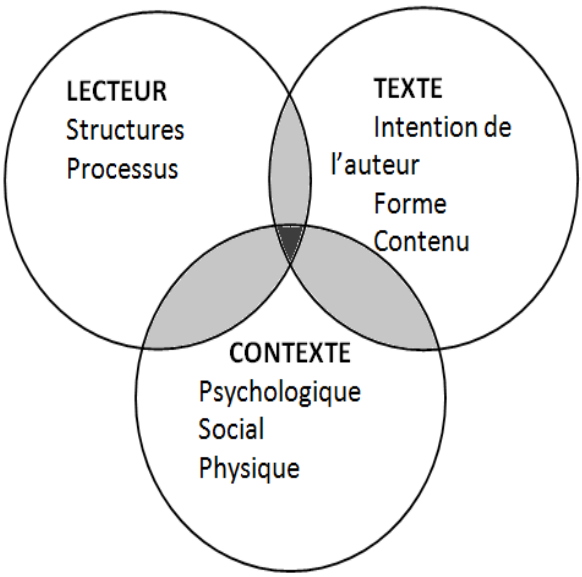


Figure 2.1.Le modèle interactif de la compréhension de l'écrit d'après (Giasson, 07 : 2008)

2.3.1. Le texte : d'après Giasson (2008), la variante texte renvoi au matériel déployé pour lire et se compose de trois éléments importants : l'intention de l'auteur, la structure du texte, et le contenu.

- L'intention de l'auteur qui peut être exprimé dans l'action de convaincre, d'informer ou même de séduire ou de distraire le lecteur. Elle aura ainsi une influence sur le choix du genre ou nature du texte opté par l'écrivain et donc même sur la forme et le contenu du texte.
- La structure du texte se réfère à la forme autrement dit à la manière dont les idées sont structurées et organisées.
- Le contenu, par contre se rapporte au vocabulaire et aux concepts sélectionnés par l'auteur pour exprimer et véhiculer son message. Des récentes recherches ont révélé que chaque lecteur traite (aborde) différemment un texte suivant sa forme (texte informatif, narratif, argumentatif, etc.). Ainsi, certaines structures textuelles sont mieux assimilées que d'autres par les lecteurs non expérimentés (ex : les textes informatifs sont moins bien assimilés que les textes narratifs).

2.3.2. Le contexte : il enveloppe l'ensemble des conditions dans lesquelles se situe le lecteur afin d'appréhender le texte. Giasson reconnait trois types de contextes : le contexte psychologique, le contexte social et le contexte physique.

- Le contexte psychologique : d'après Giasson, il indique les conditions particulières relatives au lecteur lui-même concernant son intérêt pour le texte à lire, sa motivation et de son intention de lecture (Giasson, 2008).

Des auteurs, exemple Picherfet Anderson (1977, cité par Giasson, 2008) ont attesté l'importance de l'intention de lecture dans la compréhension et la mémorisation d'un texte. Ils ont montré que la façon d'aborder le texte entraine à la clarté du sens et la rétention des informations.

- Le contexte social : il correspond, selon (Giasson2008) à la somme d'interactions qui peuvent se produire pendant l'acte de lecture entre le lecteur et les éléments de son environnement.

Par ailleurs, des auteurs comme Holmes (1985, cité par Giasson 2008) ont démontré (révélé) que la lecture silencieuse d'un enfant est plus bénéfique et efficace qu'une lecture à haute voix en présence d'autres personnes aussi le travail en groupe sur un texte favorise mieux la compréhension.

- Contexte physique : il comprend toutes les conditions matérielles et concrètes où se passe l'activité de compréhension de l'écrit (bruit, température, qualité d'impression du texte et le temps consacré par l'enfant pourle déroulement de son activité.

L'ensemble de ces éléments contextuels sont impliqués dans l'acte de lire et conditionne l'accès au sens (soit en le facilitant ou en le compliquant).

2.3.3. Le lecteur: il représente la composante la plus complexe. Il renvoie d'un côté aux structures cognitives et affectives du lecteur (connaissances et attitudes) et d'un autre coté aux divers processus mobilisés par le lecteur afin d'appréhender le texte (voir la figure2).

2.3.3.1. Les structure du lecteur : elles se rapportent aux connaissances et aux spécificités que le lecteur possède séparément de la lecture. Elles renferment deux catégories de structures : structures cognitives, structures affectives.

a) Les structures cognitives : regroupent des connaissances du lecteur sur la langue et sur le monde.

- Connaissances intériorisées par le lecteur sur la langue sont réparties en quatre types :
- Phonologique qui permettent au lecteur de différencier et distinguer les phonèmes spécifiques à sa langue.
- Syntaxiques qui indiquent l'ordre des mots dans une phrase.
- Sémantiques qui relèvent du sens des mots.
- Pragmatiques qui facilitent l'utilisation de la langue dans des situations adéquates.

L'ensemble de ces connaissances vont permettre au lecteur apprentis d'accéder au sens du texte lu.

➢ Connaissances sur le monde jouent aussi un rôle important dans la compréhension de l'écrit. En opérant des liens entre les nouvelles informations du texte et les prérequis du lecteur, celui-ci peut accéder facilement au sens du message.

b) Les structures affectives : elles témoignent de l'attitude et de la position prise ou adoptées par le lecteur devant l'acte de lire. Comme aussi, elles dévoilent ses centres d'intérêt manifestés.

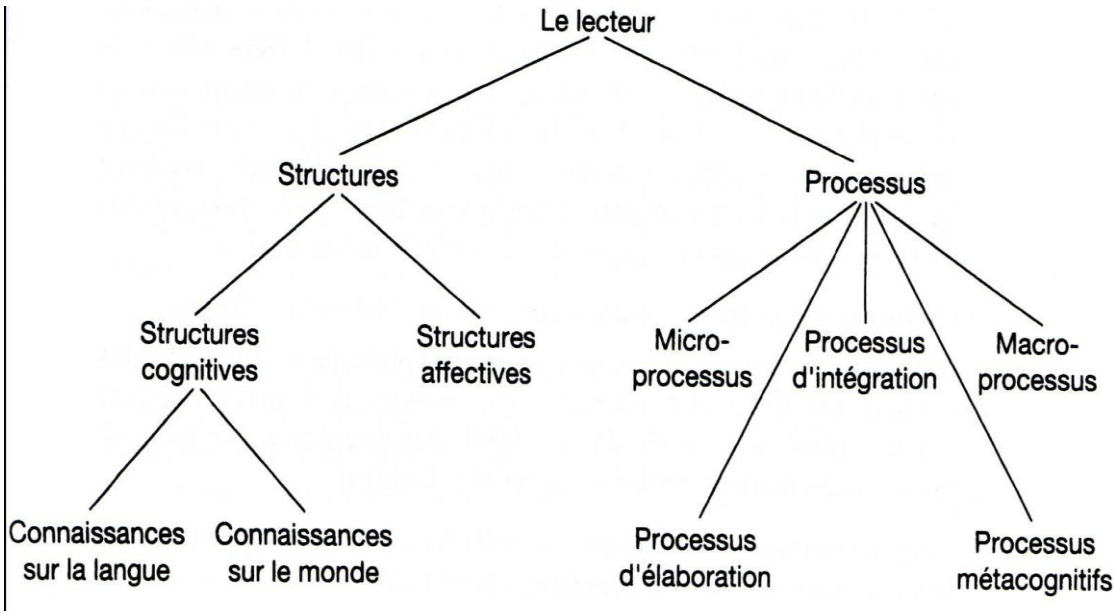


Figure 2.2 : Les composantes de la variable du lecteur selon (Giasson, 9 : 2008)

2.3.3.2. Les processus impliqués dans la compréhension de l'écrit

Ils correspondent aux mécanismes et aux habilités particuliers mis en œuvre par le lecteur expérimenté dans le but de parvenir (appréhender) à la compréhension d'un texte. Ils se manifestent de manière simultanée pendant la lecture d'un texte. Selon la classification de Irwin (1986, cité par Giasson, 2008), il existe cinq catégories ou types de processus : les microprocessus, les processus d'intégration, les macroprocessus, les processus d'élaboration et les processus métacognitifs. (Voir figure 3).

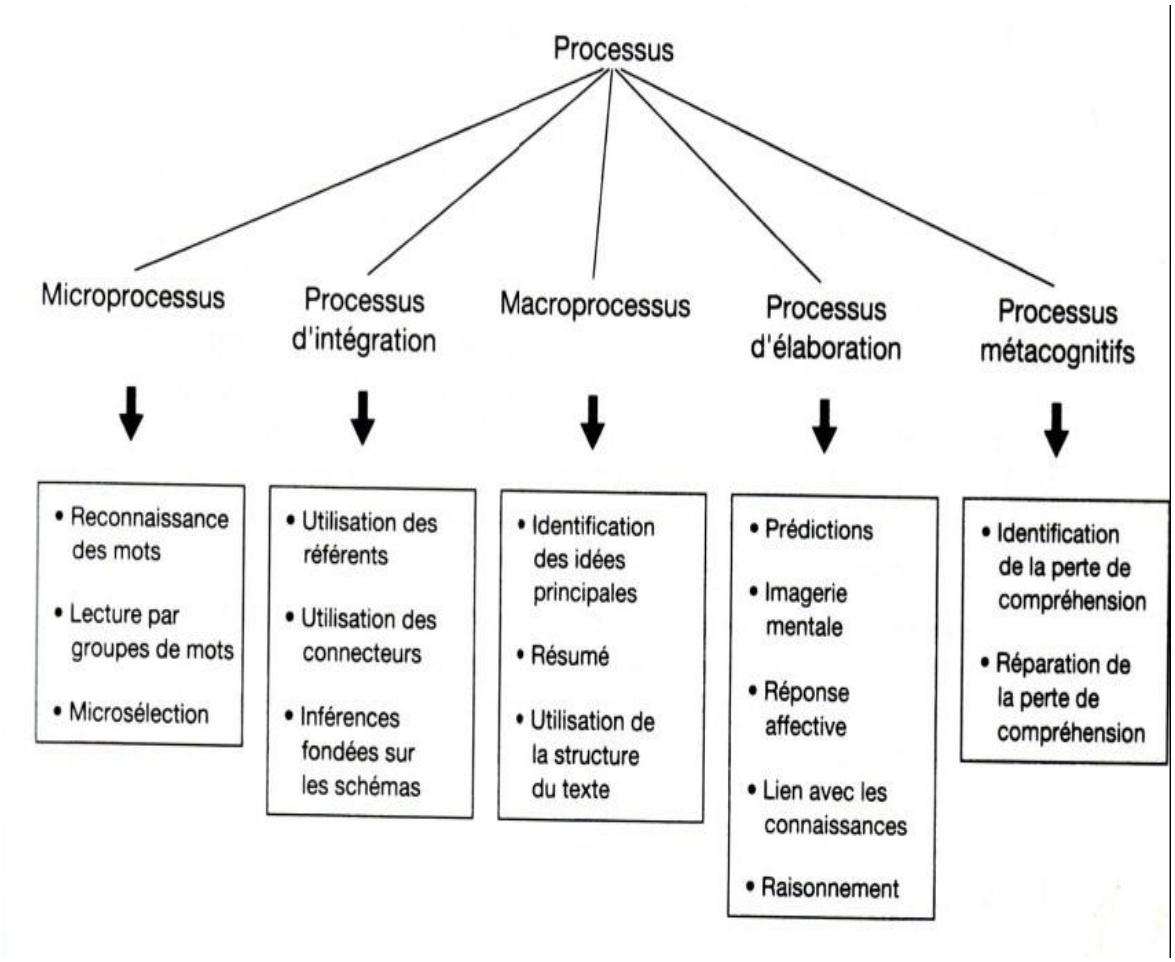


Figure 2.3 : les différents processus impliqués dans la compréhension de l'écrit (Giasson, 16 : 2008)

a) **Les microprocessus** : ils permettent de dégager l'idée principale d'une phrase, à deviner (atteindre) son sens premier. Ils regroupent plusieurs fonctions : la reconnaissance des mots, la mise en application des procédures et stratégies servant à segmenter la phrase et d'en relever l'idée principale (lecture par groupe de mots et microselection).

b) **Processus d'intégration** : ils ont pour objectif d'opérer des liens entre les phrases. Ils intègrent deux types de processus : l'utilisation des indices de relations (référents et connecteurs) et l'habilité à générer des inférences. Les indices de relations contribuent à instaurer des liens entre les différentes phrases du texte en engendrant une certaine cohésion sur le plan phrastique. De même, les inférences implicites auxquelles le lecteur fait appel peuvent favoriser sa compréhension.

- **L'utilisation des indices de relation** : Les termes de référents et d'anaphores sont employés pour remplacer d'autres mots. Ils peuvent être classés de différentes façons :
- Soit suivant leur nature (nom, verbe, proposition pour le référent et un pronom, adverbe, synonyme pour l'anaphore).
- Soit par rapport à la position du référent avec le mot que le remplace.

- **L'utilisation des connecteurs** : ils représentent les mots utilisés constituant des liens ou des rapportsentre des phrases. D'après Irwin (1986, cité par Giasson 2008) et (Blain, 1988), ils sont en nombre quatorze (14) types de connecteurs nommés aussi marqueurs de relation :(conjonction, disjonction, exclusion, lieu, temps, cause, comparaison, opposition, conséquence, etc.). Ils peuvent être explicites ou implicites. Selon (Stanke2006), les connecteurs se distinguent suivant le type de texte :
- Texte narratif : connecteurs chronologiques ou temporels.
- Texte informatif : connecteurs énumératifs (conjonction), spatiaux (lieux et chronologiques (temps).
- Texte argumentatifs : connecteurs traduisant la causalité ou la concession
- **Production des inférences** : l'inférence est définie, d'après Gineste et Le Ny, comme un processus cognitif inhérent à la compréhension de l'information implicite facilitant l'accès à de nouvelles informations par déduction à travers les divers éléments du texte et les connaissances personnelles (Gineste et Ly Ny, 2005). Les inférences accomplissent une double fonction, d'une part elle facilite la compréhension en économisant le langage, d'autre part, elle stimule la réflexion du lecteur en permettant d'enrichir ses représentations mentales sur le texte. Trois types d'inférences sont identifiés :
- Les inférences logiques qui se basent sur les informations données du texte.
- Les inférences pragmatiques qui se constituent à partir des connaissances personnelles
- Les inférences créatives qui sont particulière à certains lecteurs.

c) Les macroprocessus : Ils s'intéressent à la compréhension d'un écrit dans son intégralité et les liens qui facilitent de faire d'un texte lu un tout ou une unité cohérente.

Ces processus contribuent à faciliter au lecteur la collecteles informations essentielles pour établir une représentation globale du texte. En plus, ils prennent en considération l'agencement ou l'organisation des idées et la structure du texte.

- Identification des idées principales : Il existe deux catégories d'idées :
  - Celles qui s'avèrent importante pour l'auteur (textuellement adéquates).
  - Celles qui sollicitent l'intérêt et l'attention du lecteur.

Beaucoup de travaux ont révélé (attesté) que l'intention et le but de l'auteur ne sontpas toujours atteints (parvenus) au lecteur pour des raisons multiples comme par exemple le type de texte, les difficultés à distinguer le sujet du texte de l'idée principale et l'ambiguïté de cette dernière dans quelques textes.

➢ **Résumé** : il est défini par Laurent comme « *la réécriture d'un texte antérieur selonune triple vision : le maintien de l'équivalence informative, la réalisation d'une économie de moyens signifiant et l'adaptation à une situation nouvelle de communication* » (*Laurent*, 73 :1985).

Giasson a mis en exergue trois raisons (éléments) en vue d'éclaircir et de faire connaitre les obstacles ou les difficultés dans l'activité de résumé : la conception de la tache par l'élève, la difficulté à appliquer les règles du résumé et le manque de la pratique (l'expérience) de l'élève.

➢ **L'emploie de la structure du texte** : appliquer et mettre en œuvre la structure du texte exprime ou met au relief la manière dont les idées sont organisées dans un texte (Giasson, 2008).

La structure d'un texte narratif (la fable) qui est le document écrit sur lequel est basée notre étude se compose de deux parties : la grammaire du récit et le schéma du récit.

➢ **La grammaire du récit** : elle représente un système de règle permettant de décrire (déterminer) les différents éléments composant la structure d'un texte narratif. Ainsi, les parties constituantes d'un récit peuvent être résumées comme suit : exposition (situation initiale), événement (élément déclencheur), complication (situation problématique), résolution du problème, fin (situation finale), morale (Giasson, 2008).

➢ **Le schéma du récit** : il se rapporte à la représentation mentale que le lecteur se fixe du texte narratif. (Blanc 2010) souligne qu'apprendre au lecteur novice à déterminer la structure du texte narratif favorise clairement sa compréhension du récit.

d) Processus d'élaboration : ils sont considérés comme ceux qui facilitent aux lecteurs la compréhension fine (aller au-delà du texte). Irwin a relevé cinq processus d'élaboration différents : établir des prédictions, se former une image mentale, réagir avec le texte, enchainer (relier) l'information nouvelle aux connaissances antérieures et raisonner et inférer sur le texte Irwin, (1986, cité par Giasson 2008).

➢ Etablir des prédictions : implique à formuler des hypothèses par le lecteur sur l'histoire racontée dans le texte. L'auteur, Giasson relève l'importance d'éclaircir aux élèves la différence entre prédire et imaginer : prédire indique l'utilisation d'indices donnés dans le texte alors qu'imaginer suppose l'action de deviner sans se référer aux éléments textuels. Il existe deux catégories de prédictions : les prédictions issues à partir du contenu du texte et celle engendrée par la structure du texte. Irwin (1986, cité par Giasson, 2008) établie (dégage) une liste des prédictions diverses émanant d'un récit (figure4)

Prédilections
1) Prédilection des événements fondés, sur : a) Caractère des personnages. b) La motivation des personnages. c) Les caractéristiques de la situation. d) Les indices présents dans le texte : les illustrations et le texte.
2) Prédiction à partir de la structure fondée sur : a) La connaissance des genres littéraires. b) Les connaissances concernant la grammaire de récit.

Figure N°2.4 : Modèle d'Irwin (1986) adapté par (Giasson, 138 :2008)

- Création d'images mentales : elle signifie le processus cognitif indiquant l'accès à des représentations intériorisées ou imaginées. Elle illustre une idée, un concept ou une situation. Les travaux de Lang ont mis en évidence les différents rôles attribués aux images mentales : le renforcement des compétences de mémoire en lecture, elle peut favoriser la génération et l'élaboration des comparaisons, elle permet d'organiser et de stocker en mémoire les informations relevées du texte et comme aussi stimuler et motiver l'élève à la lecture Lang et al (1989, cité par Giasson : 2008)
- Réaction avec le texte : parfois, en textes narratifs, le lecteur peut être imprégné par les idées de l'auteur et susciter chez lui des sentiments (émotions) surtout si letexte lui rappelle des situations vécues. Son interaction avec le texte lui permet de mieux mémoriser puis assure une meilleure compréhension des informations du texte.
- Relation ou liaison avec les connaissances : l'élaboration des liens entre les informations du texte et les connaissances personnelles du lecteur est une tache assez délicate. Elle exigeune certaine habilité et d'exercice (pratique) de la part du lecteur. Ces rapports peuvent bien faciliter la rétention et la mémorisation des informations comprises dans le texte.
- Raisonnement sur le texte : l'action de porter des jugements sur les lecturesatteste que le lecteur est capable de réinvestir ses connaissances antérieures pour exprimer ses réflexions et marquer ses positions personnelles.

e) Les processus métacognitifs : ils ont pour fonction de gérer la compréhension et à permettre au lecteur (élève) de s'accommoder au texte et à la situation. Selon Giasson, ces processus correspondent aux savoirs qu'un lecteur dispose sur les mécanismes de lecture et son aptitude à détecter une perte de compréhension ensuite à mettre en œuvre les stratégies efficaces afin de corriger et rétablir cette incompréhension. Ils sont composés donc :

- **Des connaissances des processus ou l'autoévaluation** : le lecteur doit prendre conscience de ses ressources (acquisitions), de ses lacunes (limites cognitives)), les exigences, les contraintes de l'activité et les stratégies adéquates. La maitrise de tous ces éléments peut lui faciliter l'accomplissement de ses taches aves succès et le rendre plus actif et plus autonome.
- **L'autogestion de la compréhension** : renvoie aux habilités impliquées ou mobilisées dans les processus de régulation de la compréhension (Giasson, 2008).

2.4. Les stratégies de la compréhension de l'écrit

La compréhension de l'écrit comme activité complexe interpellant différents processus cognitifs, elle requiert de la part de l'apprenant une multitude d'habilités. Elles s'articulent autour de l'identificationdes mots écrits, d'une certaine maitrise du lexique, des structures syntaxiques, les modes discursifs et la production des inférences. Cet ensemble de procédures renvoie aux stratégies de compréhension dont le lecteur peut mettre en œuvre intentionnellement afin de comprendre et surtout pourdépasser les difficultés d'accéder au sens du texte.

Les études de Lima et Bianco, axées sur les stratégies permettant de favoriser la compréhension considèrent le lecteur le plus efficace est celui qui sait gérer et réguler sa lecture à l'aide (au moyen) des différentes stratégies. Ils les distinguent en quatre catégories : les stratégies concernant les connaissances lexicales et générales (encyclopédique), les stratégies de structuration de l'information (l'emploie du schéma narratif, cadre spatio-temporel, personnages, la succession des évènements, etc.). Les stratégies de l'analyse de l'information qui résident dans l'étude des questions relatives au texte. En final, les stratégies de contrôle et de régulation servant à gérer et à évaluer la compréhension en lecture (Lima et Bianco, 2006).

2.4.1. L'apprentissage de la compréhension

Le défi de la politique éducative, aujourd'hui, dans le cadre de l'enseignement/ apprentissage du français et plus précisément la compréhension de l'écrit est optimale et s'inscrit dans une vision lointaine. Il consiste à rendre les élèves en lecteurs expérimentés, habiles, fluides et flexibles (il accommode ses actes et ses efforts pendant son activité) en préconisant le développement simultané des capacités d'autoévaluation, de régulation et d'automatismes de la compréhension. En effet, les recherches récentes sur l'enseignement de la compréhension ont montré que la majorité des élèves s'améliorent en lecture par imprégnation, en se basant sur l'approche implicite. Toutefois, cet enseignement renforce les écarts entre les bons et faibles lecteurs, ce qui rappelle l'effet Mathieu mis en évidence par Stanovich en 1986 (cité par Bianco, 2010).

Les résultats de ces recherches convergent sur deux points importants :

- L'approche implicite ou par imprégnation accentuent les écarts et favorise plus les meilleurs apprenants (les mieux habiles).
- L'approche explicite assure la performance des habilités en compréhension. Elle est efficace en permettant de réduire les écarts entre les bons et faibles sujets (Bianco, 2016)

2.4.2. L'enseignement explicite ou (approche explicite) : Ce type d'enseignement s'avère, actuellement, le modèle le plus approprié pour enseigner la compréhension et pallier ses difficultés. Son efficience se traduit par son souci d'éclaircir les processus cognitifs mobilisés dans l'activité de compréhension. Il se réalise en plusieurs étapes d'après Giasson :

1- Déterminer l'objectif à atteindre.

2- Définir la stratégie et préciser sa finalité.

3- Rendre le processus plus transparent en verbalisant les procédures qui mènent à la compréhension.

4- Interagir avec les élèves et les accompagner dans l'acquisition de la stratégie en favorisant l'autonomie lors de l'utilisation de la stratégie.

5- Consolider et confirmer l'application de la stratégie.

La réalisation d'une activité suivant l'approche explicite fait appel à trois types de connaissances :

- Connaissances déclaratives (quoi ?) : correspondent à la description, définition ou modèle de la stratégie à faire apprendre

- Connaissances procédurales (comment ?) : l'enseignant explique verbalement les procédures à suivre en donnant des indices et réduisant son aide.
- Connaissances pragmatiques (pourquoi ?) : expliciter le pourquoi de la stratégie est essentiel et comment son appropriation facilitera la progression de l'élève. Par contre le quand ? il exprime les conditions dans laquelle la stratégiedoit ou ne doit pas être employée.

Apprendre à comprendre signifie outiller et doter les élèves de stratégies du lecteur expérimenté et surtout les élèves ayant des difficultés. Cette catégorie d'apprenants comme le cas aussi de nos élèves, présentent un déficit en matière de stratégies. Ils n'ont pas encore acquis ou maitriser les compétences requises pour assimiler l'ensemble de processus complexes dont ils devraient faire l'objet d'un enseignement explicite. Ainsi l'occasion leur est offerte d'exercer les différentes stratégies, les intérioriser et les automatiser afin qu'ils deviennent actifs, autonomes et experts dans leurs activités de compréhension de l'écrit.

2.4.3. Les facteurs qui influent la compréhension de l'écrit

La compréhension d'un texte ne se limite au simple décodage des mots ou à leur mémorisation dans le texte, mais consiste à élaborer une représentation mentale en dépassant la compréhension de surface du texte (la compréhension littérale).Trois grands facteurs facilitent la compréhension en lecture :

- Les facteurs liés au lecteur : relatives aux connaissances linguistiques et textuelles (lexiques, syntaxes, modes d'énonciation).
- Les facteurs liés au texte : concernant la cohésion phrastique, la cohérence textuelle et la complexité du texte.
- Les facteurs liés aux connaissances stratégiques : liés à la qualité de l'enseignement

Quant à Giasson, elle affirme que l'élève doit s'exercer sur les quatre niveaux de la compréhension pour construire le sens d'un texte.

- Le niveau littéral basé sur les informations explicites comprises dans le texte dont le lecteur accède directement sans fournir des efforts.
- Le niveau inférentiel consiste en informations implicites dissimulées dans le texte et déduites par le lecteur en utilisant des inférences. Donc pour comprendre un texte l'élève doit prendre en considération les informations données par le texte les compléter en produisant les inférences.

- Le niveau critique est construit du jugement apporté au texte par le lecteur à partir de ses connaissances, son bagage socioculturel et sa perception personnelle du monde.
- Le niveau critique c'est adapter et actualiser les significations du texte dans le vécu du lecteur et son expérience personnelle (Giasson, 2008)

Ces quatre niveaux s'imbriquent, s'entremêlent et se pratiquent en même temps defaçon stratégique et constructive.

2.4.4. L'opérationnalisation des objets à enseigner en classe

Le modèle interactif de la compréhension de l'écrit présenté par Giasson et qu'on a déjà cité auparavant attribue au texte une place fondamentale dans la compréhension de l'écrit. C'est pourquoi que nous allons l'aborder sous ses différents aspects, comme support choisi, support hybride et genre.

- **Choix du support** : généralement pendant les séances de compréhension de l'écrit, la question du choix du support est un facteur capital et déterminant du processus de l'activité. Dans certaines situations malgré que le choix du support (texte) a été murement réfléchi par la tutelle voir les concepteurs et se réfère aux théories et aux méthodes dictées seulement il ne s'adapte pas au niveau réel des élèves. Ce qui place les enseignants dans une situation un peu délicate et sont contraints d'adapter d'autres moyens (supports) ou les improviser. Notre étude représente un cas similaire à cette situation. Elle aborde un texte d'une fable de la fontaine, dans une langue difficile (de 17eme siècle) destiné à des élèves présentant de difficultés langagières pour appréhender ce type de texte. Nous croyons qu'ils n'ont pas encore acquis les compétences stratégiques requises leur permettant de comprendre la fable, alors tous les moyens qui peuvent contribuer à faciliter l'accès en sens seraient appréciés (un secours) d'après les propos de quelques enseignants que nous avons interrogé.
- **Support hybride (composite)** : Certains auteurs tels Bautier, Delarue, Bretunet Marin (2012) ont mis en évidence l'évolution des supports d'enseignement durant les dernières décennies afin de convoyer l'essor des récentes recherches en didactique du FLE particulièrement didactique de l'écrit. Ces supports en fur et à mesure redeviennent des supports composites, ils reconsidèrent principalement la manière d'exposer la connaissance (le savoir) et même de le concevoir. Contrairement aux textes linéaires, les supports composites proposent la combinaison de divers systèmes sémiotiques. Ils traduisent une variété et une richesse de contenus en vue de renforcer les capacités des élèves en compréhension et en lecture en agissant sur l'ensemble des composantes, les mobilisant, et

mettant ainsi le lecteur devant des situations complexes interprétatives (Bautier et al, 2012).

- **La bande dessinée comme genre :** la bande dessinée en tant que genre dispose d'une particularité distincte en comparaison avec les autres genres. Elle est présentée sous forme de dessins composés en mettant en valeur des traits, des couleurs et des textes en dialogue et de bruitages (onomatopées). La bande dessinée représente un style de lecture construit sur deux éléments : le texte et l'image. Elle se distingue clairement des autres textes en offrant aux lecteurs une narration tissée dans un langage illustré pour les faire approcher plus de la réalité. En outre l'association de l'image au texte de la bande dessinée peut avoir un grand rôle. Conter une histoire coloriée par les illustrations, aux élèves peut se révéler en un facteur et un déclencheur pour la motivation. Il permet de canaliser l'attention et l'intérêt des élèves par son caractère attrayant, significatif.

Conclusion

A partir de ce qui a été présenté au deuxième chapitre comme données théoriques pour ainsi cerner la notion de compréhension de l'écrit, son évolution, ses éléments constitutifs, ses différents processus et mécanismes impliqués dans la construction de cette compétence. Nous constatons que cette dernière est plus complexe qu'elle ne l'apparait, en regroupant tout cet ensemble d'opérations son acquisition devient assez difficile et n'est pas instantanée. Elle exige plus d'efforts, d'investigation et d'application de deux parties (enseignants et élèves). Comme aussi elle a besoin d'être reconsidérée sur le plan horaire et pratique pédagogique.

CHAPITRE 3

CADRE PRATIQUE

Etude de l’effet de la bande dessinée dans la compréhension de l’écrit.

Introduction

En vue d'affiner notre recherche, nous avons fait appel àune étude expérimentale. Elle vise, de prime abord, à déterminer l'efficience de la bande dessinée en tant que moyen (support) favorisant la compréhension d'une fable. Puis approuver l'efficacité de l'image dans la bonification de la compréhension de l'écrit et la motivation face à cette activité.

Toutefois, parallèlement à notre effort, pour mettre en lumière son apport significatif, du point de vue théorique, cela reste palliatif et exige une vérification réelle et concrète. Pour ces raisons, nous procédons, dans ce chapitre, à la mise en œuvre de deux démarches complémentaires.

D'abord, nous suggérons une activité expérimentale par laquelle nous tenterons de valider ou de confirmer nos hypothèses préalablement établies en se focalisant, judicieusement, sur l'impact de la BD dans la compréhension de l'écrit.

Ensuite, nous avons conduit une enquête auprès des élèves de 2eme AM par la voie d'un questionnaire portant sur leur perception de l'utilisation de la BD comme support pour cette ladite activité. Nous voulons, par ce questionnaire évaluer les attitudes et le degré de motivation des participants (élèves) à l'égard de cette activité.

.1. 3. Méthodologie

Dans le but d'accomplir notre étude, nous avons fait appel à l'approche quantitative quasi expérimentale. L'expérimentation s'est déroulée vers le début du mois février, durant laquelle nous avons pris contact avec plusieurs établissements scolaires dont certains ont décliné notre demande d'une étude pratique sur le terrain. Fort heureusement pour nous, l'établissement Hibaoui a répondu favorablement à notre sollicitation.

3.1.1. Lieu d'enquête

L'établissement porte le nom de Hibaoui Moulay Abderrahmane situé au chef-lieu de la wilaya d'Adrar, exactement à la cité des 100 logements industriels Akacem. Il a ouvert ses portes l'an 2000. La bâtisse dispose de vingt (20) classes réparties en quatre niveaux. Chaque niveau est dispensé surcinq classes lesquelles aussi, comptent en moyenne trente-six (36) élèves parclasse. Six (06) enseignantes sont désignées pour leur assurer des cours de français.

3.1.2. Les participants

Afin de mieux mener notre expérimentation nous avons sollicité deux groupes d'élèves représentants deux classes de 2eme année moyenne. Chacun des deux groupes comprend en moyenne trente-six (36) élèves par classe. L'un correspond à un groupe expérimental (Ge), sélectionné à participé à l'activité expérimentale (compréhension de l'écrit) consolidée par l'emploi de la BD. Il renferme trente-cinq (35) élèves : vingt (20) garçons et quinze (15) filles. L'autre présente le groupe contrôle ou appelé aussi groupe témoin (Gt), qui a suivi sa séance de compréhension de l'écrit coutumière (sans faire appel au support de la BD illustratif. Le nombre de ses sujets ou de ses éléments s'élève à trente-six (36) et les filles (21) sont plus nombreuses que les garçons (15). Finalement, notre échantillon est constitué de soixante et onze (71) apprenants (36 filles et 35 garçons) classés entre la catégorie d'âge d'adolescence (12 à 16 ans). Dans l'ensemble, nous pouvons dire que ces élèves ont un niveau moyen en français et ils ont appris cette langue depuis 5ans.

3.1.3. Le Corpus

Comme support, nous avons choisis de réaliser une bande dessinée à partir d'une fable de la fontaine « le coq et le renard »[5] sur laquelle est portée l'activité expérimentale. Cette dernière est incluse et figure dans le manuel scolaire de 2eme année moyenne à la page (74). Elle est située dans la séquence 3 (J'insère un dialogue dans ma fable) du projet 2 (dans le cadre du concours de lecture mes camarades et moi interprétons nos fables).

De même, en considérant, d'une part, les besoins pédagogiques de l'activité expérimentale à stimuler ou attiser les connaissances antérieures des apprenants et anticiper la compréhension en formulant les hypothèses du sens.

D'une autre part, dans le cadre de cette esquisse, afin d'accentuer le rôle de l'image dans la construction du sens d'un texte. Nous avons fait appel à l'usage d'une bande

[5]**La fable** Les fables de la Fontaine et les contes ont marqué notre enfance. Elles ont séché nos temps vides, apaisé nos lassitudes et nourrit nos esprits. Qui ne se souvient pas de l'histoire du petit prince de Saint-Exupéry ou la fable du coq et le renard ? De si belles histoires universelles et intemporelles où sont mêlés l'imagination et l'enseignement qui constituaient notre seul et unique refuge. **Définition de la fable** Le dictionnaire de français, le petit Larousse définit la fable comme étant un récit qui comporte une morale. Pour Michelle Acquien ; George Molini la fable est ainsi défini « *La fable est un apologue en forme de récit allégorique mettant le plus souvent en scène des animaux et auquel s'ajoutent une moralité. » (Acquien ; Molini, 1999)*

.

dessinée muette (sans textes ou parole) élaborée sur la même BD conçue au départ en supprimant seulement les passages de la fable.

Par conséquent, notre choix porté sur le texte d'une fable n'est pas fortuit, il est prémédité, résulté d'une mure réflexion. Au premier abord, la fable est traduite (écrite) dans une langue soutenue du 17eme siècle qui n'est pas accessible à tous les élèves. Aussi la fable reflète, à travers une panoplie de paysage riche en thématique, les différents aspects de la vie, mettant en scènes l'ensemble des sujets (personnages, animaux, éléments naturels, etc.), pour susciter l'imagination de l'enfant. Cela nous a conduit à songer et à illustrer l'essence de cette imagination véhiculée par les fables en une bande dessinée nourrissant l'espoir de joindre la joie à l'esprit chez chaque apprenant pour lui favoriser sa compréhension et éveiller son intérêt à la lecture.

3.1.4. Les difficultés

Pour établir la programmation des séances de l'activité à présenter, nous avons du contacté l'enseignante chargée de nous suivre et nous accompagner dans cette expérience, à plusieurs reprises, malheureusement, aucune suite n'a été donnée. Corollairement, nous avons communiqué, au conseiller de l'établissement, notre volonté d'exploiter les heures creuses dans la réalisation de l'activité pour ne pas perturber l'emploi du temps proposé par la tutelle. Il a montré une grande compréhension et bienveillance et il a lui-même, prisl'initiative d'avertir les élèves et leur expliquer formellement la situation.

Dans le souci de mener à bien nos objectifs et veiller au bon cheminement de notre expérience, nous avons consacré la première séance à préparer les élèves des groupes de classes à cette expérience. Notamment, expliciter au groupe expérimental le fonctionnement de la bande dessinée et leur rappeler son lexique et quelques notions de la BD qui sont déjà acquises au primaire (ex : bulle, vignette). Nous soulignons aussi que la bande dessinée ne figure pas dans le programme ou le livre scolaire de 2eme année moyenne mais il a existé dans l'ancien manuel scolaire du système fondamental (7eme AF et 8eme AF).

3.1.5. Les étapes de l'expérimentation

Présentation de l'activité de compréhension de l'écrit

Cette activité, comme nous l'avons signalé ci-avant, est placée dans l'ordre chronologique des activités de la séquence 3, la deuxième, après la compréhension de l'oral.

Groupe témoin ou contrôle

En premier lieu l'activité s'est déroulée en présence des élèves du groupe de classe de témoin (Gt) de 2^{eme}année moyenne. Elle a pour objet l'étude d'un texte d'une fable de Jean de la Fontaine intitulée « le Coq et le Renard »inclus dans le manuel scolaire à la page (74).

Comprendre un texte n'est pas une simple compétence à acquérir certainement en un seul record, mais elle se construit progressivement avec différent documents ou supports. La démarche didactique suivie en classe est la même avec tous les types de textes suivant les instructions de l'inspecteurou les enseignants formateurs.

La séance débute par porter toutes les informations sur l'activité ciblée sur le tableau : titre du projet, de la séquence et l'intitulé du texte pour qu'elles constituent un repère pour les élèves. Nous procédons ensuite à un remue-méninge (rappel) sur les précédentesséances dans le but d'activer les connaissances antérieures des élèves et les préparer à une nouvelle situation d'apprentissage.

La compréhension globale du texte : en travaillant l'image formelle du texte, nous posons quelques questions autour du texte (para texte) par exemple : quel est le titre du texte ? Ou de quelle œuvre il est tiré ? (Référence bibliographique). Cette première approche permet de délimiter le cadre énonciatif du texte et aider les élèves à saisir le type du texte et certains indices leur servant de déclencheurs à la compréhension (émission d'hypothèses de sens).

La compréhension détaillée du texte : une lecture silencieuse est importante dans ce moment de l'activité pour les élèves en leur indiquant le temps précisdont ils ont besoin. Pendant cette étape nous les amenons progressivementà accéder au sens à partir d'un ensemble de questions préparé préalablement. Les apprenants vérifient en fur et à mesure les hypothèses de sens déjà émisesgrâce au guidage des questions et dégagent (comprennent) l'organisation structurelle du texte.

Synthèse : pour clôturer l'activité en synthétisant la compréhension de la fable, nous avons demandé aux élèves de nous proposer un autre titre. Malheureusement, pour des contraintes posées par le temps (45min, la durée d'une activité), les réponses ont été

limitées. Le peu de temps restant, nous l'avons consacré à une évaluation écrite sous formes d'un questionnaire composé de six questions que nous avons ramassé sur place à la fin de la séance, (après avoir répondus aux questions bien sûr). (Voir annexe)

Groupe expérimental

En deuxième lieu, l'activité s'est réalisée avec le groupe de classe expérimentale(Ge). Nous avons emprunté la même démarche didactique que la précédente (activité de compréhension avec le groupe de classe témoin), or, dans cette séance, nous avons introduit un support plus illustratif (iconique) il s'agit de la bande dessinée.Lors de cette séance, nous avons suivi les étapes suivantes :

Après avoir écrit, sur le tableau, leséléments essentiels à l'activité (titre du projet, de la séquence, de la séance et l'intitulé du texte). Nous avons posé certaines questions d'ordre général relatives à la thématique de la fable du « Coq et le Renard » (ex : quel animal préférez-vous ? Pour quelles raisons ? Où peut-on trouver de belles histoires d'animaux à lire ?).

Une fois que les élèves se sont mis dans le bain d'apprentissage et préparés à la compréhension, nous sommes passés à la distribution des planches (supports) de bande dessinée muettes (sans texte). Il est à signaler qu'à la première vue de ce document les apprenants étaient émerveillés et donne lieu à un spectacle d'enchantement vif et perceptible. Puis nous leur avons demandé de l'observer attentivement afin d'orienter leur concentration sur l'enchainement des événements, le lieu et des personnages à travers des questions telles : combien de vignettes, voyez-vous sur la planche ? Quels sont les personnages représentés dans cette planche ? Quelles sont leurs caractéristiques ? Ces questions leur permettent de construire une représentation et d'avoir une vision d'ensemble pour émettre des hypothèses de sens.

Nous avons été surpris par l'enthousiasme des élèves à prendre la parole et leurs observations minutieuses (détaillées).

Par la suite nous avons distribué les planches de bande dessinée complètes (texte et image), succédée par une lecture magistrale de la BD. En nous arrêtant, sur certains mots difficiles nous avons pu les expliquer ensemble en se référant seulement à l'image (ex : adroit, lévrier). Moyennant d'un questionnaire détaillé sur chaque vignette, nous avons guidé les apprenants dans leur compréhension et pénétrer la profondeur de la fable. Parfois ces questions sont accompagnées par l'explicitation de stratégies mobilisées lors de la compréhension surtout celle de l'inférence suivant le modèle d'enseignement explicite abordé dans la partie théorique. Cette stratégie permet de faciliter l'apprenantà faire des

liens entre l'image et ses connaissances personnelles, (ex : le lien entre la langue sortie du renard et ses gouttes de salive illustrées sur l'image de la BD sont manifestés par le fait de la faim). Tous ces indices par inférence ont amené les élèves à déduire que la voracité de la faim exprimée sur l'image entraine le renard à l'usage de la ruse pour tremper le coq et le manger.

Pour résumer la fable du « coq et le renard », nous avons passé quelques élèves au tableau et ils nous ont récapitulé l'histoire à leur manière et donner la signification de la morale.

A la fin de l'activité, un même questionnaire de l'activité précédente et pour la même visée a été distribué et une fois que les élèves ont terminé de répondre nous avons ramassé sur place les copies (les questionnaires).

Pendant cette séance nous avons relevé quelques remarques importantes par rapport à l'autre activité du groupe de classe témoin (Gt) :

- L'utilisation de la bande dessinée nous apermis de gagner beaucoup de temps dans la compréhension du texte et d'économiser des efforts déployés pour expliquer certains détails traduits directement par les images.
- La disponibilité des élèves à l'apprentissage est reflétée dans le comportement serein confiant et apaisé affiché par les élèves. Ils ont été attentifs, moins agités et moins stressés.
- Les apprenants ont été communicatifs dans cette séance de l'activité expérimentale. Ils ont créé une véritable interaction en classe et une ambiance de travail dynamique et remarquable. Nous avons discerné, chez eux, un sentiment de désir d'apprendre.

3..1.6. Outils de l'expérimentation (questionnaire expérimental ou l'activité)

Les questions ont une place importante dans le texte, d'après certains auteurs, Cebe, Goigoux et Thoazet. Ils sont considérés comme des taches qui peuvent aider les élèves à mieux le comprendre et pas uniquement un moyen, pour l'enseignant, à évaluer leur compréhension.

Les deux questionnaires (activité) distribués, lors de deux séances de compréhension de l'écrit sont identiques. Chacun renferme six questions formulées en QCM (questions sur choix multiples) et réparties selon la manière dont sont élaborées les réponses qui rappelle la classification de Pearson Johnson, (1978, cité par Giasson, 2008).

Le deuxième ensemble composé de la troisième et la quatrième question qui renvoient aux réponses implicites nécessitant la mobilisation des stratégies d'inférence et les connaissances extralinguistiques (pré requis ou connaissances antérieures).

Le troisième ensemble formé de la cinquième et sixième question lesquelles supposent des réponses implicites demandant ou exigeant des connaissances personnelles.

Le dispositif utilisé cité déjà auparavant comprend, d'une part le texte de la fable de Jean de la Fontaine présenté dans le livre scolaire de 2eme année moyen, à la page (74), intitulé « le Coq et le Renard ». D'une autre part, une planche d'une bande dessinée réalisée à l'occasion de cette expérimentationpour des raisons d'absence de ce type de supports portant sur la fable du coq et le renard.

3.1.7. Les hypothèses : Il est à noter que la présente étude abordant l'apport de la bande dessinée dans la bonification de la compréhension de l'écrit tente de vérifier les hypothèses émises préalablement.

L'hypothèse principale : elle est exprimée au début de notre ébauche etse résume comme suit :

Ainsi partant de cette hypothèse, l'introduction de la bande dessinée dans l'activité de la compréhension de l'écrit devrait permettre aux élèves l'accès au sens du texte et comprendre la fable Ce qui implique que les apprenants du groupe de classe expérimental (Ge) doivent fournir ou apporter plus de réponses justes (correctes) que le groupe de classe témoin (Gt).

Les hypothèses secondaires : à l'issue de l'expérimentation :

H_1 : les indices visuels (plan, mouvement et couleurs), textuels (mots, signes de ponctuations) et combinés (texte/images) contribuent à activer efficacement la mobilisation des processus d'inférences chez les élèves du groupe expérimental.Cela suppose que les sujets du groupe de classe expérimental vont produire plus de bonnes réponsesque ceux du groupe témoin ou (contrôle).

H_2 : cette hypothèse relève des attitudes affichées par les élèves du groupe expérimental à l'égardde la bande dessinée. Elle concerne au juste le degré de motivation de ces apprenants pendant l'activité de compréhension de l'écrit en employant cet outil didactiquequ'est la bande dessinée. Nous allons la vérifier par la suite à partir d'une enquête menéeauprès des mêmes élèves du groupe (Ge) bénéficiant de l'usage de la bande dessinée au cours de l'activité expérimentale.

3.2. Méthode d'analyse des réponses du questionnaire

3.2.1. Une analyse quantitative

A travers cette analyse, nous nous efforçons d'examiner les différences observées dans les réponses du questionnaire du groupe expérimental par rapport à celui du groupe témoin.D'où, la comparaison ou l'évaluation des résultats dans chaque groupe serait significatif et intéressant puisqu'elle nous servira à vérifier notre hypothèse de départ.

Au cours de notre analyse les lettres : (Ge), (Gt) se rapportent aux facteurs (éléments) :

Ge : (Ge) groupe expérimental lequel a bénéficié d'une intervention de la BD pendant l'activité expérimentale.

Gt : (Gt) groupe témoin ou contrôle qui a assisté à l'activité sans support iconique.

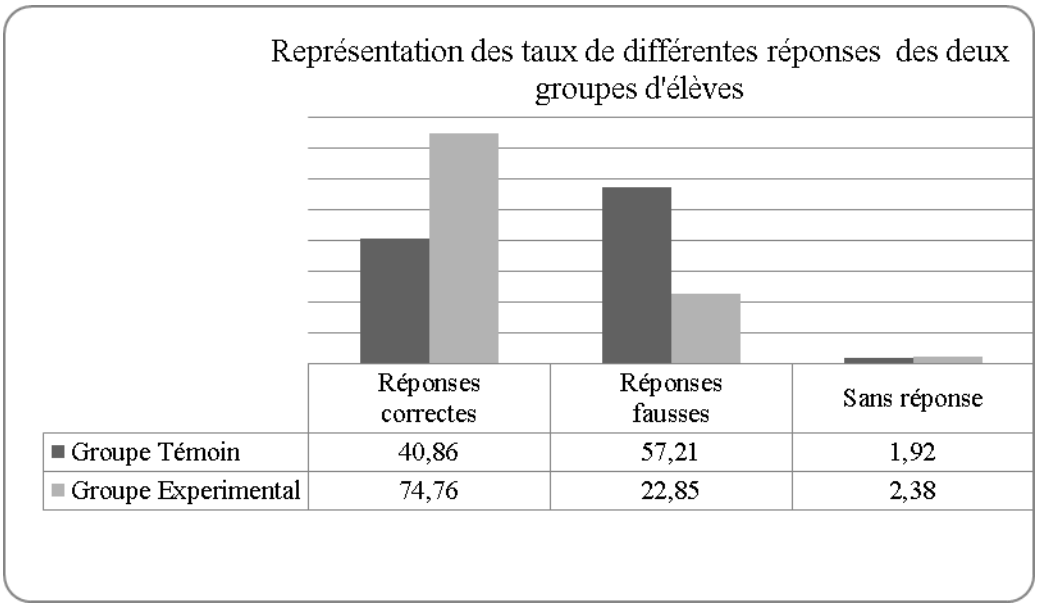
Présentation des résultats

Tableau : N° 01

	Réponses correctes	Réponses fausses	Sans réponse
Groupe Témoin	40,86	57,21	1,92
Groupe Expérimental	74,76	22,85	2,38

Ce tableau renferme les données recueillies de l'expérimentation réalisée avec les deux groupes de classe (Ge et Gt). Elles représentent le taux des différents types de réponses enregistréesdans chaque groupe suite à l'étude des questionnaires remis par les élèves, lors des séances de compréhension de l'écrit.

HistogrammeN°1



Commentaire et constat

Les données ou les informations représentées dans le tableau ou le graphe (l'histogramme) indiquent, que le taux des réponses justes dans le groupe expérimental,(74,76) comparé à celui de groupe témoin (40,86) est supérieur de (33,9). Alors que le taux de réponses fausses chez les apprenants de ce dernier groupe, est (57,21) plus important par rapport à (22,85) de ceux du groupe expérimental. De plus nous remarquons, auprès du groupe témoin que le taux des réponses fausses est plus élevé que les réponses correctes. Par contre le taux des questions sans réponse est insignifiant (1,92pour le Gt et 2,38 Ge). Par ailleurs nous constatons, à partir de toutes ces indications intéressantes et cruciales, que les élèves du groupe expérimental ayant bénéficié de l'usage de la bande dessinée comme support (médium d'apprentissage) facilitateur à la compréhension du texte (fable) fournissent apportent plus de réponses correctes que le groupe témoin. Ceci nous amèneà stipuler ou à conclure que l'hypothèse principale soit confirmée.

3.2.2. L'analyse de la fonction de l'image dans la production del'inférence

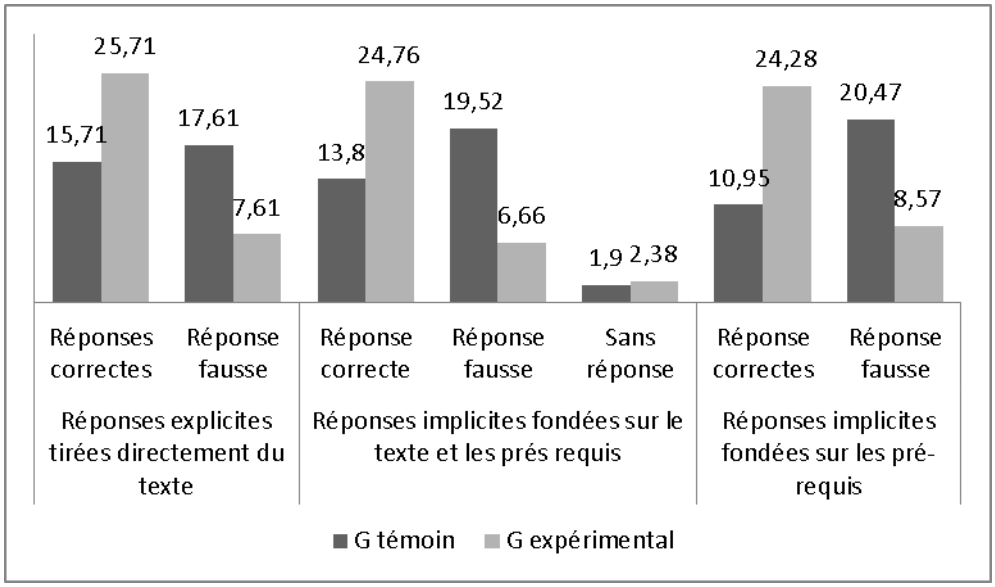
Présentation des résultats

A travers cette expérimentation, nous cherchons, aussi précisément à évaluer le développement de la stratégie de l'inférence en compréhension du texte d'une BD. A cet égard les taux des types de réponses aux différentes questions obtenus des deux groupes en recourant (ayant recours) à l'application de la stratégie de l'inférence, sont présentés dans le tableau ci-dessus, traduits par le graphe ou l'histogramme n°2 et affichant (dévoilant) des indications très révélatrices.

Tableau N° 2

Types de réponses	Réponses aux questions explicites tirées directement du texte		Réponses aux questions implicites fondées sur le texte et les prés requis			Réponses aux questions implicites fondées sur les pré- requis	
	Réponses correctes	Réponse fausse	Réponse correcte	Réponse fausse	Sans réponse	Réponse correctes	Réponse fausse
Groupe expérimental	25,71	7,61	24,76	6,66	2,38	24,28	8,57
Groupe témoin	15,71	17,61	13,8	19,52	1,9	10,95	20,47

Histogramme N°2



Commentaire et constat

Après l'analyse des résultats indiqués (transcrits) dans le tableau (n°2) et représenté dans le graphe (n°2), nous constatons un écart important et une différence statistiquement significative entre les taux des catégories de réponses du groupe expérimental(25,71-7,61 ; 24,76-6,66 ; 24,28-8,57) et celui du groupe témoin (15,71-17,61 ; 13,8-19,52 ; 10,95-20,47). Ce qui témoigne de l'efficacité de l'introduction proposée de la BD surla capacité des élèves du groupe expérimental à effectuer des inférences en s'appuyant sur sonimage (de la BD), au cours de l'activité de la compréhension. Donc le rapport entre le visuel (l'image) et l'écrit (texte) à faciliter la mobilisation des prés requis et les connaissances extralinguistiques des apprenants du groupe expérimental pour produire plus de réponses justes que le groupe témoin. Ce qui nous conduit à confirmer l'hypothèse élaborée au début de notre travailde recherche et relative à la fonction de l'image de la BD dans la bonification de la compréhension de l'écrit en favorisant l'accès au sens.

3.3. Présentation de l'enquête

La deuxième démarche sur laquelle est constituée notre étude réside dans l'élaboration d'une enquête reposant sur un questionnaire destiné aux élèves de 2eme année moyenne participant à l'activité expérimentale. Cette investigation a pour but de relever et mettre en lumière les attitudes et les appréciations affichées par les sujets appartenant au groupe expérimental, à l'égard du support de la BD proposéà cette activité. De plus, elle nous permet d'évaluer (mesuré) le degré de motivation expriméau cours de la séance de compréhension de l'écrit afin de vérifier l'hypothèse soumise, antérieurementet soutenant

que l'exploitation d'un support iconique tel la BD peut stimuler les apprenants à la lecture et favoriser leur motivation. D'après plusieurs auteurs, elle exerce une certaine influence sur le rendement des élèves au cours de l'apprentissage.

L'enquête, comme nous l'avons signalé au départ, elle concerne un échantillon d'élève de niveau de 2eme année moyenne constituant le groupe expérimental. Il compte trente-cinq (35) sujets (20 garçon et 15 filles) et appartiennent à l'établissement appelé Hibaoui Moulay Abderrahmane.

3.3.1. Présentation du questionnaire de l'enquête

L'enquête a eu lieu le début du mois de février 2017. Elle est établie sous forme d'un questionnaire distribué aux apprenants concernés par l'étude expérimentale. Il comporte une dizaine de questions organisées autour de trois thèmes :

- Attitudes des élèves envers la langue française et l'activité de la compréhension de l'écrit.
- Les différents supports de la compréhension de l'écrit et leur efficacité dans la compréhension des textes.
- Les appréciations et les sentiments éprouvés des élèves face à la bande dessinée.

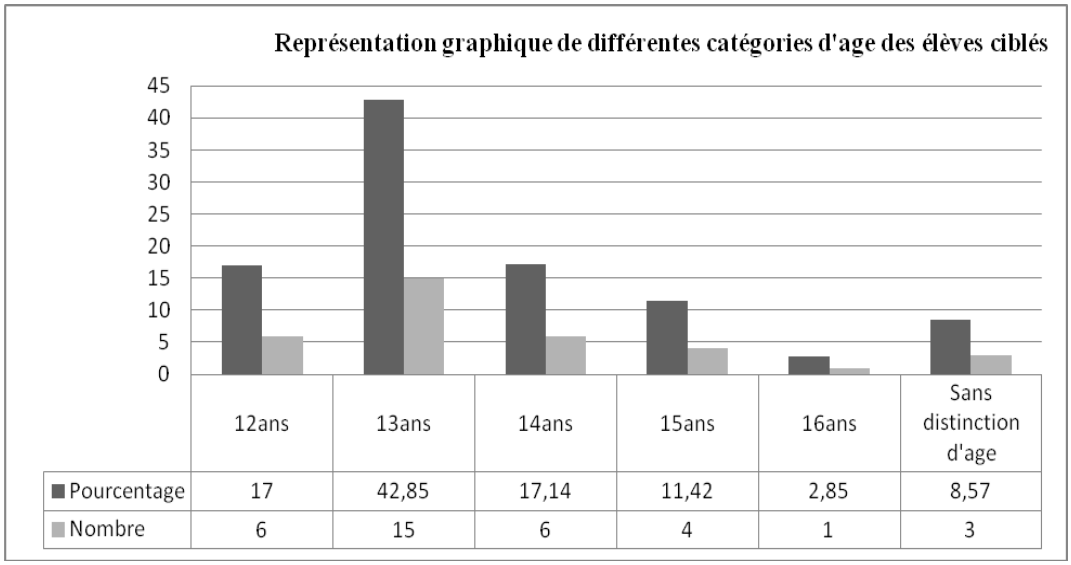
Nous allons exposer à partir des tableaux et des graphes les caractéristiques majeures qu'évoquent notre échantillon (âge, sexe et situation familiale).

a). Age

Tableau N° 3

	Nombre	Pourcentage
12ans (2005)	6	17,14%
13ans (2004)	15	42,85%
14ans (2003)	6	17,14%
15ans (2002)	4	11,42%
16ans (2000)	1	2,85%
Sans distinction de l'âge	3	8,57%

Histogramme N° 3



Analyse et commentaire

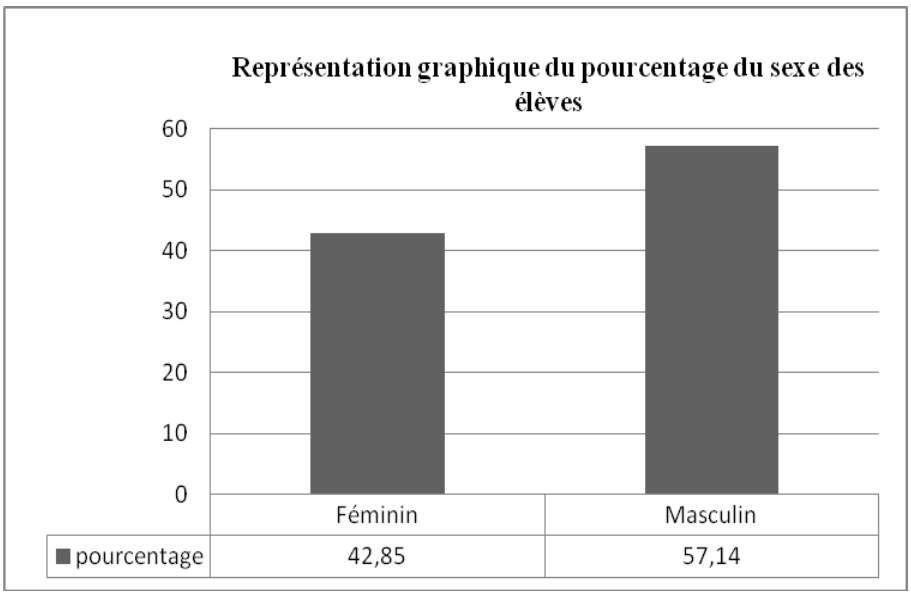
Depuis les informations présentées dans le tableau N°1 et traduite dans le graphe ci-dessus nous déduisons que le groupe d'élève lequel a participé à l'activité expérimental est très hétérogène. Il est composé de différentes catégories d'âge allant de 12 ans jusqu'à 16 ans. Ceci peut expliquer les véritables obstaclesauxquels s'affrontent les enseignants pendant les séances de compréhension de l'écrit et se plaignenthabituellement des difficultés d'apprentissage des élèves.

b). Sexe

Tableau N°4

	Pourcentage	Nombre
Féminin	42.85%	15
Masculin	57.14%	20

Histogramme N^{O} 4



Analyse et commentaire

Le pourcentage des garçons semble plus élevé que celui des filles selon les données représentées par le graphe N°2.

a) Situation familiale des élèves

Une grande partie d'élèves n'ont pas donné d'informations sur la fonction de leurs parents uniquement quelques éléments qui ont remis des réponses en langue arabe ou même maternelle en raison des difficultés linguistiques. L'analyse des informations livrées par ces réponses révèlent que la majorité des parents travaillent dans la fonction publique.

3.3.2. L'analyse du questionnaire

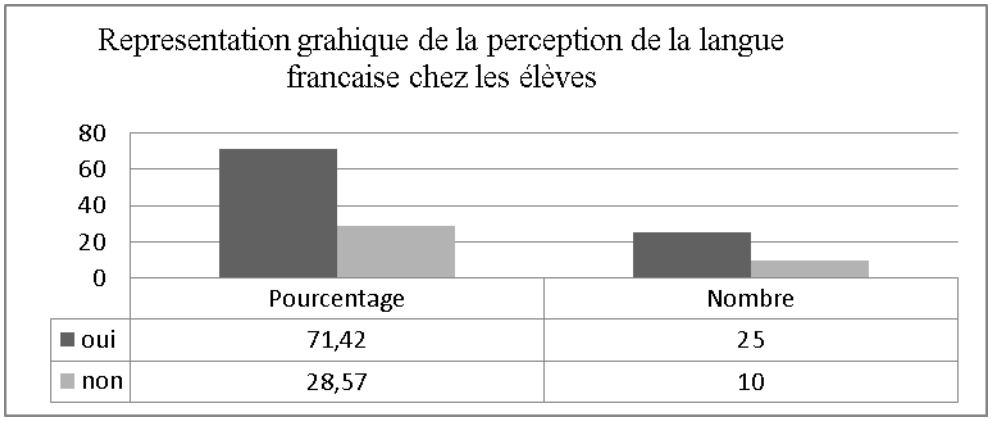
- **Attitude des élèves à l'égard de la langue française et la compréhension de l'écrit.**

Question N° 1 : Aimes-tu étudier le français ?

Tableau N°5

	Pourcentage	Nombre
Oui	71,42	25
Non	28,57	10

Histogramme N°5



Analyse et commentaire

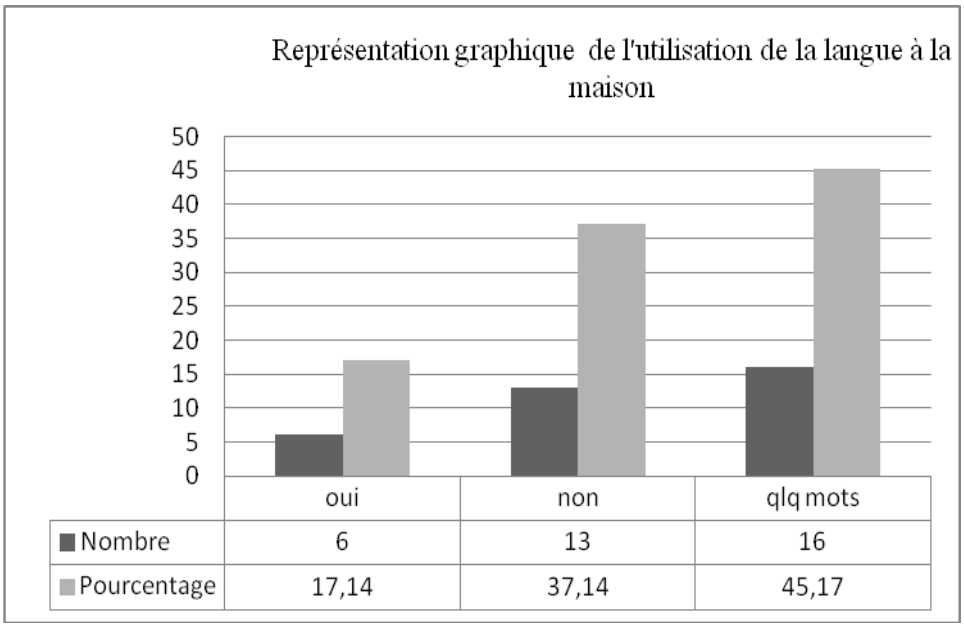
Le tableau N°3 révéle que les élèves dont la majorité éprouvent l'envie d'apprendre le français (71.42). Seulement une dizaine d'élèves de l'ensemble de la classe affirment qu'ils n'aiment pas l' appréhender.Ces données chiffrées attestent que le public ciblé estvraiment interessé et concerné par la langue française ce qui envisage d'y réfléchir sérieusement sur les modes efficaces pour favoriser son developpement.

Question N°2 : Parles-tu le français à la maison ?

Tableau N°6

	Pourcentage	Nombre
Oui	17.14%	06
Non	37.14%	13
Quelques mots	45.71%	16

Histogramme N°6



Analyse et commentaire

Suivant les chiffres illustrés dans ce graphe ci-dessus, uniquement une minorité pratique ou utilise le français à la maison (17.14%). Environ 45.71% d'apprenants font appel à quelques mots pour tenter de s'exprimer dans la langue française, par contre 37.14% ne parlent point cette langue.D'où peuvent surgir les problèmes de communication langagière chez nos élèves et les complications dans l'acquisition des connaissances d'ordre linguistiques permettant de faciliter la compréhension et l'échange avec l'autre.Il faut, en effet, repenser la manière de rendre l'activité de compréhension de l'écrit plus bénéfique, à enrichir et développer le bagage linguistique des apprenants.

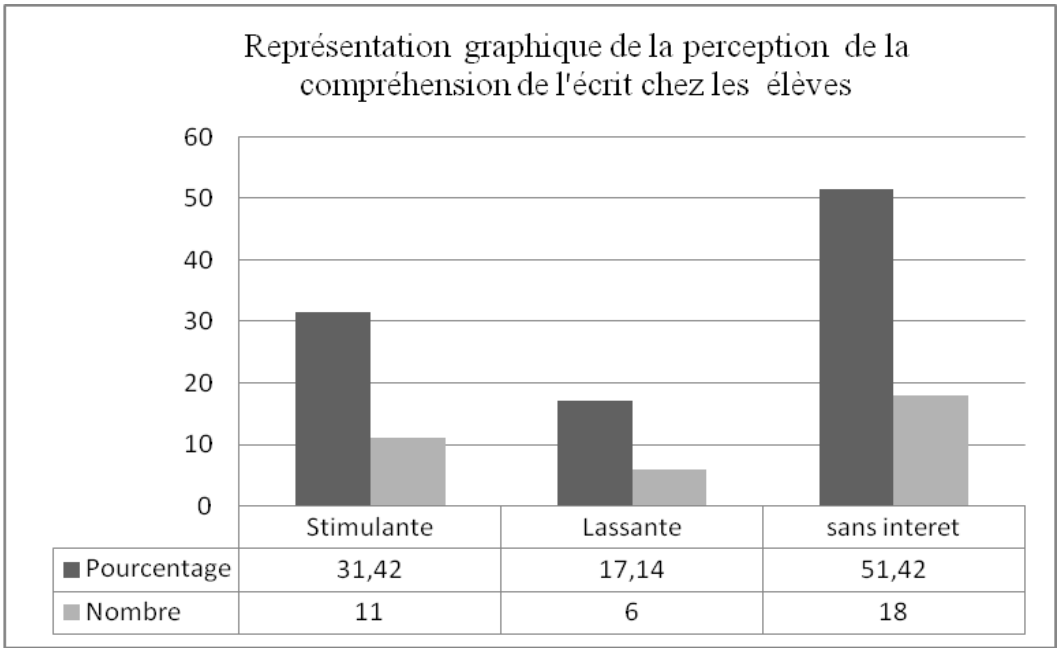
Question N°3 : Trouves-tu la séance de compréhension del'écrit ?

-Stimulante-Lassante - Sans intérêt

Tableau N°7

	Pourcentage	**Nombre**
Stimulante	31,42 %	11
Lassante	17,14 %	6
sans intérêt	51,42%	18

Histogramme N°7



Analyse et commentaire

Les résultats enregistrés dans le tableau N°5 et interpréter en graphe N°5, révèlent que plus de la moitié des élèves (51.42%) ne trouvent aucun intérêt en compréhension de l'écrit. 17.14% de l'ensemble du groupe expérimental pensent qu'elle est lassante et ennuyante. Nous nous apercevons, à présent, les raisons pour lesquelles nos apprenants sont indifférents et passifs face à cette activité qui demeure la base de tous les apprentissages. Un tiers de sujets (31.42%) seulement estiment que l'activité est intéressante représente une tranche très insuffisante pour aspirer un développementde cette compétence chez ces disciples.

- **Les différents supports de la compréhension de l'écrit et leur efficacité**

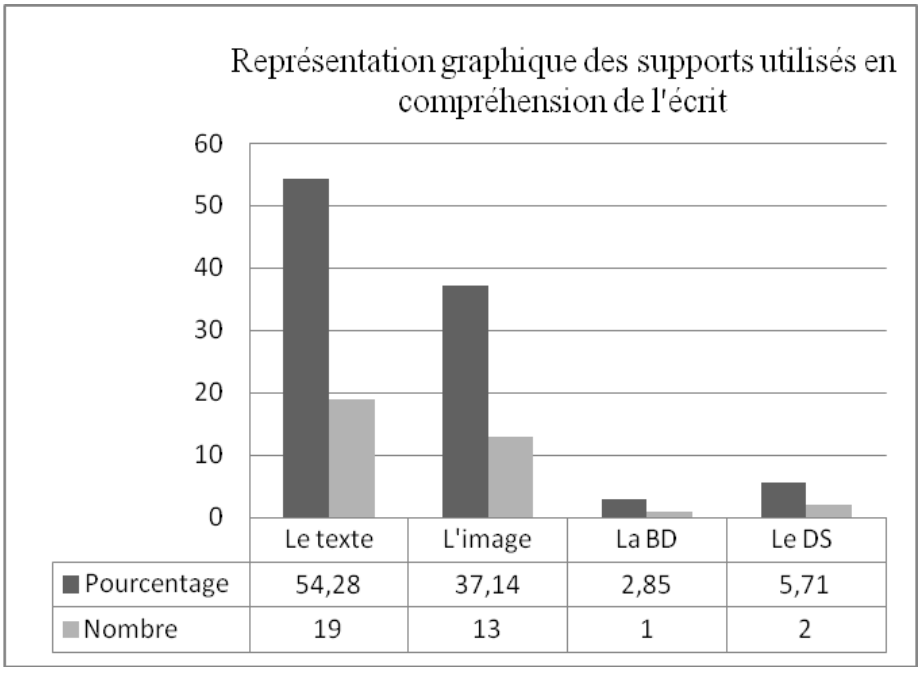
Question N°4 : quels sont les différents supports utilisés pendant la séance de compréhension de l'écrie ?

- Le texte - L''image - -La bande dessinée - Le document sonore

Tableau N°8

	Pourcentage	Nombre
Le texte	54,28	19
L'image	37,14	13
La BD	2,85	1
Le DS	5,71	2

Histogramme N°8



Analyse et commentaire

Les données figurées dans le tableau N°5 et reflétées à travers le graphe ci-dessus, nous expose à la réalité de l'enseignementde la compréhension de l'écrit (révolue pour certains auteurs) basé sur le texte du manuel scolaire.54 .28% des supportsutilisés sont des textes du manuel scolaire, 37.14% correspond à l'image associée au texteintégrée naturellement dans le livre d''élève (scolaire).Tendis que l'emploie de la BD et le document sonore sont presque inexistants, leur représentation est insignifiante (2.85% de BD et 5.71% de document sonore). Nous voyons que les enseignants n'entreprennent pas d'effort à chercher d'autres supports susceptibles à diversifier leurs démarches suivant les besoins et les attentes de leurs élèves.

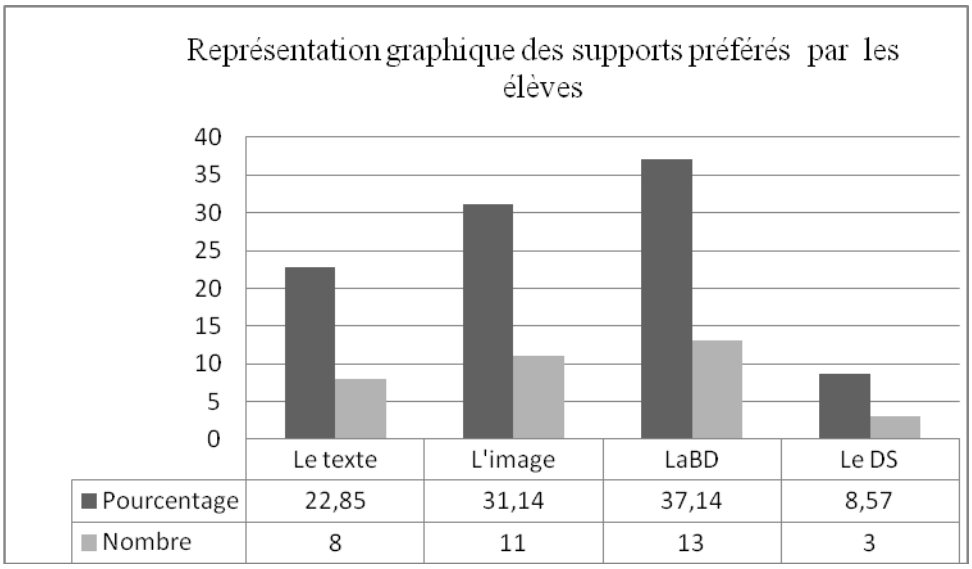
Question N°5 : quels supports préfères-tu ?

- Le texte - L'image - La bande dessinée - Document sonore

Le tableau N°9

	Pourcentage	Nombre
Le texte	22,85	8
L'Image	31,14	11
La B D	37,14	13
Le D S	8,57	3

Histogramme N°9



Analyse et commentaire

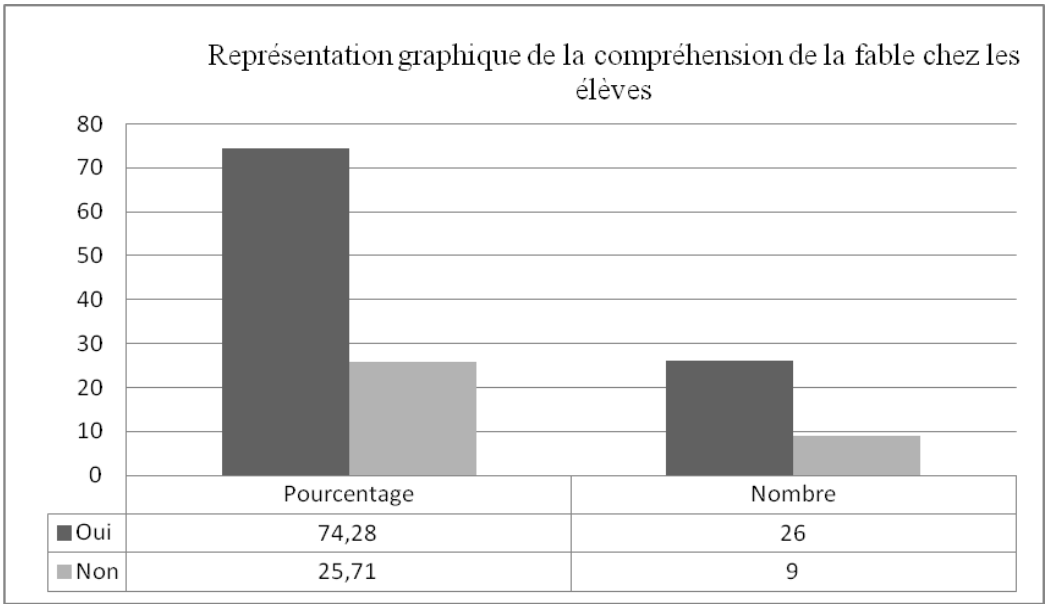
A l'issue des résultats affichés par le tableau N°7, nous remarqions que les élèves préférent plus les supports disposant (constitués) d'images (37.14% pour la BD et 31.14% pour l'image) que d'autres (22.85% pour le texte et 8.57 pour ledocument sonore). Il est important de prendre conscience des choix et préférences des «élèves sur les supports adéquats à leurs besoins servant à appuyer leur appréhension du texte.

Question N°6 : As-tu compris la fable ?

Tableau N°10

	Pourcentage	Nombre
Oui	74,28	26
Non	25,71	9

Histogramme N°10



Analyse et commentaire

Les chiffres résultants du tableau N° 7 montrent qu'un taux important (74.28%) d'élèves a accédé au sens de la fable et a compris le message véhiculé par son histoire. Alors que 25.71% d'eux ont trouvé des difficultés à construire son sens. Ce qui nous amène à considérer que la bande dessinée a permis de faciliter l'accès au dénouement du texte (la fable).

Question N°7 : la bande dessinée t'as facilité la compréhension de la fable ?

Analyse et commentaire

Le résultat de réponses obtenu par le traitement et l'analyse de cette question est identique à celui de la précédente (les mêmes chiffres du tableau précédent et le même graphe). De même que ses déductions résument les constations engendrées de ces données. C'est-à-dire que la plupart des élèves affirment que la BD leur a facilité la compréhension (74.28%). Mais il reste une catégorie de sujet (25.71%) qui n'a pas su profité du bienfait de ce support pour comprendre la fable malgré son mérite témoigné par d'autres éléments.

Nous supposons qu'ils nécessitent plus de cours de soutiens et de prise en charge particulièrepour renforcer et combler leurs lacunes en compréhension.

- **Les attitudes et les appréciations des élèves à l'égard de la bande dessinée**

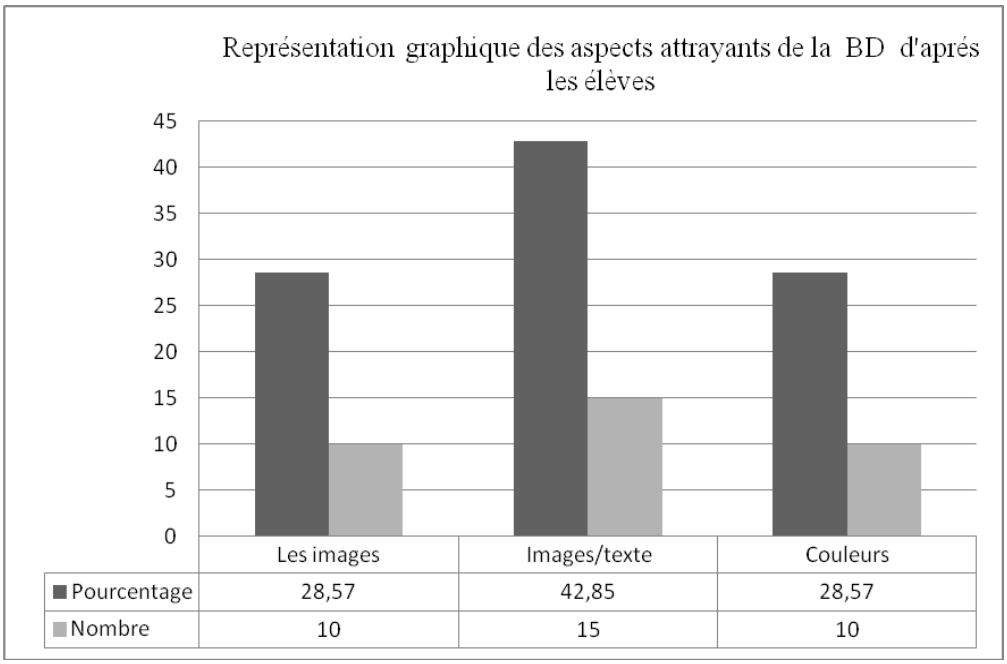
Question N°8 : La bande dessinée a attiré votre attention par

-L'image -L'image associée au texte - Les couleurs

Tableau N° 11

	Pourcentage	**Nombre**
Les images	28,57	10
Images/texte	42,85	15
Couleurs	28,57	10

Histogramme N° 11



Analyse et commentaire

Les enfants, en général sont attirés par les images qu'elles soient associées au texte ou à des couleurs qu'elles composent en offrant de belles représentations magiques et attrayantes. C'est ce qu'indique les données du tableauN° 9 en affichant 42.85% des apprenants sont captés par les images alliées au texte et même taux (28.57%) d'élève sont sollicités par les images et les couleurs.

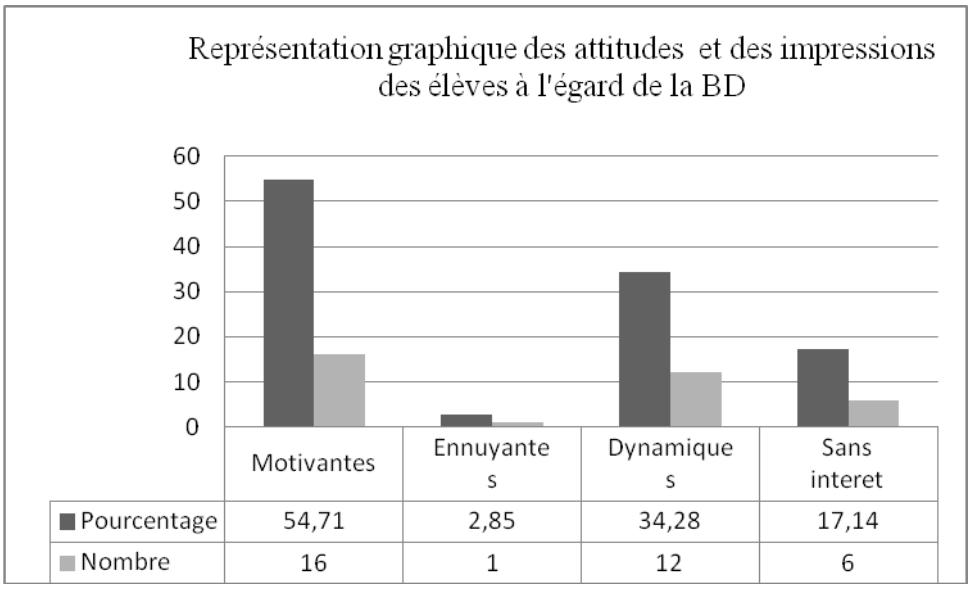
Question N° 9 : Quelles sont les différences éprouvées au support de la bande dessinée ?

-Motivante -Ennuyante -Dynamique -Sans intérêt

TableauN°12

	Pourcentage	**Nombre**
Motivantes	54,71%	16
Ennuyantes	2,85%	1
Dynamiques	34,28%	12
Sans intérêt	17,14%	6

Histogramme N°12



Analyse et commentaire

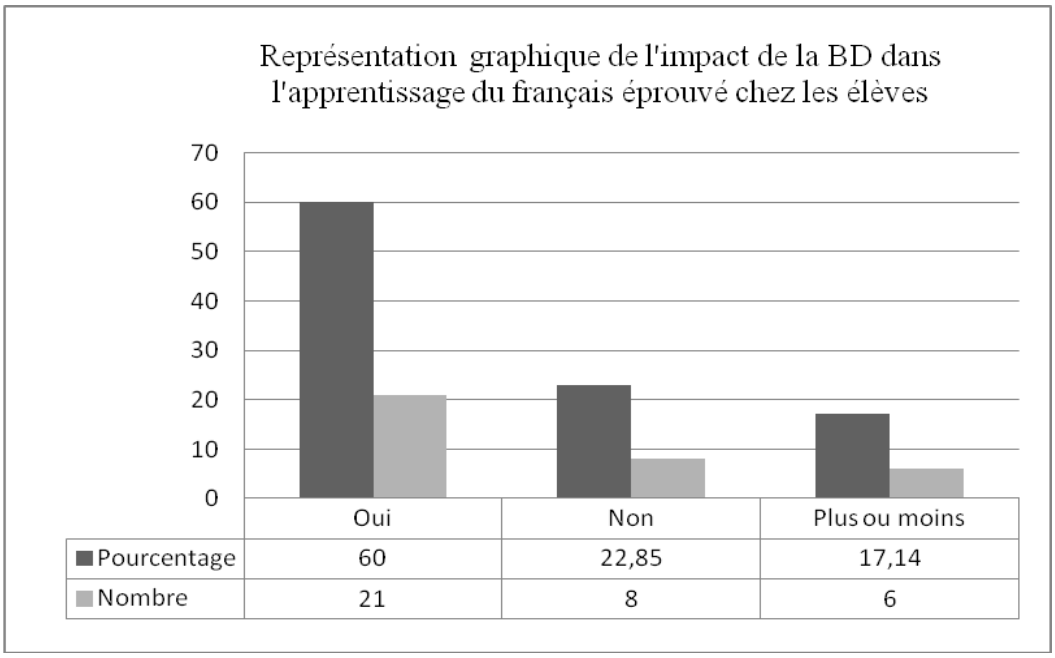
Les différences exprimées par les réponses des élèves traduites par les données numériques figurées dans le tableau N°10à l'égard de la bande dessinée sont la motivation en premier degrés représenté par un taux de 54.71%, puis le dynamisme atteignant 34.28%. A l'opposé, un groupe d'élève (17.14%) n'éprouve aucun intérêtau support de la BD et l'ennui n'est reconnu que parla partie restante 2,85% (insignifiante). En outre, nous pouvons aboutir à un constat stipulant que la bande dessinée peut constituer un moyen favorable et efficace pouvant rendre l'apprenant plus actif, dynamique et motivé pendant la compréhension de l'écrit.

Question N°10 : A la suite de l'activité de compréhension de l'écrit par le biais de la BD sens-tu le désir d'apprendre le français ?

Tableau N°13

	Pourcentage	**Nombre**
Oui	60%	21
Non	22,85%	8
Plus ou moins	17,14%	6

Histogramme N°13



Analyse et commentaire

D'après les chiffres présentés dans le tableau ci-dessus, la plupart des élèves manifestent ou révèlent le désir d'apprendre le françaisaprès avoir assistéà la séance de la compréhension de l'écrit utilisant le support de la BD. Néanmoins quelques uns (22,85%) avouent leur désintéressement de la langue (ils désirent en aucun cas apprendre) et 17,14 reconnaissent avoir un désir faible à l'apprentissage.

En somme, à la suite de l'analyse et le traitement des réponses apportées aux questions proposées aux élèves de 2^{eme}année moyenne nous pouvons certifier (affirmer) que l'utilisation de la bande dessinée à bonne escientpeut contribuer à faciliter et favoriser la compréhension d'une part et de stimuler et motiver l'élève à l'apprentissage de l'autre part. En conséquence, l'hypothèse élaborée au départ se rapportant à la motivation des élèves par le biais de la bande dessinée est confirmé.

Résultats

A l'achèvement de notre expérimentation, il en découle des résultats pertinents appuyant notre considération pour la bande dessinée comme outil subtil, moyen efficace et support pédagogique utilisé à des fins purement éducatives qui consistent à pallier les différentes difficultés en compréhension de l'écrit.

Il s'avère, à partir de cette étude empirique, en dévoilant l'avantage et le mérite de la bande dessinée dans l'appropriation de la langue française, qu'elle peut servir d'outil à multiples fonctions délicates.

- Elle permet defaciliter et favoriser la construction de sens du texte.
- Elle contribue à produire des inférences grâce à ses images.
- Comme aussi elle stimule l'apprenant et le motive en l'incitant à travailler et créer chez lui le désir d'apprendre dans une situation moins stressante.

Malgré les résultats de ce présent travail qui illustrent les effets considérables sur l'efficacité de l'introduction du support de la BD en compréhension de l'écrit. L'enseignant doit être vigilent et prudent quand à son utilisation en tenant compte d'une certaine finesse et doigté.

Conclusion

Le support sous ses différentes formes didactique ou pédagogique est considéré comme un facteur déterminant dans le processus d'apprentissage. Ainsi, l''enseignant, aujourd'hui, est appelé à diversifier et adapter ces outils selon les besoins et les attentes des élèves, au milieu de multitude supports proposés par la nouvelle technologie. En revanche la bande dessinée peut offrir une piste prometteuse permettant de faciliter la compréhension de l'écrit à tous les élèves et parvenir à interpréter le texte d'une manière réfléchie (en faisant des inférences).

CONCLUSION GENERALE

En touchant à la fin de ce modeste travail et à travers son cheminement, nous avons tenté de mettre en relief l'importance de l'activité de la compréhension de l'écrit. En effet elle représente la pierre angulaire de tous les apprentissages. Son développement et sa maitrise requiert de véritables efforts et d'investigation tant sur le plan pratique et démarche que sur les moyens et dispositifs à mettre en place en puisant des méthodes et des approches didactiques adéquates au but fixé à atteindre.

Partant d'une situation observée sur le terrain scolaire reflétant les difficultés éprouvées chez les élèves de 2^{eme}année moyenne à comprendre les différents textes. Celle-ci nous a inspiré et conduit à nous orienter sur cette piste de recherche pour considérer la bande dessinée comme étant un moyen efficace permettant à assurer une meilleure compréhension pour les apprenants.

En conséquence nous avons focalisé notre intérêt sur le support de la bande dessinée en essayant demettre en exergue son apport et son efficience à favoriser et à faciliter la compréhension de l'écrit.

Notre objectif majeur est de pallier aux difficultésdes élèves en compréhension de l'écrit en leur facilitant l'accès au sens du texte par le biais de la bande dessinée.Puis améliorer leursattitudes réticentes à l'égard de l'apprentissage du françaiset devenir plus actifs, dynamique et motivés, en leur offrant une ambiance de travail conviviale et moins stressante.

A la suite de la mise à l'essai de notre support proposé constitué d'une planche de bande dessinée nous avons pu valider nos hypothèses établies au début de notre étude. Pareillement, nous avons axénotre attention sur la nécessité de l'intégration de ce support dans les activités de compréhension de l'écrit en dévoilant sa puissance ou sa capacité à rendre la compréhension d'un texte accessible à la plupart des élèves

Par ailleurs, les apprenants, actuellement, peuvent accéder aux différentes ressources inépuisables des connaissances, des savoirs et des images qui permettent de contribuer à construire leur identité personnelle, sociale et culturelle.Conséquemmentils doivent être bienforméset développer les diverses stratégies leur permettant d'acquérir les compétences et les habilités fondamentale à comprendre tout type de texte et deviennent ainsi des lecteurs autonomes, compétents et flexibles. Outre, notre souci majeur, en tant que futur chercheur est le devoir de réfléchir à fournir les outils et les moyens aux élèves dans le but de surmonter les différents obstacles auxquels ils sont confrontés pendant les processus de compréhension de l'écrit.

Enfin nous espérons par cette présente ébauche, aborder les aspects effectifs de la bande dessinée, du point de vue didactique, comme outil auxiliaire et facteur déterminant dans l'appropriation de la langue notamment la bonification de la compréhension de l'écrit. De cette manière nous pensons avoir apporté notre modeste contribution aussi minime soit elle dans le cadre de la didactique du FLE qui peut permettre d'ouvrir d'autres pistes d'investigations sur la mise en place de ce type de matériaux et de dispositifs et leur fonctionnement dans l'enseignement/apprentissage aux différents paliers.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

Ouvrages

Annich, M et Zanniger, G. (2006). L'explication de texte en littérature. Paris : Herman

Beatens, J. (1991). Pour une poétique de la gouttière. Bruxelles : Edition Moulins art.

Blanc, N. (2010). Lecture et habilité de compréhension chez l'enfant. Paris : Dunod.

Blanc, N. et Brouillet, D. (2005). Comprendre un texte, l'évolution des processus cognitifs. Paris.

Blain, R. (1988). Guide d'écriture. Montréal : Vesina.

Bleton, P et Pons, C. (2002). De Becassine à Delirius. Quebec.Saint-Foy

Bourissoux, J.L etPelpel, P. (2002). Enseigner avec l'audio-visuel. Paris : Les Editions d'organisation.

Charmeux, E. (1985). La lecture au collège. Paris. CEDIC-Natan

Fayol, M., Gombert, J.E et Le Coq, P. (1992). Psychologie de la lecture. Paris. P.U.F.

Fillipini, H et Bourgeois, M. (1976). La bande dessinée en 10 leçons. Paris. Hachette.

Fresnault-Druelle, P. (1992). Dessin et bulles : la bande dessinée comme moyen d'expression, Paris : Bordas.

Gaudeau, A. (1988). Du littéraire au filmique, système du récit. Paris : Méridiens Klincksieck.

Giasson, J. (2008). La compréhension en lecture. Bruxelles : De Boeck.

Gineste, M.D. et LE. Ny, J.F. (2005). Psychologie cognitive du langage : de la connaissance à la compréhension. Paris : Dunod.

Gronensteen, T. (1999). Système de la bande dessinée. Paris : P.U.F.

Jamet, E. (2008). La compréhension des documents multimédias : de la cognition à la conception. Marseille : Solal Editeur coll. Psychologie théories, méthodes, pratique.

Lagache, F. (2006). La littérature de jeunesse, la connaitre, la comprendre, l'enseigner. France : Belin.

Laurent, J.P. (1985). L'apprentissage de l'acte de résumé. Pratique, 48, 71-77

Masson, P. (1985). Lire la bande dessinée. Lyon : P.U.L (presse universitaire de Lyon).

Mc Cloud, S. (2002). L'art invisible. Paris : Delcourt.

Morgan, H. (2003). Principes de littérature dessinée. Angoulene : L'an 2.

Peeters, B. (1998). Case, Planche, récit. Lire la bande dessinée. Bruxelles : Casterman.

Roux, P. (1994). La BD, l'art d'en faire. CNDP. Poitoux : Charentes.

Saouter, C. (1988) Le langage visuel. Canada. XYZ

Theuret-Ruller, F. (2006). Les genres narratifs. Paris : Ellips Marketing.

Trondein, L et Garcia. (2006). Bande dessinée : apprendre et comprendre. Paris : Delcourt.

Articles

Barthes, R. (1964). « Rhétorique de l'image » In, communication. Recherche sémiologique, 4,pp :40-51

Beautier, E, Crinon, J, Delarue- Breton, C et Maris, B. (2012). « Les textes composites : des exigences de travail peu enseignés ? ». In Repère, 45, pp63-79

Bianco, M. (2010). « La compréhension du texte : peut-on l'apprendre et l'enseigner ? » In dans psychologie des apprentissages scolaires. Crahay, M et Dutrevis, M (Eds). Bruxelles : De Boeck, PP230-257.

Dellanoy, P.A. (2002). L'image dans le livre de lecture. In Communication, apprendre des médias, 33, Paris. Seuil. PP 197-221

Gombert, J.E. et Colé, P. (2000). « Activité métalinguistique. Lecture et illettrisme » In : Kail, M, Fayol, M (eds). L'acquisition du langage. Le langage en développement. Au-delà de trois ans. Paris. P.U.F.PP117-150.

Stanke, B. (2006). « La compréhension du texte ». In Rééducation orthophonique, 227, Paris. F.N.O. PP47-45

Tilleul, J.L. (2005). « Comment aborder l'étude du couple texte/image ? Epistémologie et socioprogramme d'une relation problématique » dans Tilleul, J.L. (Dir). Théorie de la relation texte/image. Cortil-Wodon : E.M.E. PP61-118.

Toussaint, B. (1976). « Idéographie et bande dessinée ». In Communication. La bande dessinée et son discours, 24, Paris. Seuil. PP 81-93.

Dictionnaires

Acquien, M et Mollini, G. (1999). Dictionnaire de rhétorique et de poétique. L.G :F.

Cuq, J.P. (2003). Dictionnaire de didactique du français Langue étrangère et seconde, Paris. A.sdifle.

Dictionnaire Larousse illustré (1999). France, Ed. Larousse. Paris.

Dictionnaire Larousse. (2001).France, Maury-Eurolivres. Manchecourt.

Thèses et mémoires

Dousset, C. (2003). Approche de la bande dessinée grâce aux onomatopées : de l'étude à la production. I.U.F.M. de Bourgogne.

Faid, S. (2004). La bande dessinée et le développement de la compétence de compréhension de l'écrit. Cas d'étude 4eme année primaire. Université de Biskra.

Guimond, J.B. (2003). Dispositif d'enseignement- apprentissage de la lecture du multitexte bédéisque. Des connaissances et des compétences spécifiques à la bande dessinée .Université de Quebec.

Manuel scolaire

Le livre scolaire de Français de 2eme année moyenne

Sitographie

http://encp.ddec.nc/spip.php2 article10Consulté, le :15/03/2017

http://www.cnesco.fr/wp.content/uplaeads/2016/03/Rapportlire_comprendre_apprendre.pdf consulté, le :22/02/2017

(Www://circo89-avallon-ac-djion-fr/Spip ? article111, consulté le 11-02-2017.

ANNEXES

Annexes

ANNEXE1 : Fiche pédagogique. Activité : « compréhension de l'écrit ».

ANNEXE2 : Questionnaire expérimental (activité) sous forme d'un QCM.

ANNEXE3 : Texte de la fable de la fontaine intitulé « Le Coq et le Renard » inséré à la page (74) du manuel scolaire.

ANNEXE4 : Questionnaire destiné aux élèves de 2^{eme}année moyenne :.

ANNEXE5 : La fable du Coq et le Renard transposé en bande dessinée

ANNEXE6 : La fable du Coq et le Renard muette (sans texte)..

ANNEXE7 : Quelques exemplaires de copies de questionnaires collectés auprès des élèves.

ANNEXE 1

Fiche pédagogique

Le 02-02-2017

Projet 02Séquence 02**Activité : compréhension de l'écrit**

Projet 02 : « Dans le cadre du concours de lecture, mes camarades et moi interprétons nos fables »

Séquence 02 : « J'insère un dialogue dans une fable »

Séance : Compréhension de l'écrit. « Le Coq et le Renard »

Objectifs de l'apprentissage

- **Objectifs communicatifs**

Au terme de la leçon l'élève sera capable :

- De définir la situation de communication.
- De repérer les différents personnages de la fable, leurs actions et les relations qu'ils entretiennent.

Objectifs linguistique :

L'élève sera capable, à la fin de la leçon :

- D'identifier le genre du récit proposé qui est une fable.
- Découvrir, par une lecture plurielle, la structure, l'organisation et la composition de la fable, les différents aspects du récit ; narration, dialogue.

Objectifs socioculturels :

L'élève, au terme de la leçon, sera capable :

- De procéder à une analyse des personnages de l'histoire.
- De repérer la morale de la fable.

Compétence langagière : Raconter à travers la fable.

Pré requis : Connaissances antérieures sur la fable (rappel).

Modalités :

Matériel ou support : La fable « Le Coq et le Renard » .

Manuel scolaire p.74

Déroulement de l'activité :

Texte à lire : Le Coq et le Renard. Page 74.

Travail de reprise (mise en situation) :

a) Rappel du titre de la séquence 02. du projet 02 .

b) Informations sur la fable.

- La fable raconte des aventures mettant en scène des animaux, des hommes, des éléments de la nature.
- Les personnages représentent des comportements humains, sociaux ;

Par exemple : le Lion incarne le pouvoir, le Renard la ruse, l'Agneau l'innocence, la Fourmi la persévérance, l'Ane la naïveté etc.

Compréhension globale du texte

1) **Etude du para texte** : (l'image du texte).

a)Le titre du texte :

- Quel est le titre du texte ?
- Le titre du texte est : Le Coq et le Renard.

b) Référence bibliographique

- L'œuvre (la source).

- De quelle œuvre est tiré ce texte ?
- Ce texte est tiré de l'œuvre : « les fables de la fontaine »

-L'auteur :

- Qui est l'auteur de cette fable ?
- L'auteur de cette fable est : Jean DE la Fontaine.

Lecture silencieuse.

Compréhension détaillée

Q**uestionnaire** :

- Qui sont le personnage de cette fable ?
- Le Coq et le Renard
- Comment l'auteur a qualifié ou décrit le Coq ?
- Vieux mais adroit et rusé.
- Rappel sur le personnage du renard.
- Qu'est ce qu'il utilise généralement le renard ?
- Il utilise toujours la ruse et la flatterie.
- Le Renard s'adresse gentiment au Coq. Que lui dit-il ?
- Il lui dit : Frère, nous ne sommes plus en guerre : paix générale cette fois.

- Etaient – ils amis avant que le Renard ne s'adresse à lui ? Justifie ta réponse à partir de la fable.
- Non, ils n'étaient pas amis ! « Nous ne somme plus en guerre : paix générale cette fois.
- Quel mot choisit le renard pour rassurer le coq ?
- ……sans **nulle <u>crainte</u>**à vos affaires :
- « Nous nous y servirons en frère. Faites –en les feux dés ce soir. Et ce pendant, viens recevoir le baiser d'amour fraternels ». Que lui demande-t-il avec insistance ? Etait-il sincère ?
- Les paroles du renard ne semblent pas tranquilliser le coq, pourquoi ?
- Quelle réponse donne-t-il au renard ?
- Le renard est découragé de ne pouvoir piéger le coq que décide-t-il donc de faire ?
- Quel mot annonce le départ du renard ? **« Adieux »**
- **L**e Coq est soulagé. De quoi riait-il ?
- Quelle est la morale de cette fable ?

« C'est double plaisir de tromper le trompeur »

Synthèse

- Elaboration d'un résumé de la fable.
- Proposer un autre titre au texte ou à la fable.
- Connais-tu d'autres fables dont lesquelles le Renard utilise la ruse pour s'en sortir ? Raconte l'une d'elles à tes camarades de classe.

ANNEXE 2

10-12-2016

Questionnaire expérimental (activité sous forme d'un QCM)

Projet 2 Séquence 2 : j'insère un dialogue dans ma fable / Séance de compréhension de l'écrit

Activité 1 : Je comprends le texte : Le coq et le renard

Nom : Prénom : Classe

Questions :

Choisis la bonne réponse :

1- Où se trouve le coq ?

a-Sur le mur**.** **b-** A coté du renard**.** **C-** Sur une haute branche

2-Qu'annonce le renard au coq ?

a-Qu'ilsfont la paix. **b-**qu'il doit descendre pour se faire manger

c-Qu'il a besoin d'aide pour un service.

3-Que souhaite le renard à travers cette ruse ?

a- Il veut que le coq descende pour le manger**.** **b-**Il veut que le coq devienne son ami.

c- Il veut que le coq arrête de chanter.

4-Que répond le coq au renard ?

a-Qu'il ne peut pas faire la paix.

b- Qu'il ya deux chiens qui arrivent vite vers l'endroit ou ils se trouvent .

c-Qu'il veut d'abord réfléchir.

5-Pourquoi le coq rit intérieurement à la fin de l'histoire ?

a-Car le renard lui a raconté quelque chose de drôle.

b-Car la ruse a fonctionné sur le renard alors que c'est lui qui voulait le piéger.

c--Car les chiens courent après le renard.

6-Quelle est la morale de cette fable ? Souligne la bonne réponse

a-Apprenez que tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute.

b-A malin, malin et demis.

c-La raison du plus fort est toujours la meilleure.

ANNEXE3
Texte de la fable de Jean de la Fontaine intitulé :
« Le Coq et le renard »

La fable Séquence 2 : J'insère un dialogue dans ma fable 74

COMPREHENSION DE L'ECRIT

Je comprends le texte : Le Coq et le Renard

J'observe

Sur la branche d'un arbre était en sentinelle Un vieux Coq adroit et matois (1). "Frère, dit un Renard, adoucissant sa voix, Nous ne sommes plus en querelle : Paix générale cette fois. Je viens te l'annoncer ; descends, que je t'embrasse (2). Ne me retarde point, de grâce ; Je dois faire aujourd'hui vingt postes sans manquer (3). Les tiens et toi pouvez vaquer Sans nulle crainte à vos affaires ; Nous vous y servirons en frères. Faites-en les feux dès ce soir. Et cependant viens recevoir Le baiser d'amour fraternel. - Ami, reprit le coq, je ne pouvais jamais Apprendre une plus douce et meilleur nouvelle.

Que celle De cette paix ; Et ce m'est une double joie De la tenir de toi. Je vois deux Lévriers, Qui, je m'assure, sont courriers Que pour ce sujet on envoie. Ils vont vite, et seront dans un moment à nous. Je descends ; nous pourrons nous entre-baiser tous. -Adieu, dit le Renard, ma traite est longue à faire : Nous nous réjouirons du succès de l'affaire Une autre fois. Le galant aussitôt Tire ses grègues (4), gagne au haut (5), mal content de son stratagème ; Et notre vieux Coq en soi-même Se mit à rire de sa peur ; Car c'est double plaisir de tromper le trompeur.

Fable de la Fontaine

1) rusé, sans scrupule, filou (2) que je te prenne dans mes bras (3) 20 relais de poste, env. 160km, sans faute (4) s'enfuit (5) s'éloigne.

Je vérifie ma compréhension du texte

1. Le Coq et le Renard sont les personnages de cette fable. Le Renard s'adresse gentiment au Coq, que lui dit-il ?
2. Etaient-ils amis avant que le Renard ne s'adresse à lui ? Justifie ta réponse à partir de la fable.
3. Quel mot choisit le Renard pour rassurer le Coq ?
4. Que lui demande t-il avec insistance ? Etait-il sincère ?
5. Les paroles du Renard ne semblent pas tranquilliser le Coq, pourquoi ?
6. Quelle réponse donne-t-il au Renard ?
7. Le Renard est découragé de ne pouvoir piéger le Coq que décide-t-il donc de faire ?
8. Quel mot annonce le départ du Renard ?

9. Le coq est soulagé. De quoi riait-il ?
10. Quelle est la morale de cette fable ?

ANNEXE 4

Questionnaire destiné aux élèves de 2eme année moyenne

Etablissement Hibaoui - Adrar

Nom :

Prénom :

Date de naissance :

Fonction du père :

Fonction de la mère :

Classe Groupe

1-Aimes- tu étudier le français ?

Oui ☐ Non ☐

2-Parles-tu le français à la maison ?

Oui ☐ Non ☐ Quelques mots ☐

3-Trouves-tu les séances de compréhension de l'écrit

Stimulante et intéressantes ? ☐ Lassantes et ennuyantes ? ☐ Normales ? ☐

4-Quels sont les différents supportsutilisés pendant la séance de compréhension de l'écrit ?

Le texte ☐ L'image ☐ La bande dessinée ☐ Le document sonore ☐

5-Quels supports préfères-tu ?

Le texte ☐ La bande dessinée ☐ L'image ☐ Document sonore ☐

6-As-tu compris la fable ?

Oui ☐ Non ☐

7-La bande dessinée t'a facilité la compréhension de la fable ?

Oui ☐ Non ☐

8-La bande dessinée a attiré votre attention par :

Les images ☐ L'image associée au texte L☐couleurs ☐

9-Quelles sontdifférences éprouvées au support de la bande dessinée ?

Motivante ☐ Ennuyante ☐ Dynamique ☐ Sans intérêt ☐

10-A la suite de l'activité de compréhension de l'écrit par le biais de la bande dessinée, sens-tu le désir d'apprendre le français ?

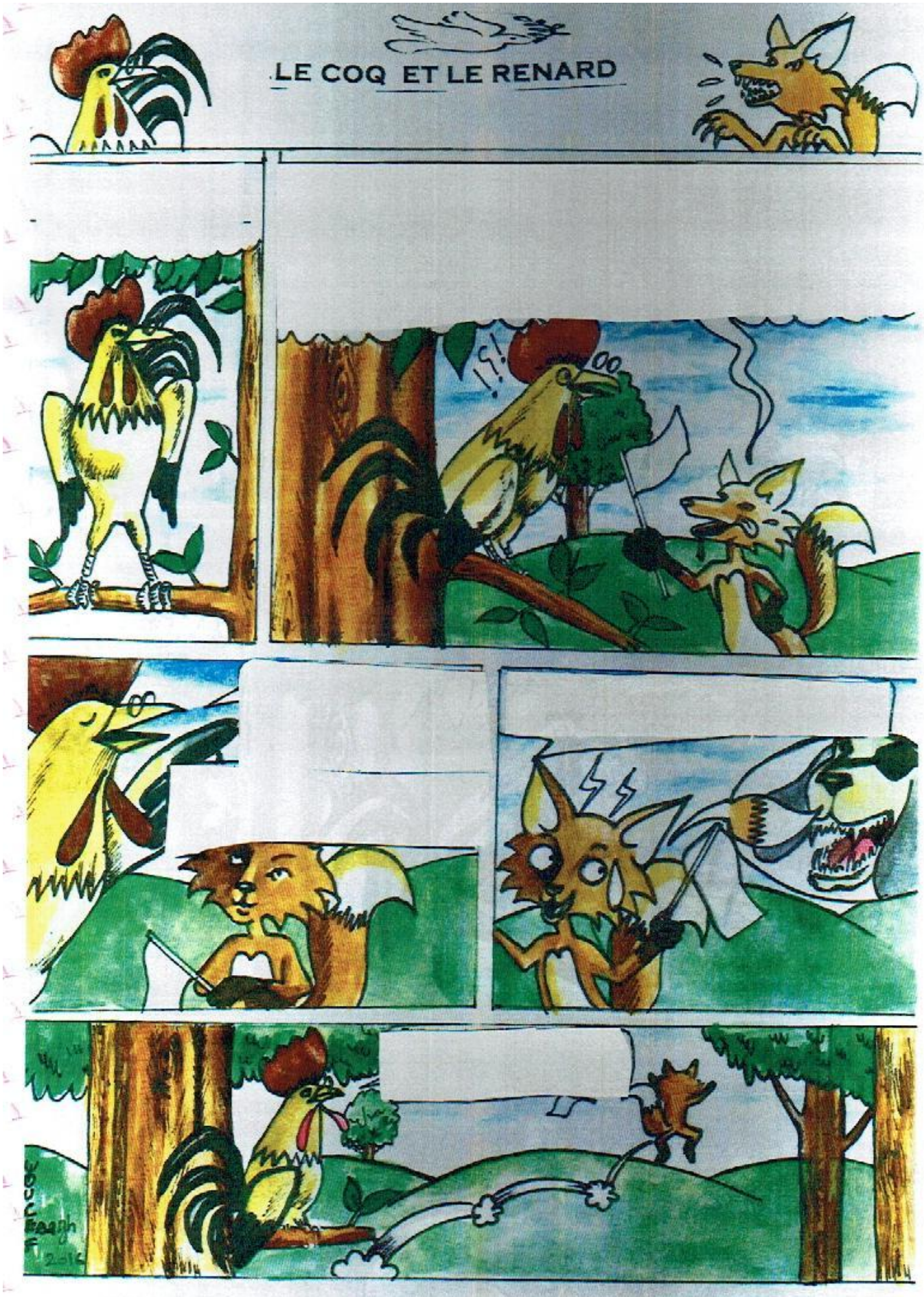
Oui ☐ Non ☐ Plus ou moins ☐

ANNEXE 5

La fable du « Coq et le renard » transposée en Bande dessinée

ANNEXE 6

La fable du Coq et le Renard en bande dessinée muette (sans texte)



Annexe 7

Exemples des copies d'activités des élèves ciblés (réponses des élèves)

Le 10-12-2016

C.E.M Hibaoui .drar

Projet 2 Séquence 2 : j'insère un dialogue dans ma fable / Séance de compréhension compréhension de l'écrit

Je comprends le texte : Le coq et le renard

Activité 1 Nom : Gettaf Prénom : YAKOT

Questions : Classe 8° 2 AEM 3.

Choisis la bonne réponse :

1-Ou se trouve le coq ?

a-Sur le mur. b- A coté du renard. c- Sur une haute branche

2-Qu'annonce le renard au coq ?

a-Qu'ils font la paix. b-qu'il doit descendre pour se faire manger

c-Qu' a besoin d'aide pour un service.

3-Que souhaite le renard à travers cette ruse ?

a- Il veut que le coq descende pour le manger. b-Il veut que le coq devienne son ami.

c- Il veut que le coq arrête de chanter.

4-Que répond le coq au renard ?

a-Qu'il ne peut pas faire la paix.

b- Qu'il ya deux chiens qui arrivent vite vers l'endroit ou ils se trouvent .

c-Qu'il veut d'abord réfléchir.

5-Pourquoi le coq rit intérieurement à la fin de l'histoire ?

a-Car le renard lui a raconté quelque chose de drôle.

b- Car la ruse a fonctionné sur le renard alors que c'est lui qui voulait le piéger.

c- Car les chiens courent après le renard.

6-Quelle est la morale de cette fable ?

a-Apprenez que tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute.

b-A malin, malin et demis.

c-La raison du plus fort est toujours l meilleure.

C.E.M Hibaoui .drar

Le 10-12-2016

Projet 2 **Séquence 2 : j'insère un dialogue dans ma fable / Séance de compréhension compréhension de l'écrit**

Je comprends le texte : Le coq et le renard

Nom : Laroui **Prénom :** Souria

Activité 1

Questions :

Choisis la bonne réponse :

1-Ou se trouve le coq ?

a-Sur le mur. b- A coté du renard. c- Sur une haute branche

2-Qu'annonce le renard au coq ?

a-Qu'ils font la paix. b-qu'il doit descendre pour se faire manger

c-Qu' a besoin d'aide pour un service.

3-Que souhaite le renard à travers cette ruse ?

a- Il veut que le coq descende pour le manger. b-Il veut que le coq devienne son ami.

c- Il veut que le coq arrête de chanter.

4-Que répond le coq au renard ?

a-Qu'il ne peut pas faire la paix.

b- Qu'il ya deux chiens qui arrivent vite vers l'endroit ou ils se trouvent .

c-Qu'il veut d'abord réfléchir.

5-Pourquoi le coq rit intérieurement à la fin de l'histoire ?

a-Car le renard lui a raconté quelque chose de drôle.

b- Car la ruse a fonctionné sur le renard alors que c'est lui qui voulait le piéger.

c- Car les chiens courent après le renard.

6-Quelle est la morale de cette fable ?

a-Apprenez que tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute.

b-A malin, malin et demis.

c-La raison du plus fort est toujours l meilleure.

C.E.M Hibaoui .drar

Le 10-12-2016

Projet 2 /

Séquence 2 : j'insère un dialogue dans ma fable / Séance de compréhension compréhension de l'écrit

Je comprends le texte : Le coq et le renard

Nom : Moumou Prénom : A bdelkadi

Activité 1

Questions :

Choisis la bonne réponse :

1-Ou se trouve le coq ?

a-Sur le mur. b- A coté du renard. c- Sur une haute branche X

2-Qu'annonce le renard au coq ?

a-Qu'ils font la paix. X b-qu'il doit descendre pour se faire manger

c-Qu' a besoin d'aide pour un service.

3-Que souhaite le renard à travers cette ruse ?

a- Il veut que le coq descende pour le manger. X b-Il veut que le coq devienne son ami.

c- Il veut que le coq arrête de chanter.

4-Que répond le coq au renard ?

a-Qu'il ne peut pas faire la paix.

b- Qu'il ya deux chiens qui arrivent vite vers l'endroit ou ils se trouvent .

c-Qu'il veut d'abord réfléchir. X

5-Pourquoi le coq rit intérieurement à la fin de l'histoire ?

a-Car le renard lui a raconté quelque chose de drôle.

b-Car la ruse a fonctionné sur le renard alors que c'est lui qui voulait le piéger. X

c- Car les chiens courent après le renard.

6-Quelle est la morale de cette fable ?

a-Apprenez que tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute.

b-A malin, malin et demis. X

c-La raison du plus fort est toujours l meilleure.

C.E.M Hibaoui .drar

Le 10-12-2016

Projet 2

Séquence 2 : j'insère un dialogue dans ma fable / Séance de compréhension compréhension de l'écrit

Je comprends le texte : Le coq et le renard

Nom : BAHAYA Prénom : mohamed Elh.

Activité 1

Questions :

Choisis la bonne réponse :

1-Ou se trouve le coq ?

a-Sur le mur. b- A coté du renard. c- Sur une haute branche

2-Qu'annonce le renard au coq ?

a-Qu'ils font la paix. b-qu'il doit descendre pour se faire manger

c-Qu' a besoin d'aide pour un service.

3-Que souhaite le renard à travers cette ruse ?

a- Il veut que le coq descende pour le manger. b-Il veut que le coq devienne son ami.

c- Il veut que le coq arrête de chanter.

4-Que répond le coq au renard ?

a-Qu'il ne peut pas faire la paix.

b- Qu'il ya deux chiens qui arrivent vite vers l'endroit ou ils se trouvent .

c-Qu'il veut d'abord réfléchir.

5-Pourquoi le coq rit intérieurement à la fin de l'histoire ?

a-Car le renard lui a raconté quelque chose de drôle.

b- Car la ruse a fonctionné sur le renard alors que c'est lui qui voulait le piéger.

c- Car les chiens courent après le renard.

6-Quelle est la morale de cette fable ?

a-Apprenez que tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute.

b-A malin, malin et demis.

c-La raison du plus fort est toujours l meilleure.

C.E.M Hibaoui .drar

Le 10-12-2016

Projet 2 Séquence 2 : j'insère un dialogue dans ma fable / Séance de compréhension compréhension de l'écrit

Je comprends le texte : Le coq et le renard

Nom : Dhina Prénom : Slimane.

Activité 1

Questions :

Choisis la bonne réponse :

1-Ou se trouve le coq ?

a-Sur le mur. b- A coté du renard. c- Sur une haute branche

2-Qu'annonce le renard au coq ?

a-Qu'ils font la paix. b-qu'il doit descendre pour se faire manger

c-Qu' a besoin d'aide pour un service.

3-Que souhaite le renard à travers cette ruse ?

a- Il veut que le coq descende pour le manger. b-Il veut que le coq devienne son ami.

c- Il veut que le coq arrête de chanter.

4-Que répond le coq au renard ?

a-Qu'il ne peut pas faire la paix.

b- Qu'il ya deux chiens qui arrivent vite vers l'endroit ou ils se trouvent .

c-Qu'il veut d'abord réfléchir.

5-Pourquoi le coq rit intérieurement à la fin de l'histoire ?

a-Car le renard lui a raconté quelque chose de drôle.

b- Car la ruse a fonctionné sur le renard alors que c'est lui qui voulait le piéger.

c- Car les chiens courent après le renard.

6-Quelle est la morale de cette fable ?

a-Apprenez que tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute.

b-A malin, malin et demis.

c-La raison du plus fort est toujours l meilleure.

TABLE DE MATIERE

Table de matière

Introduction générale 01
Chapitre 1 : La bande dessinée, un support, une stratégie et un alternatif
Introduction 04
1.1. La Bande dessinée : proposition de définition 04
1.2. Structure technique de la bande dessinée 05
1.3. Le lien texte/image 08
1.4. La fonction de l'image dans la BD 09
1.5. L'utilisation de la bande dessinée en classe 09
1.5.1. La bande dessinée comme outil pédagogique 09
1.5.2. L'apport de la bande dessinée à l'apprentissage 10
1.5.3. Les compétences à développer par la BD 10
1.5.4. Bande dessinée et processus de compréhension 10
1.5.5. Lecture et compréhension de la bande dessinée 11
Conclusion 12
Chapitre 2 : la compréhension de l'écrit, ses composantes et son enseignement
Introduction 13
2.1. La compréhension de l'écrit : proposition de définition 13
2.1.1. Définition de l'écrit 13
2.1.2. La compréhension 13
2.2 L'évolution de la conception de la compréhension 14
2.2.1. Les modèles de compréhension de l'écrit 15
a) Modèle ascendant 15
b) Modèle descendant 15
c) Modèle interactif 15
2.3. Les composantes de la compréhension de l'écrit 15
2.3.1. Le texte 16
2.3.2. Le contexte 16
2.3.3. Le lecteur 17
2.3.3.1. Les structure du lecteur 17
a) Les structures cognitives 17
b) Les structures affectives 18
2.3.3.2. Les processus impliqués dans la compréhension de l'écrit 18
a) Les microprocessu 19
b) Processus d'intégration 19
c) Les macroprocessus 20
d) Processus d'élaboration 21
e) Les processus métacognitifs 23
2.4. Les stratégies de la compréhension de l'écrit 23
2.4.1. L'apprentissage de la compréhension 24
2.4.2. L'enseignement explicite ou (approche explicite) 24
2.4.3. Les facteurs qui influent la compréhension de l'écrit 25
2.4.4. L'opérationnalisation des objets à enseigner en classe 26
Conclusion 28
29

Chapitre 3 : cadre pratique étude de l'effet de la bande dessinée dans la compréhension de l'écrit.

Introduction 29
3.1. Méthodologie 29
3.1.1. Lieu d'enquête 29
3.1.2. Les participants 30
3.1.3. Le Corpus 30
3.1.4. Les difficultés 31
3.1.5. Les étapes de l'expérimentation 31
3.1.6. Outils de l'expérimentation (questionnaire expérimental ou l'activité) 34
3.1.7. Les hypothèses 35
3.2. Méthode d'analyse des réponses du questionnaire 36
3.2.1. Une analyse quantitative 36
3.2.2. L'analyse de la fonction de l'image dans la production de l'inférence 37
3.3. Présentation de l'enquête 38
3.3.1. Présentation du questionnaire de l'enquête 39
a). Age 39
b). Sexe 40
3.3.2. L'analyse du questionnaire 41
Conclusion 52

Conclusion générale 53
Références bibliographiques 55
Annexes