Table des matières :

Introduction générale.....Erreur ! Signet non défini.
Chapitre I.....Erreur ! Signet non défini.
POUR UNE MEILLEURE CONCEPTIONDE LA LECTURE.....Erreur ! Signet non défini.
1-L'invention de l'écriture.....Erreur ! Signet non défini.
2-La civilisation égyptienne et les hiéroglyphes.....Erreur ! Signet non défini.
3-L'avènement de l'alphabet.....Erreur ! Signet non défini.
4-La civilisation grecque et romaine.....Erreur ! Signet non défini.
5-L'imprimerie.....Erreur ! Signet non défini.
6-Définitions utiles.....Erreur ! Signet non défini.
6.1-Qu'est-ce que la lecture ?.....Erreur ! Signet non défini.
6.2-Le déchiffrage.....Erreur ! Signet non défini.
6.3-Le décodage.....Erreur ! Signet non défini.
6.4-La compréhension de l'écrit.....Erreur ! Signet non défini.
7-La place de la lecture dans les différentes méthodologies.....Erreur ! Signet non défini.
7.1-L'approche traditionnelle.....Erreur ! Signet non défini.
7.2-L'approche structuro –béhavioriste.....Erreur ! Signet non défini.
7.3-L'approche structuro globale audio visuelle.....Erreur ! Signet non défini.
7.4-L'approche cognitive.....Erreur ! Signet non défini.
7.5-L'approche communicative.....Erreur ! Signet non défini.
8-Objets de la lecture.....Erreur ! Signet non défini.
9. Les méthodes d'enseignement /apprentissage de la lecture.....Erreur ! Signet non défini.
9.1-La méthode synthétique.....Erreur ! Signet non défini.
9.2-La méthode analytique ou globale.....Erreur ! Signet non défini.
9.3-La méthode mixte.....Erreur ! Signet non défini.
9.4-La méthode naturelle.....Erreur ! Signet non défini.
10. Les compétences nécessaires à l'acte de lire.....Erreur ! Signet non défini.
Conclusion.....Erreur ! Signet non défini.
Chapitre II.....Erreur ! Signet non défini.
Acquisition de la lecture : processus et difficultés d'apprentissage.....Erreur ! Signet non défini.
1– La pratique de la lecture chez l'enfant.....Erreur ! Signet non défini.
1.1- La lecture à l'école algérienne :.....Erreur ! Signet non défini.

1.2- Les types de lecture pratiques à l'école : ..... Erreur ! Signet non défini.
1- Lecture intégrale : ..... Erreur ! Signet non défini.
2-Lecture recherche : ..... Erreur ! Signet non défini.
a/- lecture exploration : ..... Erreur ! Signet non défini.
b/- lecture sélection : ..... Erreur ! Signet non défini.
2 – La lecture entre maitrise et difficulté : ..... Erreur ! Signet non défini.
2.1- Qu'est-ce qu'un bon lecteur : ..... Erreur ! Signet non défini.
1/-Le recours au vocabulaire général : ..... Erreur ! Signet non défini.
1-2/- Les mots fréquents en français : ..... Erreur ! Signet non défini.
1-2-3/- le recours au contexte : ..... Erreur ! Signet non défini.
2.2- La lecture en langue étrangère : ..... Erreur ! Signet non défini.
2.3- Caractéristiques de la lecture en langue étrangère : ..... Erreur ! Signet non défini.
3- Mécanismes d'apprentissage de la lecture : ..... Erreur ! Signet non défini.
3.1/- Le modèle du bas vers le haut (Bottom-up) : ..... Erreur ! Signet non défini.
3.2/- Le modèle du haut vers le bas (Top-down) : ..... Erreur ! Signet non défini.
3.3/- Le modèle interactif ..... Erreur ! Signet non défini.
3.3-1/- le modèle contemporain (un autre modèle interactif) : ..... Erreur ! Signet non défini.
4.-Les deux voies de lecture : ..... Erreur ! Signet non défini.
4.1- La voie directe : ..... Erreur ! Signet non défini.
4.2- La voie indirecte : ..... Erreur ! Signet non défini.
5.- Les différents stades d'acquisition de la lecture..... Erreur ! Signet non défini.
5.1- la phase logographique : ..... Erreur ! Signet non défini.
5.2- la phase alphabétique : ..... Erreur ! Signet non défini.
5.3- la phase orthographique : ..... Erreur ! Signet non défini.
6-Le schéma de lecture : ..... Erreur ! Signet non défini.
6.1-/ Le schéma oral de lecture : ..... Erreur ! Signet non défini.
6.2 Le schéma visuel de lecture : ..... Erreur ! Signet non défini.
7-La lecture et les sciences cognitives ..... Erreur ! Signet non défini.
7.1- Les représentations : ..... Erreur ! Signet non défini.
1-1- Représentations types..... Erreur ! Signet non défini.
1-2- Représentation occurrentes : ..... Erreur ! Signet non défini.
7.2-La mémoire et l'acte de lire : ..... Erreur ! Signet non défini.
a-/ La réserve sensorielle : ..... Erreur ! Signet non défini.

b-/ La mémoire à court terme (MCT) : .....Erreur ! Signet non défini.
c-/La mémoire à long terme (MLT) : .....Erreur ! Signet non défini.
8-La perception visuelle .....Erreur ! Signet non défini.
9-La compréhension en lecture .....Erreur ! Signet non défini.
9.1-Apprentissage de la compréhension : .....Erreur ! Signet non défini.
9.2-Enseigner la compréhension : .....Erreur ! Signet non défini.
10. Difficultés des apprenants face à la lecture : .....Erreur ! Signet non défini.
10.1-Les profils du lecteur en difficulté : .....Erreur ! Signet non défini.
10.2-Sources de difficultés : .....Erreur ! Signet non défini.
10.2.1-/ Le passage du graphème au phonème .....Erreur ! Signet non défini.
10.2.2-/ les problèmes familiaux : .....Erreur ! Signet non défini.
10.2.3-/ Problèmes psychologiques : .....Erreur ! Signet non défini.
10.2.2.1/ Les problèmes socioéconomiques : .....Erreur ! Signet non défini.
10.4-/ Problèmes neurologiques : .....Erreur ! Signet non défini.
Conclusion .....Erreur ! Signet non défini.
Chapitre III .....Erreur ! Signet non défini.
Dispositif expérimental .....Erreur ! Signet non défini.
Analyse et interprétation des résultats. .....Erreur ! Signet non défini.
1- Le questionnaire .....Erreur ! Signet non défini.
1- 1 Analyses et interprétations des résultats : .....Erreur ! Signet non défini.
Conclusion .....Erreur ! Signet non défini.
2-Le Test : .....Erreur ! Signet non défini.
2- 1 Description de l'école : .....Erreur ! Signet non défini.
2-2 Déroulement du test : .....Erreur ! Signet non défini.
2-3 Le texte choisi .....Erreur ! Signet non défini.
1- La grille d'évaluation .....Erreur ! Signet non défini.
4-1-Présentation et interprétation des résultats : .....Erreur ! Signet non défini.
Conclusion .....Erreur ! Signet non défini.
3- Atelier de lecture 5ème AP .....Erreur ! Signet non défini.
3-1 Groupe expérimental .....Erreur ! Signet non défini.
Déroulement : .....Erreur ! Signet non défini.
Interprétation des résultats de l'atelier : .....Erreur ! Signet non défini.
3-2 Groupe témoin : .....Erreur ! Signet non défini.

Tableau récapitulatif : ..... Erreur ! Signet non défini.
Etude comparative : ..... Erreur ! Signet non défini.
Conclusion..... Erreur ! Signet non défini.
Conclusion générale ..... Erreur ! Signet non défini.
Bibliographie..... Erreur ! Signet non défini.

Introduction générale

La maitrise de la lecture a toujours été la grande affaire de l'école, son acquisition se fait au fur et à mesure à partir du développement des habiletés langagières jusqu'au stade de la lecture indépendante. L'un des principaux objectifs à atteindre dès les premières années de la scolarisation est d'amener l'apprenant à concevoir, interpréter et à exploiter les textes écrits. C'est la raison pour laquelle, les chercheurs dans le domaine de la didactique des langues accordent une telle importance à l'acte de lire, ils réfléchissent aux méthodes les plus rentables qui assurent un apprentissage efficace de la lecture.

Cependant, la lecture commence à perdre sa place dans un monde en plein mutation, l'idée de former un lecteur autonome, qui sait exploiter un texte par soi-même, paraît comme un défi devant plusieurs difficultés, qui peuvent entraver l'activité de la lecture.

En Algérie, l'importance accordée à la lecture a connu une régression. Effet, nous ne prêtons pas beaucoup d'attention à son utilité. Pour mieux cerner le problème, nous avons jugé judicieux de recourir à l'école, qui est considérée comme le premier endroit d'apprentissage et le lieu le plus propice pour voir de près ces difficultés.

Nous avons opté pour ce domaine de recherche, à savoir la lecture au primaire, ces pratiques, son enseignement et notamment les problèmes liés à la compréhension d'un texte, vu l'importance accordée à l'acte de lire qui est déterminée par la place qu'il occupe dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE. Nous voulons par le biais de notre modeste recherche, cibler quelques-unes des difficultés d'ordre lectoral, qui entravent la compréhension d'un texte.

Partant de notre modeste expérience professionnelle entant que professeurs d'enseignement primaire, et durant deux ans, nous avons remarqué que les élèves de 5emeannéese trouvent souvent inertes devant un texte, incapables d'en saisir le sens lors d'une séance de lecture/compréhension.

Ce constat est partagé même par l'ensemble des enseignants de CEM, qui affirment que les élèves arrivant au collège ne savent pas lire un court texte, loin de construire le sens

général ou de comprendre de quoi il s'agit. Or l'élève de 5ème année primaire, à la fin de ce cycle doit être capable de :

- *« Lire pour chercher des informations ;*
-lire d'une manière expressive (relation phonie/ graphie, rythme, ton et intonation) ;
- Identifier des textes différents (ceux qui racontent, ceux qui décrivent…) ».[1]

Dans notre travail de recherche, nous tenterons de mettre le point sur quelques problèmes qui entravent la compréhension d'un texte présenté aux élèves de 5ème AP, pour ce faire nous posons la question suivante : quelles sont les difficultés liées à la compréhension d'un texte proposé aux élèves de 5ème année primaire ?

Pour répondre à cette problématique, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- Le programme scolaire n'est pas adéquat au niveau des élèves en matière de lecture ; le volume horaire accordé à la lecture ainsi que les textes proposés ne répondent pas aux besoins réels des élèves.
- Les problèmes liés à la compréhension émanent du déchiffrage .En effet, L'élève ne parvient pas à déchiffrer certains sons, tant sur le plan phonique, que sur le plan graphique.
- L'absence de véritables ateliers de lecture, qui améliorent la capacité du déchiffrage de certains sons serait à l'origine des lacunes qui entravent davantage la compréhension d'un texte écrit.

En ce qui concerne notre public investigué, nous avons choisi les élèves de 5eme année primaire, pour une raison essentielle, en effet, nous considérons que la 5ème année est une phase transitoire entre l'école et le CEM, à ce niveau -là, si l'élève rencontre plusieurs difficultés en lecture et s'il n'est pas bien accompagné durant cette période, il sera vouer à l'échec, que ce soit à court ou à long terme. Alors pour cibler les défaillances liées à l'acte de lire, nous avons décidé d'orienter nos regards à la source du problème qui est le primaire

[1] Nouveau Programme De Français 5AP, juin 2011, p.09

et plus précisément à la 5ème année, qui constitue, bien entendu, une étape charnière avec le moyen.

Pour mieux conduire notre recherche, nous proposons de diviser le travail en trois chapitres, le premier sera consacré aux savoirs théoriques : un aperçu historique sur les notions clés de notre recherche, quelques définitions autour de la notion de lecture, en nous basant principalement sur les travaux de Jocelyne Giasson afin de mieux cerner notre assise théorique et mener à bien cette modeste recherche. Dans le deuxième chapitre, nous aborderons la lecture, sa pratique ainsi que les différents problèmes rencontrés lors de son apprentissage.

Dans le troisième chapitre, le recours au terrain sera indispensable pour vérifier nos hypothèses de départ, nous allons essayer d'adresser un questionnaire aux enseignants du cycle primaire, ensuite, nous allons élaborer un test de lecture, qui inclut une description détaillée de la séance, ainsi que nos informateurs, en dernier lieu, nous proposons d'organiser un atelier de lecture, qui sera accompagné d'une interprétation des résultats.

Chapitre I

POUR UNE MEILLEURE CONCEPTIONDE LA LECTURE

Avant de parler de la lecture, nous avons jugé utile et nécessaire de brosser un bref aperçu sur l'apparition de l'écriture et son développement au fil du temps .c'est deux concepts sont liés et indissociables, on ne peut pas lire sans écriture et sans lecture, l'écriture n'a pas de sens et n'a pas de valeur .Ils se renforcent mutuellement , ce sont deux compétences qui donnent accès aux toutes sortes de savoirs .En lisant , on peut découvrir de nouvelles façons de s'exprimer par écrit , comme on peut s'approprier également les caractéristiques des différents genres de textes.

1-L'invention de l'écriture

les premiers signes de l'écriture sont apparus en Mésopotamie (région de l'Asie centrale entre le tigre et l'Euphrate) avant 5000 ans vers 3300 avant J C où les marchants ont pris l'argile comme un support principal sur lequel ils ont transcrit des signes cunéiformes (en forme de clous).l'invention de l'écriture qui était imposée par le développement commercial et économique connu à Mésopotamie a répondu aux besoins des commerçants et c'était à l'Etat de fixer les conventions avec d'autres marchands venant des régions différentes.

L'écriture à travers le temps s'est développée en signes graphiques indiquant des idées et non des objets ce que l'on appelle des idéogrammes, et même en signes qui représentent des sons connus sous le nom de phonogrammes .ces signes n'était pas à la portée de tous les citoyens. C'était difficile pour eux de déchiffrer les codes et une catégorie très restreinte parvenait à lire.

2-La civilisation égyptienne et les hiéroglyphes

Après l'apparition de l'écriture en Mésopotamie, les égyptiens inventent une nouvelle écriture propre à eux appelé les ***hiéroglyphes***. Cette forme comporte des pictogrammes et des idéogrammes à la fois. A titre d'exemple, le symbole du soleil dans une situation signifie le soleil et dans une autre situation, il signifie le jour.

Etant donné que les hiéroglyphes étaient une écriture complexe et difficile à apprendre et à pratiquer, la minorité des égyptiens qui maitrisent la lecture et l'écriture, et les scriptes était la seule catégorie qui pouvait déchiffrer les signes de cette écriture, et pour la rendre

plus accessible, les égyptiens créent deux formes d'écriture. L'une pour les prêtres plus simplifiées connue par son nom ***hiératique***, et l'autre ***le démotique*** destinée non seulement aux prêtres mais aussi aux autres catégories du peuple.

Ce qui favorise le développement de ce type d'écriture, c'est bien l'utilisation du phonogramme qui rend la transcription des sons de la langue possible et faisable.

3-L'avènement de l'alphabet

Vers 1500 avant J C en ***Syrie*** et plus précisément à ***Ougarit,*** les premiers signes de l'alphabet viennent de paraitre. Les peuples ont besoin d'écrire et de sauvegarder tous les mots de la langue, ce qui les mène à créer un système alphabétique de 30 signes marqués par l'absence de voyelles.

Après avoir recensé les difficultés dues à l'absence de voyelles et l'ambigüité de l'écriture alphabétique, les phéniciens vers le XIème siècle avant J .C et à **Byblos** (Liban actuel) inventent un autre système plus simplifié de 22 consonnes. Cette grande découverte a facilité davantage l'apprentissage de la lecture et l'écriture, elle a permis également de rassembler tous les sons de la langue phénicienne.

4-La civilisation grecque et romaine

En parlant des grecs et des romains, on peut pas nier le rôle et l'importance de leurs travaux au 900 avant J.C qui ont conduit évidemment à la découverte de l'alphabet latin qu'on adopte actuellement.

A cette époque, l'écriture se fait à l'aide des supports qui marquent l'évolution et le développement de la lecture**.**

Les grecs en II^{ème} siècle avant J.C prennent le volumen (un rouleau livre en papyrus) comme un support principal sur lequel les textes littéraires sont inscrits en colonnes perpendiculaire. À titre d'exemple, l'Iliade d'Homère est écrit sur 24 rouleaux (volumen).

Les romains ont adapté également ce support pour préserver leurs écrits qui était répandu chez les Grecs.

Les lecteurs se trouvent devant un grand problème lors de la consultation des écrits ou bien le retour en arrière à cause de la non lisibilité du document.

En lisant le rouleau du volumen, le lecteur est censé mobiliser tout son corps. Il prend le rouleau de sa main droite puis il le déroule petit à petit de sa main gauche. Cette tache semble difficile notamment pour les passages éloignés, où le lecteur ne peut pas les mettre en rapport.

Les Grecs ont utilisé le volumen presque quatre siècle, l'écriture sur ce support reste toujours une activité réservée aux classes dominantes vu que sa fabrication est très onéreuse.

Afin de mettre fin aux difficultés rencontrées lors de la lecture du volumen, les Grecs vers le II^{ème} siècle créent un autre support plus allégé, permettant de consulter les documents et les écrits régulièrement et même d'accéder directement à n'importe quel passage du texte. Cette nouvelle invention connue par son nom ***codex*** ou le livre en cahier réduit des ouvrages en codex composés de feuilles pliées et cousues ensembles.

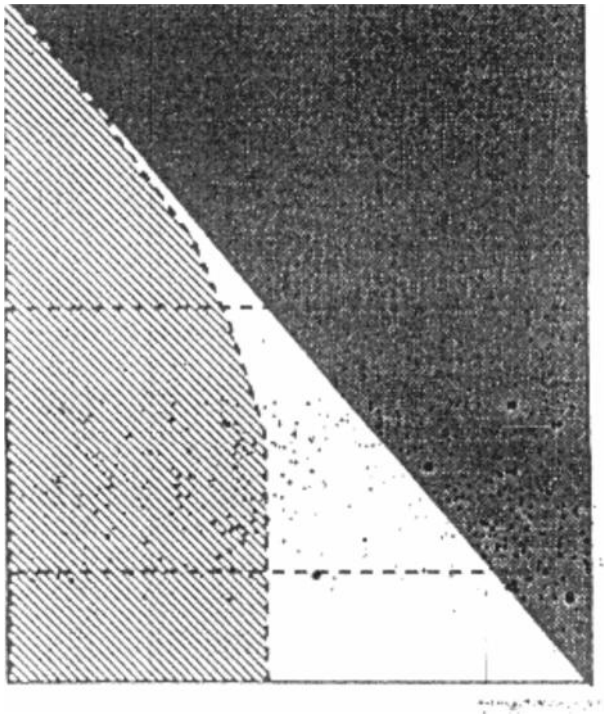
Le codex est moins cher par rapport au volumen, sa fabrication repose essentiellement sur la peau des animaux, ce qui a donné plus de chance aux différentes couches sociales de posséder ce genre de support.

5-L'imprimerie

L'invention de l'imprimerie par ***Gutenberg*** vers le 14 siècle et par coïncidence avec la renaissance a bouleversé le monde entier. La lecture a vécu une extension remarquable, la production des ouvrages a été multipliée, des différents types de textes sont imprimés et mis à la disposition d'un publique très large (auteurs, philosophes, prêtres …).

Avec l'intervention de l'imprimante, les formes de la mise en texte ont été simplifiées et aérées pour avoir de nouvelles formes de lecture plus cursives qui se développent au fil de temps.

Gérard Vignier dans son œuvre *lire : du texte au sens* propose un schéma [2] qui explique davantage l'évolution de la lecture du moyen âge à l'époque contemporaine.



Haut moyen âge

Renaissance

Ecole laïque obligatoire

(Début de XX^{ème} siècle époque contemporaine)

Lecture sacrée

Lecture fonctionnelle

Lecture individuelle

([2]) Gérard Vinier, Lire du texte au sens, Ed CLE international, Paris, 1979, p.24.

6-Définitions utiles

6.1-Qu'est-ce que la lecture ?

Pour Chantal Horellou-Lafarge et Monique Segré la lecture «*est une activité intégrée à la vie quotidienne de chacun. On lit sans le savoir, sans le vouloir, sans y prendre garde, On lit sans cesse, panneaux, feuillets publicitaires, affiches, gros titres des quotidiens. Sans cesse, nous sommes invités à la lecture de textes, qu'ils soient brefs ou longs. La lecture s'impose comme une activité qui nous est devenue naturelle, indispensable comme de se nourrir ou se vêtir*.»[(1)]

La lecture c'est une activité que l'on pratique dès les premières années primaires et qui nous accompagne tout au long de la vie. Elle nous assure une intégration sociale, culturelle et professionnelle .Plusieurs chercheurs se sont consacrés à l'étude de cette discipline, Ils proposent des conceptions et des éclaircissements qui semblent simples et précises et d'autres qui sont compliquées et nécessitent plus de précision.

D'après le petit "*Larousse* " illustré 2005 (100ème édition.)

Lecture :

1- Action de lire, de déchiffrer.

2- Fait de savoir lire. Apprendre la lecture.

3- Action de lire à haute voix, devant un auditoire, donner lecture d'un texte.

4- Ce qu'on lit. Avoir de mauvaises lectures.

5- Analyse, Interprétation d'un texte, d'une partition, etc.

6- Discussion et vote d'un texte par une assemblée législative délibération sur un projet de loi.

7- Restitution par un lecteur, de signaux enregistrés sous forme mécanique magnétique ou optique.

8- Accès à une information présente dans un mémoire ou sur un support quelconque.

([1]**)**L. chantalhorellou et M. segré : *sociologie de la lecture* [en ligne] consultée le 17/06/2015 http://www.cairn.info/sociologie-de-la-lecture--9782707153166.htm

Lire :

1- Reconnaître les signes graphiques d'une langue, former mentalement ou à voix haute les sons que ces signes ou leurs combinaisons représentent et leur associer un sens. Ex: Lire le chinois, le braille.

2- Prendre connaissance du contenu d'un texte par la lecture, lire le journal.

3- Enoncer à voix haute un texte écrit, pour le porter à la connaissance d'autrui.

Ex: lire un conte à un enfant.

4- Comprendre, déchiffrer un ensemble de signes autres que ceux de l'écriture.

5- Comprendre quelque chose, la discerner, la reconnaître à certains signes. **Ex:**

Lire de la joie dans les yeux de quelqu'un.

Marie – Jeanne De Man-DeVriendt à son tour propose une série de définition suivante :

- «*lire, c'est traiter avec les yeux un langage fait pour les yeux.*

- Lire, c'est donner directement du sens à l'écrit, c'est-à-dire sans passer par l'intermédiaire ni de déchiffrage ni de l'oralisation.

- Lire, c'est questionner l'écrit à partir d'une attente réelle dans une vraie situation de vie.

- Lire, c'est lire de vrais écrits (des noms de rues, un livre, une affiche, un journal) au moment ou on a vraiment besoin» [(1)].

Ce qui nous a paru opportun de signaler c'est la définition proposé par R. Galisson et

1- « *Action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit. EXP : ma fille apprend à lire.*

2- Emission à haute voix d'un texte écrit. Le passage du code écrit au code oral suppose la connaissance des lois régissant cette transposition et constitutives d'une discipline dite ***orthoépie.***

3- Action de parcourir des yeux sur ce qui est écrit pour prendre connaissance du contenu. EXP : Avez-vous lu Victor Hugo ?»[(2)]

En restant toujours dans le même cadre, Chauveau et Rogovas – Chauveau affirment que «*L'acte de lire serait le produit de processus primaires (mise en correspondance entre graphèmes et phonèmes, déchiffrage partiel d'un mot, reconnaissance immédiate de syllabes ou de mots) et de processus supérieurs (intelligence de la langue, prédictions syntaxico-sémantiques, recours au contexte précédent ou suivant les éléments a identifier). Il se situerait au croisement de*

([1] **)-** Jeanne De Man-DeVriendt Marie : Apprentissage d'une langue étrangère/ seconde, Ed De Boeck Université. Bruxelles.2000, p.240.

([2] **)-** R. Galisson et D. Coste : Dictionnaire de didactique des langues, Ed Hachette, Paris, 1976, p.312.

mécanismes ascendants (la perception d'une lettre ou d'un bloc de lettres oriente la saisie d'un mot ou d'un groupe de mots et descendants d'une lettre)».**(1)**

Le professeur J.P. Martinez [(2)] dans son article intitulé ***les difficultés de lecture*** a réuni quelques définitions proposées par certains spécialistes de ce domaine.

La première définition proposé par Martinez lui-même dans laquelle il postule que lire est une activité symbolique, naturellement culturelle qui s'appuie sur des processus psycholinguistiques et cognitifs de niveaux supérieur et inferieur en interaction et fonctionnant sur un mode compensatoire.

G. Mialaret cité par Martinez dans une deuxième définition affirme que savoir lire, c'est être capable de transformer un message écrit en message sonore suivant certaines lois bien précises, c'est comprendre le contenu du message écrit, c'est être capable de juger et d'en apprécier la valeur esthétique.

Pour G. Bouquet cité par Martinez, lire c'est parcourir des yeux la page imprimée, un peu à la façon d'un projecteur découvrant, de nuit, la compagne ; s'arrêtant à peine aux mots qui constituent l'ossature de la phrase et même reconnaissant ces mots à leur ≪ gréement ≫, suivant l'image d'Alain, le reste étant deviné plutôt que lu.

F. Richaudau cité par Martinez a donné également une définition à l'acte de lire, il voit que la lecture c'est est un processus de communication entre une mémoire artificielle et un être humain, processus caractérisé par : le canal visuel – la forme du message porté par la mémoire artificielle : suite à de signes abstraits traduisant fidèlement le déroulement du langage oral humain.

Et comme dernière définition suggérée par J. Foucambert, la lecture c'est traiter des informations avec les yeux, avec un langage fait pour les yeux.

Nous avons présenté brièvement un ensemble de définitions et il est à noter que d'autres ne sont pas évoquées, étant donné que ce champ de recherche à savoir, la lecture/compréhension s'avère pertinemment vaste.

Pour que nous puissions expliquer davantage le concept de la lecture, nous avons jugé utile d'aborder d'autres concepts qui sont des activités importantes et nécessaires pour effectuer l'acte de lire.

([1])- CHAUVEAU G., ROGOVAS-CHAUVEAU,"*Les processus interactifs dans le savoir lire de base*", In Revue Française de Pédagogie n.90. .Paris1990

([2])- Jean Paul Martinez, « *les difficultés de lecture* », In www.er.uqam.ca

6.2-Le déchiffrage

La lecture ce n'est plus une activité innée que l'élève peut apprendre spontanément ou immédiatement, il faut la lui enseigner en passant par plusieurs phases qui vont lui assurer une lecture correcte et rentable.

Il est crucial d'entrainer l'élève, dès les premières années d'apprentissage, à distinguer les différents signes graphiques et à écrire seul des mots fréquents pour qu'il puisse apprendre ce qu' l'on appelle le déchiffrage. Cet acte consiste à identifier les graphèmes d'un énoncé puis les rassembler pour constituer des syllabes prononçables et des mots sans en connaitre le sens. C'est le fait de passer des unités les plus petites (les graphèmes) aux unités les plus complexes (les syllabes puis le mot puis la phrase).

A ce propos R. Le gendre confirme que« *le déchiffrage est l'opération par laquelle le lecteur débutant tente d'identifier les lettres et les relier aux sons correspondants sans parvenir nécessairement à une perception d'ensembles signifiant ni à une compréhension du texte ».* A titre d'exemple, l'élève peut déchiffrer le mot **voi –tu- re** sans en connaitre le sens de ce mot.

L'acte de déchiffrage ce n'est pas une tâche facile, elle exige des efforts et de la récurrence, elle prend appui sur la découverte des principes alphabétiques, la connaissance du code du français écrit et sur la mémorisation des formes alphabétiques les plus fréquents.

Pour améliorer les capacités du déchiffrage et pour aider l'élève à devenir un lecteur expert, Denis Foucambert estime qu'il faut « *élargir les empans de lecture, qui sont beaucoup plus larges que les empans de vision nette » ; il y a en effet sans aucun doute un « lien entre la performance de lecture et la taille de l'empan de lecture »*[1] .il en résulte que l'empan visuel correspond au nombre des lettres que l'œil est capable de voir en même temps, les exercices mécaniques et répétitifs de lecture vont permettre à l'apprenant de connaitre toutes les combinaisons grapho-phoniques, il sera capable de déchiffrer par la suite n'importe quel mot ce qui augmentera la capacité à lire avec aisance, rapidement et sans erreurs, c'est une compétence de lire sans efforts, favorisant ainsi l'accès au sens ,

[1]http://www.ac-grenoble.fr/tice74/spip.php.article338

l'objectif de ce type de séance sera d'améliorer le déchiffrage et par la suite la compréhension, il y a même des logiciels à l'entrainement à la lecture (ELS).Par conséquent, le lecteur expert, dont l'empan de lecture peut couvrir jusqu'à 10°, est capable de reconnaître des caractères au-delà de l'empan de vision, et ce grâce à des compétences certes graphiques, mais aussi à des indices sémantiques, grammaticaux, lexicaux. Appelé indice de haut niveau selon Denis Foucambert.

6.3-Le décodage

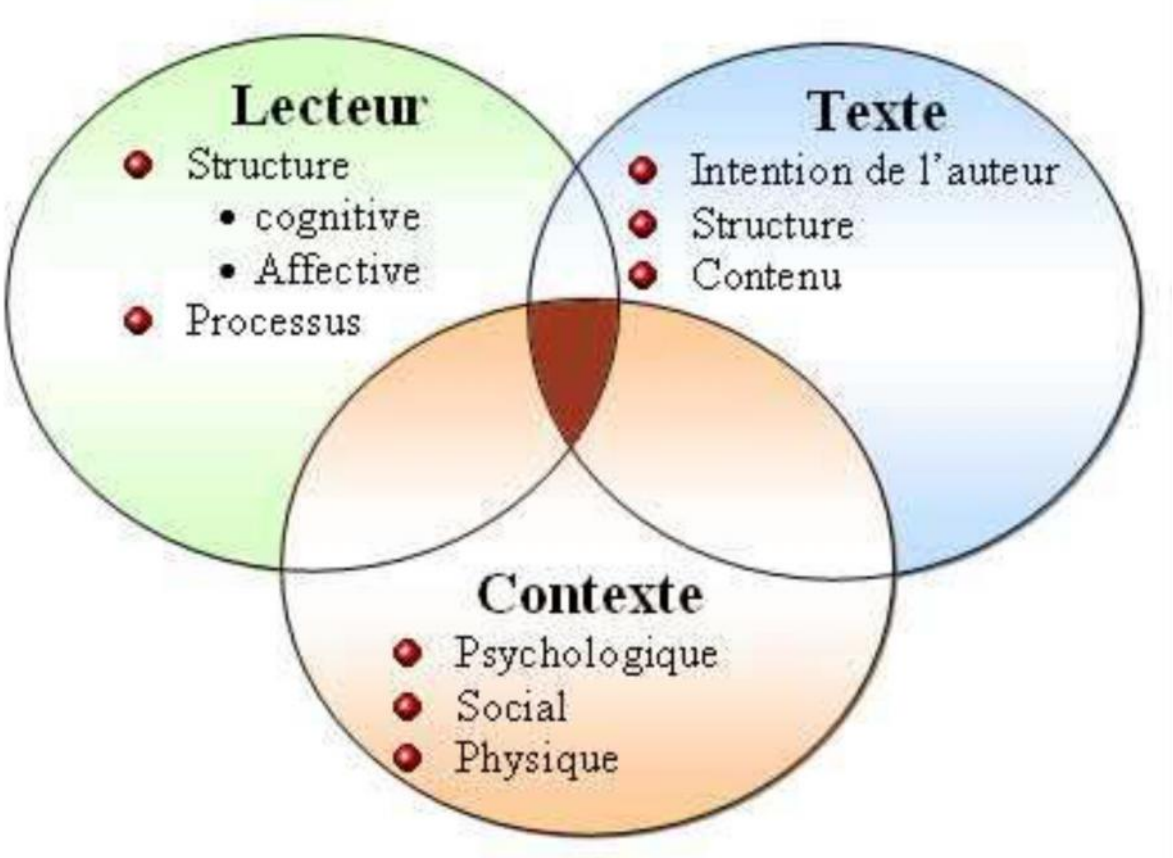
D'après R. Le gendre, le décodage est une opération consciente ou inconsciente qui se produit tant à l'oral qu'à l'écrit, et par laquelle le récepteur transforme le message en un certain code, en une formulation dont il pourra mieux comprendre la signification [(1)].

6.4-La compréhension de l'écrit

Adams et Bruce définissent la compréhension de l'écrit comme l'utilisation des connaissances antérieures pour créer une nouvelle connaissance. Sans connaissances antérieurs, un objet complexe comme un texte, n'est pas seulement difficile à interpréter ; il est strictement parler sans signification [(2).]

Le modèle contemporain de compréhension en lecture de J. Giasson est considéré comme le modèle le plus compatible, il prend en compte que la lecture est un processus interactif qui met en rapport les trois composantes : le texte, le lecteur et le contexte.

([1])- Jean Paul Martinez, *« les difficultés de lecture »*, In www.er.uqam.ca
([2])- Adams et Bruce, cité par Jocelyne GIASSON, *la compréhension en lecture*, Ed Gaïtan Morin, Québec, 2000, p.11



Modèle contemporain de compréhension en lecture [1]

7-La place de la lecture dans les différentes méthodologies

La lecture comme étant une activité importante à acquérir dès les premiers cycles constitue la clé de voute pour tout savoir, elle incite l'intérêt des didacticiens et les chercheurs en sciences d'éducation à s'interroger sur la place qu'elle occupe dans les différentes méthodologies.

Claudette Cornaire et Claude Germain ont traité cette question brièvement dans leurs ouvrage ***le point sur la lecture.*** Ils affirment que*« un bref retour sur chaque approche et sur son orientation théorique sous jacente, nous permettra de mieux comprendre cette discipline en voie de constitution qu'est l'enseignement/apprentissage de la lecture en langue seconde et de mettre en lumière les lignes de force des expériences antérieures*» [2].

Donc dans les passages suivants, nous allons voir comment la lecture est perçue dans quelques approches.

([1] **)-** Jocelyne GIASSON, 2004, La lecture, de la théorie à la pratique, éd. De BOECK, page:18
([2] **)-** Claudette Cornaire. Claude Germain, le point sur la lecture, Ed CLE international, Quebec1999, p.3

7.1-**L’approche traditionnelle**

Cette approche est réservée à l’enseignement des langues mortes comme le latin ou la grecque ancienne. Elle a été appliquée depuis le XVIII siècle .Selon cette méthodologie, les langues partagent entre elles une structure homogène et universelle et ce qui leur différencient c’est bien le vocabulaire.

Dans telle conception, la langue cible est utilisée essentiellement par écrit tout en faisant appel à la lecture et la traduction. Dans ce cas là, l’acte de lire permet d’établir un rapport direct entre la langue maternelle el la langue étrangère par le biais de la traduction.

En suivant cette pratique et en lisant des différents textes littéraires, les apprenants seront dotés d’un savoir grammatical et d’un bagage linguistique efficace à leur apprentissage. Certains spécialistes affirment que cette méthodologie ne peut pas donner un apprentissage rentable et efficace de la lecture parce qu’elle conçue comme un entrainement à la lecture et à l’étude des textes littéraires.

7.2-L’approche structuro –béhavioriste

Appelée aussi la méthode audio orale, cette méthodologie a vu le jour grâce aux travaux du linguiste américains Léonard Bloomfield. L’apprentissage de la langue selon le modèle structuraliste se fait d’une façon mécanique et imitatif, ce qui signifie que l’enseignent doit présenter un modèle d’une phrase correcte et l’apprenant est appelé à répéter ce modèle là. L’idée consiste à faire en sorte que l’apprenant acquiert une structure simple de la langue pour arriver à lire et à maitriser un système phonétique irréprochable de la langue cible. De cette façon, une activité de lecture sera réalisée de la part de l’apprenant en se focalisant sur l’imitation correcte de l’enseignent.

Dans le cadre de cette approche, les supports de la lecture sur les quels les apprenants s’appuient sont construits à partir de la transcription des supports oraux, où ces derniers sont appelés à articuler correctement les sons et les syllabes et ils accordent une grande importance à la compréhension approfondie de ces supports.

7.3-L’approche structuro globale audio visuelle

Connue du son nom SGAV (approche structuro-globale audio visuelle). Cette approche prend en considération les trois paramètres essentielles à l’apprentissage d’une langue : une situation de communication un dialogue et une image.

D’après Claudette Cornaire et Claude Germain, l’apprentissage d’une langue étrangère tout effort doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, une organisation linguistique formelle et que cette perception sera facilitée si les éléments *audio* et *visuel* sont présent. Cela veut dire que la langue comme étant un moyen d’expression et de communication orale ne peut pas être enseignée qu’à partir des situations associées à des images et la lecture sera intégrée dans la leçon 22du cours de premier degré. L’apprenant est censé écouter, repérer, comprendre, mémoriser et lire tout en basant sur le rythme et l’intonation : la méthodologie SGAV donne une grande valeur à la façon d’articuler les sons de la langue qui va aboutir vers la suite à une lecture courante et irréprochable.

7.4-L’approche cognitive

Cette approche s’est développée au début des années 70. Elle vise essentiellement à renouveler et à moderniser les fondements de la méthode traditionnelle tout en s’inspirant de la l’approche structuro- béhavioriste. Dans l’approche cognitive, l’apprentissage ’avère plus efficace quant l’apprenant sera capable de mettre en œuvre des procédures et des stratégies cognitives.

La lecture occupe une bonne place dans cette approche, apprendre à lire, c’est apprendre à mettre en jeu deux procédures en parallèle : l’identification des mots et l’attribution du sens (en s’appuyant sur les indices du texte les plus significatifs). Le déchiffrage constitue une procédure essentielle à la compréhension en lecture mais il est insuffisant, c’est pour cela, on trouve parfois des bons lecteurs et qui ne sont aptes à comprendre.

7.5-L’approche communicative

Cette approche est introduite au début des années 70 en France. Elle est fondée sur des principes qui s’opposent aux fondements théoriques proposés par les approches précédentes.

Les tenants de l’approche communicative considèrent qu’une situation de communication, pour qu’elle soit efficace, l’apprenant doit être capable de réinvestir les connaissances acquises en classe dans des situations et des contextes différents tout en s’appuyant sur des compétences diverses. Dans telle conception, la lecture est une activité complexe qui repose sur la construction et l’interprétation du sens de la part de lecteur qui mobilise leurs connaissances linguistiques et extralinguistique.

La lecture comme étant un processus communicative fait appel à toutes les compétences suivantes :

- La maitrise linguistique (morpho- syntaxe, lexique…)
- la maitrise textuelle(les types de discours).
- la maitrise référentielle (englobe l’ensemble des connaissances socioculturelles, scientifiques …).
- la maitrise relationnelle (les relations qui s’établissent entre les interlocuteurs).
- la maitrise situationnelle (la situation dans laquelle les interlocuteurs sont mis).

D’après ce bref aperçu sur la place de la lecture dans les différentes méthodologies, nous constatons que l’intérêt pour la lecture s’est développé dans l’approche cognitive et communicative où l’apprenant prenant part à son propre apprentissage.

8-Objets de la lecture

La lecture constitue un processus efficace par lequel l’apprenant peut accéder à des informations variées dont il aura besoin dans sa vie, Il peut s’intégrer rapidement dans n’importe quel domaine : social, professionnel et même culturel. À ce propos, nous avons jugé utile d’aborder un point aussi nécessaire qui est celui des objets de la lecture.

G.Vigner et Henri Boyer [1] affirment qu'une classification des textes fait l'objet de la lecture à l'école en fonction de sa compétence, qui exige la compréhension de ses textes. Ils distinguent ainsi :

-Des textes à dominante narrative (reportage, romans, souvenirs, compte rendu, rapports d'enquête…).

-Des textes à dominante descriptive (Extraits de romans, souvenirs, reportages, comptes rendus d'expériences, manuels, cours polycopies...).

-Des textes à dominante logico argumentative (communication scientifique, cours éditoriaux, essais, rapports, lettres fonctionnelles et professionnelles…).

-Des textes à dominante prescriptive (modes d'emploi, notices, documents administratifs, circulaires, notes de service, lettres fonctionnelles…

Dans une situation d'enseignement/ apprentissage, pour parvenir à écrire un texte, l'apprenant prend appui sur différents types de texte (texte informatif, poétique …..), il suffit de choisir un type compatible avec ses objectifs et ses intentions tout en prenant en compte l'aspect matériel du texte (la typographie, la grosseur de caractère ….) et l'aspect linguistique (grammaire, vocabulaire, structure de phrase) pour que le lecteur n'éprouve pas de difficultés lors de la lecture.

9. Les méthodes d'enseignement /apprentissage de la lecture

L'apprentissage de la lecture est une priorité de l'enseignement primaire. Il incite les chercheurs en sciences d'éducation à réfléchir aux démarches et aux méthodes les plus simples et les plus rentables et également à proposer de nouvelles pistes pour surmonter les problèmes liés à l'apprentissage de cette activité complexe.

9.1-La méthode synthétique

Connue également par son nom syllabique, selon la méthode synthétique, l'apprenant pour qu'il puisse lire une phrase ou un texte, il doit apprendre avant tout les unités les plus simples (les sons et les lettres). Il focalise sur la maitrise et sur la propriété phonétique de l'alphabet.

([1])-Henri Boyer, G.Vigner, Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère, Ed clé international. Paris.2001, p. 122-123.

Dans le cadre de cette méthode, le sens est facultatif. Ce qui compte le plus c'est l'acquisition des moyens qui sont l'identification des lettres et leurs associations. Il faut connaître la lettre, puis la syllabe, qui sont toutes les deux des unités phonétiques et graphiques, l'important est de les connaître puis de les prononcer correctement et pour cela, il faut :

1. Procéder du simple au complexe, du plus utile vers le moins utile.
2. Former des mots et des phrases, dès que leurs constituants ont été acquis.
3. Faciliter la mémorisation par des récapitulations fréquentes.
4. Prévoir des exercices d'assouplissement par combinaison d'éléments nouveaux avec les éléments connus.

9.2-La méthode analytique ou globale

Cette méthode a vu le jour au début du XXème siècle grâce à Ovide Decroly. Par opposition à la méthode syllabique, la lecture est basée sur la reconnaissance et la maitrise des unités les plus complexes (les phrases). Cela signifie que l'apprenant est appelé à mémoriser les phrases les plus familiers et les plus simples pour arriver à maitriser les sons et les syllabes et sans passer par un apprentissage du code des correspondances entre sons et signes écrits.

Eveline Charmeux et Jean Foucambert ont adapté cette méthode sous le nom de méthode idéo-visuelle pour enseigner le français en basant sur des mots entiers simples.

9.3-La méthode mixte

Connue également par le nom semi-global vue que les deux méthodes s'appuient sur les phrases acquises dans le cours pour parvenir à l'extraction et l'analyse des lettres. Nous pouvons dire que la méthode mixte est la répartition entre la partie globale et la partie syllabique.

La méthode mixte est perçue comme une méthode vivante et active ce qui encourage et favorise la participation, la présence et l'intégration de l'apprenant dans le cours.

Certains spécialistes voient que cette méthode est inapte, l'apprenant risque d'être exposé aux quelques problèmes tels que la dyslexie et la dysorthographie.

9.4-La méthode naturelle

Apparue en 1925 grâce à Célestin Freinet, cette méthode s'intéresse aux productions orales des apprenants notamment les interactions entre l'individu et le groupe.

Les textes fabriqués et produits par les apprenants eux-mêmes et qui portent sur des sujets ont un rapport direct avec leurs vécu, constituent un support principal qui doit être étudié et enseigné pour atteindre l'objectif visé.

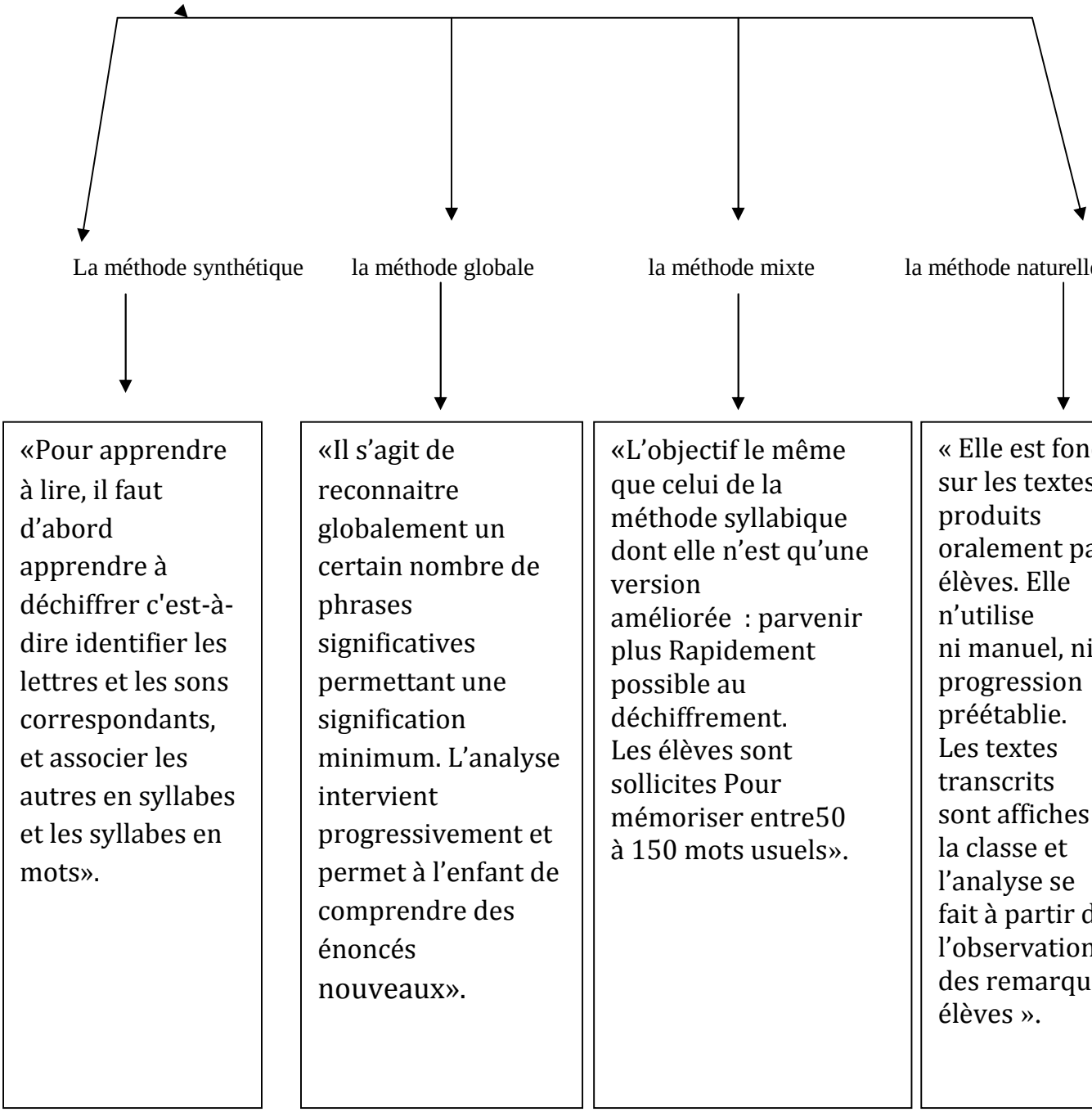
Selon Freinet, l'apprenant n'attend pas d'avoir forgé son outil pour s'en servir. Il s'en sert au fur et à mesure qu'il le forge et qu'il l'a juste.

«La méthode naturelle, en Algérie, est actuellement utilisée dans certains établissements scolaires publics par des enseignants formés pour, ainsi que dans beaucoup d'écoles dites " parallèles " même si elle demeure rarement développée faute de temps et de personnel qualifié, de nombreux enseignants s'inspirent de cette pédagogie et en reprennent certains principes comme la correspondance inter–classes»[1.]

Pour résumer les méthodes d'enseignement/ apprentissage, nous allons proposer un schéma d'Abdelkader Amir[2] qui a parlé des méthodes de manière brève et plus synthétisée.

[1]Hamoudi, Nadia, *La compétence lectorale dans l'enseignement/ apprentissage en FLE en Algérie. Cas de la 1ère AM. Problèmes et perspectives didactiques*, mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magistère, université de Médéa, 2009/2010, p 69.

[2] MOIRAND, S : cite par, Abdelkader Amir, *Diagrammes pour la lecture*, O.N.P.S, Alger, 1990, p.21.


La méthode synthétique
la méthode globale
la méthode mixte
la méthode naturelle
«Pour apprendre à lire, il faut d'abord apprendre à déchiffrer c'est-à-dire identifier les lettres et les sons correspondants, et associer les autres en syllabes et les syllabes en mots».
«Il s'agit de reconnaitre globalement un certain nombre de phrases significatives permettant une signification minimum. L'analyse intervient progressivement et permet à l'enfant de comprendre des énoncés nouveaux».
«L'objectif le même que celui de la méthode syllabique dont elle n'est qu'une version améliorée : parvenir plus Rapidement possible au déchiffrement. Les élèves sont sollicites Pour mémoriser entre50 à 150 mots usuels».
« Elle est fondée sur les textes produits oralement par les élèves. Elle n'utilise ni manuel, ni progression préétablie. Les textes transcrits sont affiches dans la classe et l'analyse se fait à partir de l'observation et des remarques des élèves ».

10. Les compétences nécessaires à l'acte de lire

La lecture devient aujourd'hui l'un des critères qui mesure le degré de la littératie, son apprentissage est non seulement une nécessité mais aussi, un intermédiaire qui facilite l'intégration de l'individu dans tous les domaines.

La maitrise de l'acte de lire suppose la mise en place de nombreux compétences et mécanismes qui sont complémentaires et liées l'une à l'autre.

D'après Chauveau Gérard [1], il existe sept compétences sur lesquelles l'apprenant prend appui pour réaliser un acte de lire.

10.1- Compétence verbo-prédictive : savoir compléter ou terminer un énoncé verbal « à trous».

10.2- Compétence grammaticale : avoir conscience (ou une connaissance implicite) des structures de la langue parlée ou écrite ; avoir, par exemple, saisi les concepts de mot et de phrase.

10.3- Compétence idéographique : constituer et accroître son « capital mots ».

10.4- Compétence grapho-phonique : avoir compris la relation oral/écrit, acquérir le code de correspondance graphèmes/phonèmes, pouvoir faire la synthèse et l'analyse d'un groupe de phonèmes ou de graphèmes.

10.5- Compétence fonctionnelle : savoir distinguer des supports et des types d'écrits différents ; adapter son comportement de questionneur de contenu en fonction de la nature du texte et de la situation.

10.6- Compétence culturelle : avoir des connaissances générales sur « le sujet à lire ».

10.7- Compétence tactique : s'efforcer d'intégrer des informations très diversifiées,

([1])-Chauveau. *Acte de lecture et de décodage. In, « Revue de Recherches en Éducation »* [*en ligne], 1990 N° 3 (31-50),* consulté le 22/06/2015 http://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/Chauveau_Gerard_Acte_de_lecture_et_decodage_-_Spirale_3_1990_.pdf

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons mis l'accent sur les fondements théoriques de la lecture qui constituent une étape primordiale et nécessaire dans l'enseignement/ apprentissage de FLE. A ce propos, nous avons donné un bref aperçu sur l'histoire de la lecture, nous avons présenté également quelques définitions de l'acte de lire. Dans la même optique, il nous a paru nécessaire d'aborder la place de la lecture dans les différentes méthodologies .A tout cela s'ajoute les méthodes d'enseignement de la lecture qui permettent à l'enseignant d'assurer un apprentissage rentable et efficace de la lecture.

Tous ces points traités dans le premier chapitre vont nous aider à introduire le deuxième chapitre qui sera réservé à l'aspect cognitif de la lecture, où nous focaliserons notre attention sur la compréhension d'un texte.

Chapitre II

Acquisition de la lecture : processus et difficultés d'apprentissage

Apprendre une langue étrangère est désormais une nécessité, pour que l'élève puisse accéder au savoir universel et s'ouvrir même sur de nouvelles cultures, cela ne peut avoir lieu sans le biais de la lecture, qui constitue une partie intégrante de toutes les langues étrangères, notamment la langue française.

Même si l'apprentissage de cette langue n'est pas autant facile, mais il est temps de donner une place à la lecture, car sans laquelle, l'élève algérien ne peut jamais progresser dans son apprentissage. Lire lui permet de bien parler et de bien écrire, il lui permet aussi de mieux communiquer et d'enrichir sa culture.

L'apprentissage de la lecture a été au centre d'intérêt de plusieurs chercheurs appartenant à de multiples disciplines. Les didacticiens ont essayé de donner une description claire des difficultés rencontrés lors de l'apprentissage de cette activité, afin de mieux trouver les solutions et les méthodes nécessaires pour remédier aux problèmes liés l'enseignement/ apprentissage de la lecture.

Dans le présent chapitre, nous allons d'abord aborder l'activité de lecture dans sa pratique à l'école, ensuite nous allons voir les mécanismes d'apprentissage dans le milieu scolaire, avant d'arriver enfin à démontrer les différentes difficultés et leurs sources.

1– La pratique de la lecture chez l'enfant

1.1- La lecture à l'école algérienne :

Depuis 1970, le système éducatif algérien a connu diverses reformes qui touchaient dans l'ensemble aux : supports pédagogique, aux méthodes et même à la formation des enseignants. L'enseignement de la lecture a subi de multiple changement, cela est en fonction des méthodologies adoptées au fil du temps.

Les réformes dans l'école algérienne qui sont achevées par la pédagogie du projet, préconise que l'élève de 5ème AP rencontrera douze (12) textes de lecture durant l'année scolaire, ces textes sont repartis en quatre (4) projets.

Le degré d'accès aux textes proposés dépend de multiples conditions, que nous pouvons citer à titre d'exemple : le niveau des élèves, le niveau intellectuel des parents, la classe sociale, etc.

Théoriquement parlant, la lecture tient une place primordiale dans le programme éducatif algérien, notamment en classe de 5ème AP, ce qui mènera l'élève à avoir les savoirs faire nécessaires pour accéder favorablement au collège. Or, sur terrain cette activité dite complexe ne trouve pas vraiment son statut légitime, en tant que discipline comme les autres (vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe) et enregistre toujours un peu de recul.

Les écrits officiels estiment qu'un apprenant en 5ème AP devrait dépasser la phase de lire pour lire, mais lire pour comprendre un texte préalablement adapté à son niveau :

L'élève doit être capable de[1]*:*

- *« exploiter des indices (illustration, code, mots connus, ponctuation, typographie, amorce des paragraphes et silhouette des textes) pour formuler des hypothèses de lecture ;*
- *lire pour chercher des informations ;*
- *lire d'une manière expressive (relation phonie/ graphie, rythme, ton et intonation) ;*
- *identifier des textes différents (ceux qui racontent, ceux qui décrivent …) ;*
- *produire des textes pour dialoguer, raconter, décrire ou informer;*

[1]Ministère de l'éducation nationale. Direction de l'enseignement fondamental, *PROGRAMMES DE FRANÇAIS 1ère Langue Etrangère*. O.N.P.S, Alger, 1998, p.6

- *utiliser une grille critériée pour produire et/ou améliorer un écrit;*
- *produire un écrit sur le « modèle de … »;*
- *donner un avis personnel sur un texte lu ou entendu;*
- *produire de manière individuelle sur un thème donné, à partir d'une consigne ».*

Pour mieux vérifier ces compétences de lecture et leur degré d'intégration chez l'élève de 5ème AP, nous pensons que le terrain sera considéré comme un élément tranchant, afin de nous fournir des éléments de réponse essentiels à notre champ d'investigation**.**

1.2- Les types de lecture pratiques à l'école :

La lecture peut être exercée selon plusieurs types, qu'on peut les résumer en seulement deux :

1- Lecture intégrale :

La lecture intégrale a pour vocation de répondre à des questions d'une manière plus au moins générale, c'est une lecture qui vise à toucher la globalité du texte, à titre d'exemple : lire pour raconter ou bien pour résumer.

2-Lecture recherche :

Dans ce type, la lecture est centrée beaucoup plus sur une information bien précise, cette lecture implique deux sous types : lecture exploration, lecture sélection

a/- lecture exploration :

Cette lecture vise essentiellement l'élimination d'un nombre important de phrases et de passages sans toucher au sens générale du texte, pour arriver à la fin de lala lecture à repérer le passage voulu. Cette stratégie permet au lecteur d'écarter plusieurs idées secondaires, ce qui accélérer la vitesse de lecture et permet un accès rapide au sens générale du texte.

b/- lecture sélection :

Dans ce type, le lecteur cherche un mot ou un groupe de mots clés pour le mener vers l'information voulue. Cette lecture l'oblige de passer par le premier type de lecture, cela veut dire qu'il doit lire tous les passages du texte, tout en fixant son intention sur des éléments en relation avec la question de départ.

2 – La lecture entre maitrise et difficulté :

2.1- Qu'est-ce qu'un bon lecteur :

Le bon lecteur ou appelé aussi le 'lecteur habile', ce lecteur est souvent caractérisé par un certain nombre de qualités qui lui distingue d'un lecteur en difficultés. Le bon lecteur est habile à reconnaitre les mots, les groupes de mots, ainsi de savoir anticiper les informations contenues dans le texte avant même d'être lues, il est capable aussi de relier ses expériences et ses connaissances antérieures stockées dans la mémoire avec les informations fournies dans le texte, en plus, il sait comment se servir des éléments paratextuels comme le titre, les sous-titres, la source, pour formuler des hypothèses de sens.

Certain spécialistes accordent le statut du bon lecteur à celui qui lit dans un objectif bien précis, ce qui lui permet d'arriver dans un court moment aux informations voulues.

Claudette Cornaire et Claude Germain décrivent le bon lecteur comme ainsi : « *le bon lecteur est celui qui a l'occasion et s'il a besoin, il sait lire vite, sans pour cela sauter des mots prévisibles »*[1]
Alors, la vitesse de lire est aussi un paramètre incontournable pour dire qu'il s'agit d'un bon lecteur, c'est ce qu'affirme Smith (1971) : « *le lecteur habile peut lire deux cent mots à la minute et maintenir une bonne compréhension* »[2]

Dans le même contexte Cornaire et Germain ont cité l'exemple de l'ancien président des états unis J.F Kennedy qui lisait des romans à une vitesse estimée à dix-huit mille mots par minute.

Un bon lecteur sait comment mobiliser un certain nombre de compétences et de stratégies dans le but de garantir une bonne compréhension du support écrit, parmi ces stratégies on peut citer :

[1]Claudette Cornaire et Claude Germain, *le point sur la lecture*, Ed CLE INTERNATIONAL, Quebec, 1991.p.16
[2]Claudette Cornaire et Claude Germain, op.cit.p14

1/-Le recours au vocabulaire général :

Ce vocabulaire constitue à peu près la moitié de l'ensemble des mots assignés dans les textes de la langue française, c'est des mots utiles qu'on a l'habitude de les rencontrer dans la vie quotidienne tel que : salut, merci, au revoir, etc. Ces mots sont appelés aussi : les mots de pratique quotidienne. Ce vocabulaire constitue à peu près 50% des mots de la langue française.

1-2/- Les mots fréquents en français :

Mots fréquents en français[1]			
A،au،aux	En	Où	Soi
Aller	Et	Par	Son،sa،ses
Autre	Etre*	Pas	Sur
Avec	Faire*	Plus	T'،te،tu،toi
Avoir	Il،ils	Pour	Ton،ta،tes
Bien	J'،je،m'،me،moi	Pouvoir*	Tout،tous
C'،ce،cet،cette،	Joue	Prendre*	Un،une،uns،
ces	L'،le،la،les	Qu'،	unes
Comme	Leur،leurs	Qui	Venir
D'،de،du،des	Lui	S'،	Voir
Dans	Mais	Sans	Votre،vos
Dire	Mon،ma،mes	Savoir*	Vouloir
Donner	Ne،n'	si	Vous
Elle،elles			y

Ces mots sont à la base formés de : prépositions, de conjonctions de coordination, pronoms personnels.

1-2-3/- le recours au contexte :

L'utilisation du contexte suppose se servir des repères dont on disposedans le texte, et pouvoir par la suite anticiper les informations à venir, comme dans le texte narratif, et à partir de l'identification du titre, l'élève peut formuler des hypothèses de sens pour la suite du texte.

[1]Joceline GIASSON, 2004, *La lecture: de la théorie à la pratique*, éd. De Boeck, page: 172

D'après le linguiste et le didacticien français Daniel Coste[1], un bon lecteur ou « lecteur achevé » est celui :

- **a/** Qui se serait dégager des habitudes scolaires d'une lecture mot à mot (ou syllabe à syllabe) et jouerait à plein de la capacité perceptive qui doit lui permettre, par fixations successives, de saisir d'un coup des blocs graphiques plus importants.
- **b/** Qui serait à même d'anticiper morpho-syntaxiquement, lexicalement, sémantiquement et rhétoriquement sur ce qui va ou peut suivre dans le fil du texte ; qui aurait donc un pouvoir de prévision.
- **c/** Qui disposerait de stratégies de lecture permettant d'accélérer et d'améliorer le fonctionnement de l'axe lexical en jouant justement des possibilités d'anticipation et en ménageant des tensions et des détentes autorisant une meilleure prise d'information.
- **d/** Qui (dans les meilleurs des cas) saurait « délinéariser » sa lecture pour construire des hypothèses sur le sens à partir d'un balayage du texte, d'une exploration qui ne se ferait pas au fil des lignes mais permettrait une collecte d'indices à interpréter ; les hypothèses sémantiques pouvant ensuite être confrontées à d'autres éléments du texte pour confirmation, infirmation, ajustement, développement,…
- **e/** Qui, au bout du compte, jouerait d'un éventail de modes de lecture selon les textes qu'il pratique et les projets qui sont les siens ; le lecteur complet serait capable d'«embrayer » tel ou tel type de lecture et se caractériserait donc par la palette d'options dont il a le contrôle bien plus que par le recours constant à une « super lecture ».

Dans le même contexte A. Amir(1) a établi un digramme de lecture, dans lequel il nous montre les onze objectifs atteints par le lecteur habile.

[1]Daniel Coste, *« Lecteur et compétence de communication »*, FDLM, n°141, p.34.

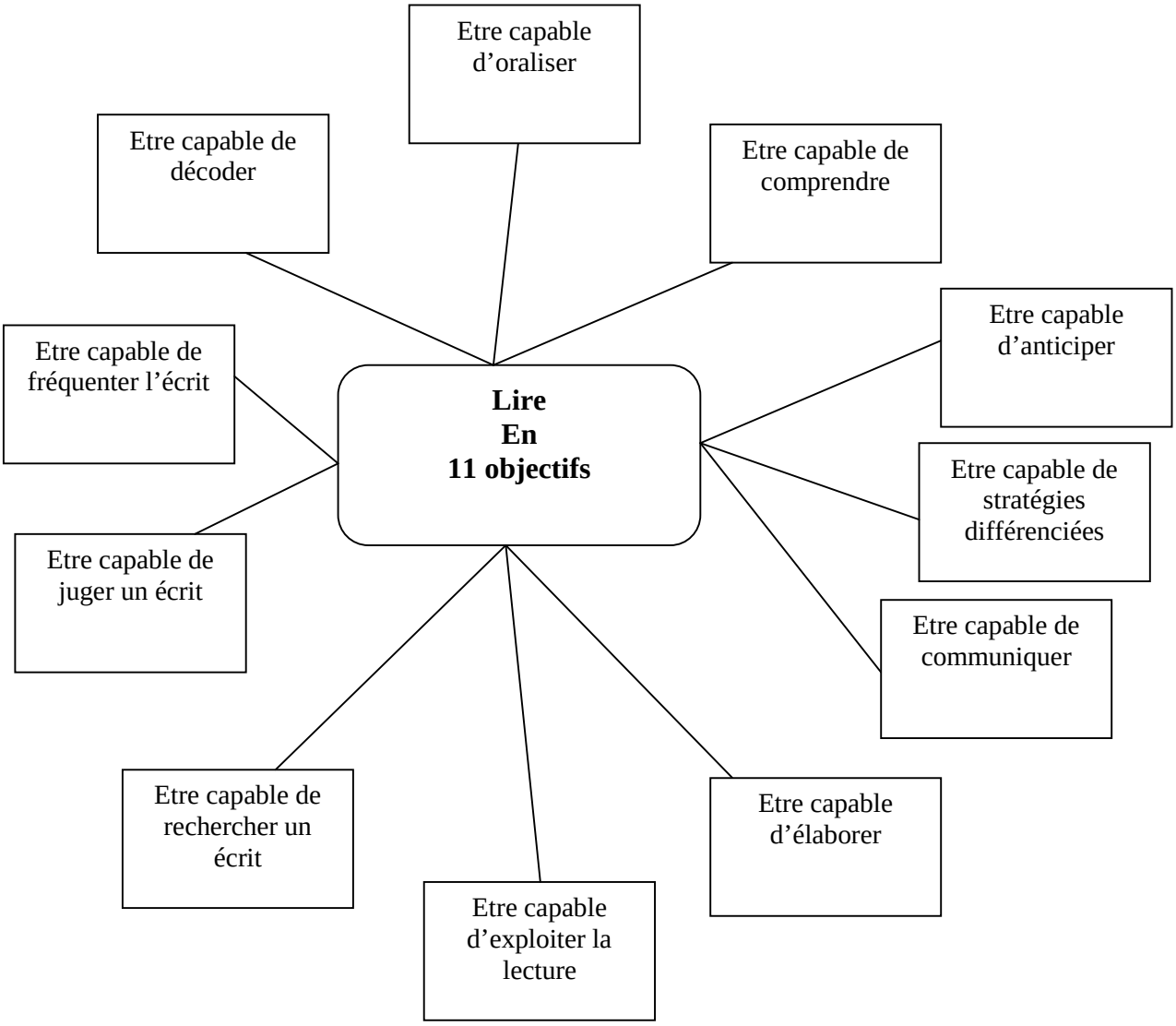


Schéma : « Les objectifs à atteindre par un bon lecteur »[1]

2.2- La lecture en langue étrangère :

L'ensemble des travaux menés sur la lecture sont faits sur le français en tant que langue maternelle, certains chercheurs ont essayé d'adopter ces études au contexte des langues secondes ou étrangères. Pour mieux comprendre la différence entre les deux statuts, il parait utile de voir ses caractéristiques.

[1]A.Amir, *« Diagrammes pour la lecture »*, O.N.P.S, Alger, 1995, p.115

2.3- Caractéristiques de la lecture en langue étrangère :

D’après le constat de nombreux spécialistes de la matière, la lecture en langue étrangère est jugée plus lente, tout en la comparant à la langue maternelle, ainsi que le lecteur en langue étrangère marque un degré de fixation plus élevé et revient le plus souvent en arrière. Cette difficulté s’accroit de plus en plus, s’il a du mal à comprendre ce qu’il lit.

La lecture fragmentaire est aussi considérée parmi les difficultés majeures que le lecteur peut rencontrer en langue étrangère, au cours de laquelle, le lecteur fournit plus d’effort pour reconnaitre les mots, il procède à la voie indirecte ou (assemblage) de la sorte que chacun des graphèmes est mis en relation avec un phonème. Rappelons que cette procédure est automatisée et occasionnelle chez l’adulte.

3- Mécanismes d’apprentissage de la lecture :

Pour mieux identifier les facteurs qui entrent en jeu dans le processus de lecture, plusieurs recherches ont été élaborées dans ce domaine, même si la plupart d’entre elles sont faites en anglais. Ces recherches ont pour vocation de tracer un cadre théorique clair, basé essentiellement sur de nouvelles observations, ainsi pour permettre de propulser l’opération d’apprentissage du langage.

Afin d’élucider cette idée, Claudette CORNAIRE distingue trois modèles de lecture dans son ouvrage« le point sur la lecture », que nous développons comme suit :

3.1/- Le modèle du bas vers le haut (Bottom-up) :

Le principe de ce modèle consiste à identifier les lettres de chaque mot pour arriver à la construction du sens globale de la phrase. Le lecteur entame le décodage à partir des unités de base, c'est-à-dire qu’il doit d’abord passer par la reconnaissance des lettres, syllabes, mots, phrases, paragraphes, arrivant enfin à lire un texte.

Ce modèle procède de la partie au tout, de plus la compréhension passe au second plan et tout l'intérêt est porter sur le déchiffrage.

3.2/- Le modèle du haut vers le bas (Top-down) :

Ce modèle se déroule dans un dispositif plus évolué que le précédent, dans un modèle pareil, le lecteur va mobiliser ses connaissances préalables et ses expériences pour formuler sa première hypothèse de sens, et dès le début de la lecture que le sens commence à se construire. Cela s'explique par l'anticipation du lecteur, suivie par la vérification qui finit par confirmer ou infirmer ses hypothèses.

Donc, nous pouvons dire que dans ce modèle, le lecteur doit non seulement disposer d'une compétence lexicale et orthographique, mais aussi analytique.

Pour dire quel est le modèle le plus adéquat à l'apprentissage de la lecture, nous les considérons comme deux modèles complémentaires, même si le modèle ascendant (bas vers le haut) privilégie l'oralisation pour prendre plus de conscience de la correspondance grafo-phonémique, et le modèle descendant (haut vers le bas) favorise l'accès directe au sens tout en prenant en compte le contexte. Le recours à l'un des modèles dépend du lecteur et ses compétences, plus qu'il est maitrisant, il se penchera vers le modèle descendant, tant que le modèle ascendant est déjà acquis.

3.3/- Le modèle interactif

Ce type de modèle de lecture mêle les points forts des deux modèles précédents (ascendant et descendant). Selon ce modèle, le lecteur adopte différentes stratégies d'apprentissage de la lecture selon la situation.

Le type ascendant est dominant lorsque la notion du contexte est insuffisante, et lorsque les éléments contextuels sont bien présents dans le texte, il fait appel au modèle descendant et vice versa.

Donc, le lecteur utilise une interactivité entre ses connaissances du monde, ses connaissances linguistiques et orthographiques avec celle du texte.

3.3-1/- le modèle contemporain (un autre modèle interactif) :

Ce modèle fait consensus de plusieurs chercheurs comme IRWIN, DESCHENES, LAGER, il se base essentiellement sur trois (03) éléments qui exercent une influence directe sur le processus de compréhension.

Le lecteur : ses connaissances, ses attitudes et habiletés sont mises en œuvre durant la lecture.

Le texte : la structure, le contenu et l'organisation des idées déterminent l'intention de l'auteur.

Le contexte : il comprend des éléments qui ne font pas partie littérale du texte, il inclut l'intérêt du texte et le temps.

4.-Les deux voies de lecture :

Les recherches menées en neuropsychologie ont montré que l'accès au lexique s'effectue selon deux voies différentes, une voie directe (adressage) et une voie indirecte (assemblage).

4.1- La voie directe :

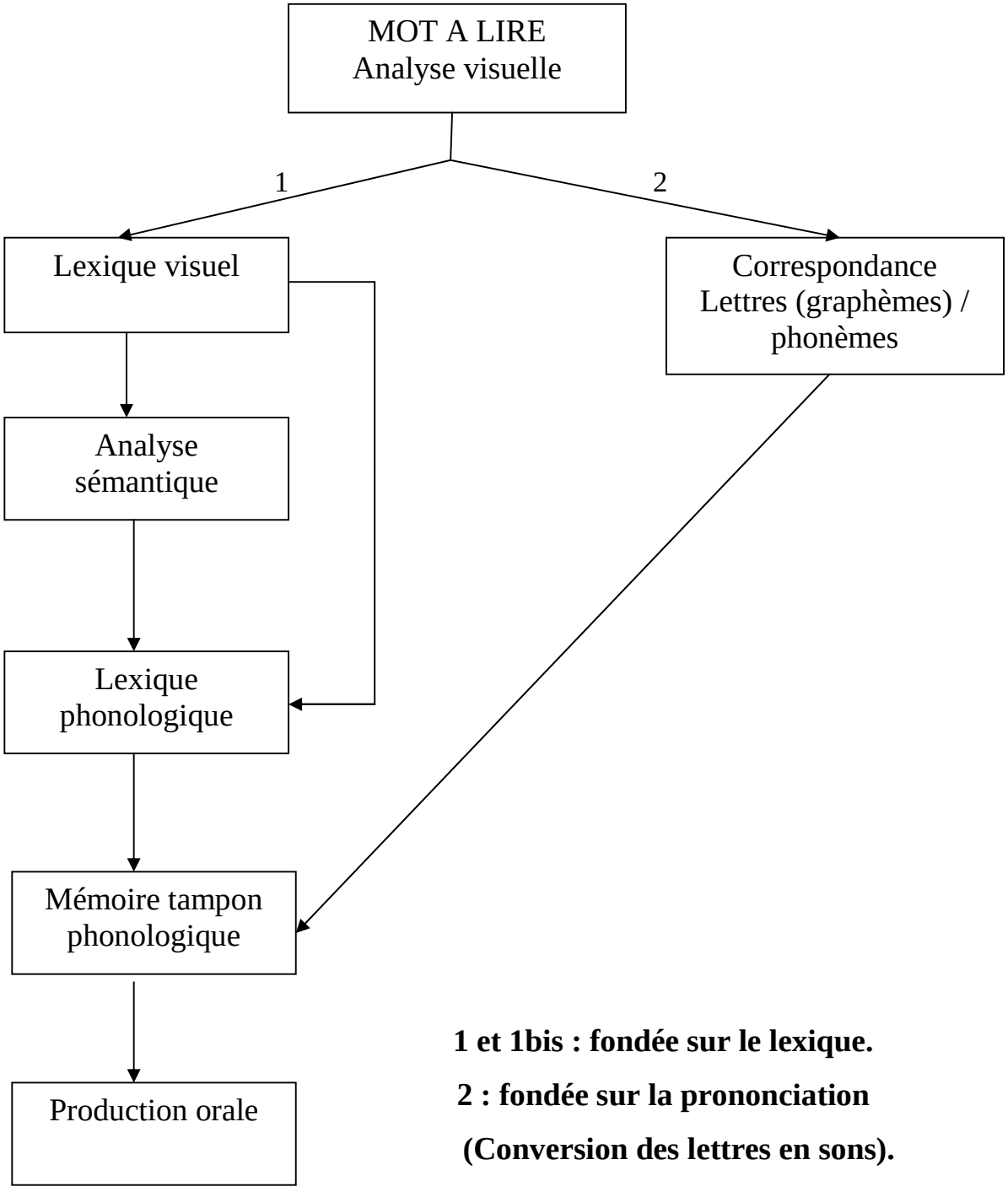
Elle est fondée principalement sur le traitement du code orthographique, qu'à partir duquel, le lecteur correspond cette forme avec sa signification sans avoir la nécessité de passer par une étape phonologique. Dans ce cas, le mot est directement associé à sa représentation lexicale déjà stockée en mémoire. Rappelons que le lecteur fait appel à cette voie pour les mots fréquents et les plus faciles à mémoriser.

4.2- La voie indirecte :

Cette voie est usée lors de la rencontre des mots nouveaux, rares ou peu fréquents ; elle permet l'identification du mot en assemblant systématiquement leurs constituants graphiques, de la sorte que chaque graphèmes est mis en correspondance avec un phonème. Cela oblige le lecteur de passer par le code phonologique, qui veut dire prononcer les mots.

Pour mieux comprendre, les deux voies sont bien expliquées dans le schéma ci-dessous :

Schéma[1]: « Les deux voies de la lecture »



[1]Laurence Vaivre-Dounet et Anne Tursz, « *Les troubles d'apprentissage chez l'enfant* », In www.hcsp.fr, Paris adspn° 26, mars 1999, p33.

5.- Les différents stades d'acquisition de la lecture

Il est important de savoir que l'enfant est un être doté de plusieurs compétences, et pour apprendre à lire, l'enfant met à sa disposition le peu de connaissances qu'il possède pour reconnaitre les mots. Selon Eric JAMET [1]: « *lorsque l'enfant veut apprendre à lire, il va au départ utiliser les connaissances qui sont a sa disposition, puis diversifier ces modes de reconnaissance du mot. Il va donc passer par un certain nombre de stades caractérises par la manière dont l'information écrite est globalement traitée ».*

5.1- la phase logographique :

La première phase correspond à un traitement exclusivement visuel et non lexical des mots. Dès lors, l'enfant construit un répertoire proprement graphique, c'est-à-dire : logos, couleurs, formes, etc. Alors que l'organisation des lettres dans un mot est peu importante et jusque là, l'enfant n'a pas le statut d'un lecteur.

5.2- la phase alphabétique :

Plus l'enfant est affronté à l'apprentissage du langage, il prend plus vite conscience de la langue écrite et commence à apprendre comment reconnaitre la correspondance des phonèmes qui forment les mots parlés avec les graphèmes qui forment les mots écrits.

Au début, l'enfant commence la lecture à une vitesse lente, car cela est dû au temps que prend le traitement des lettres ; à ce niveau, il est capable de lire de nouveaux mots et même de développer des mécanismes d'apprentissages, qui lui permettent ensuite de lire en autonomie.

5.3- la phase orthographique :

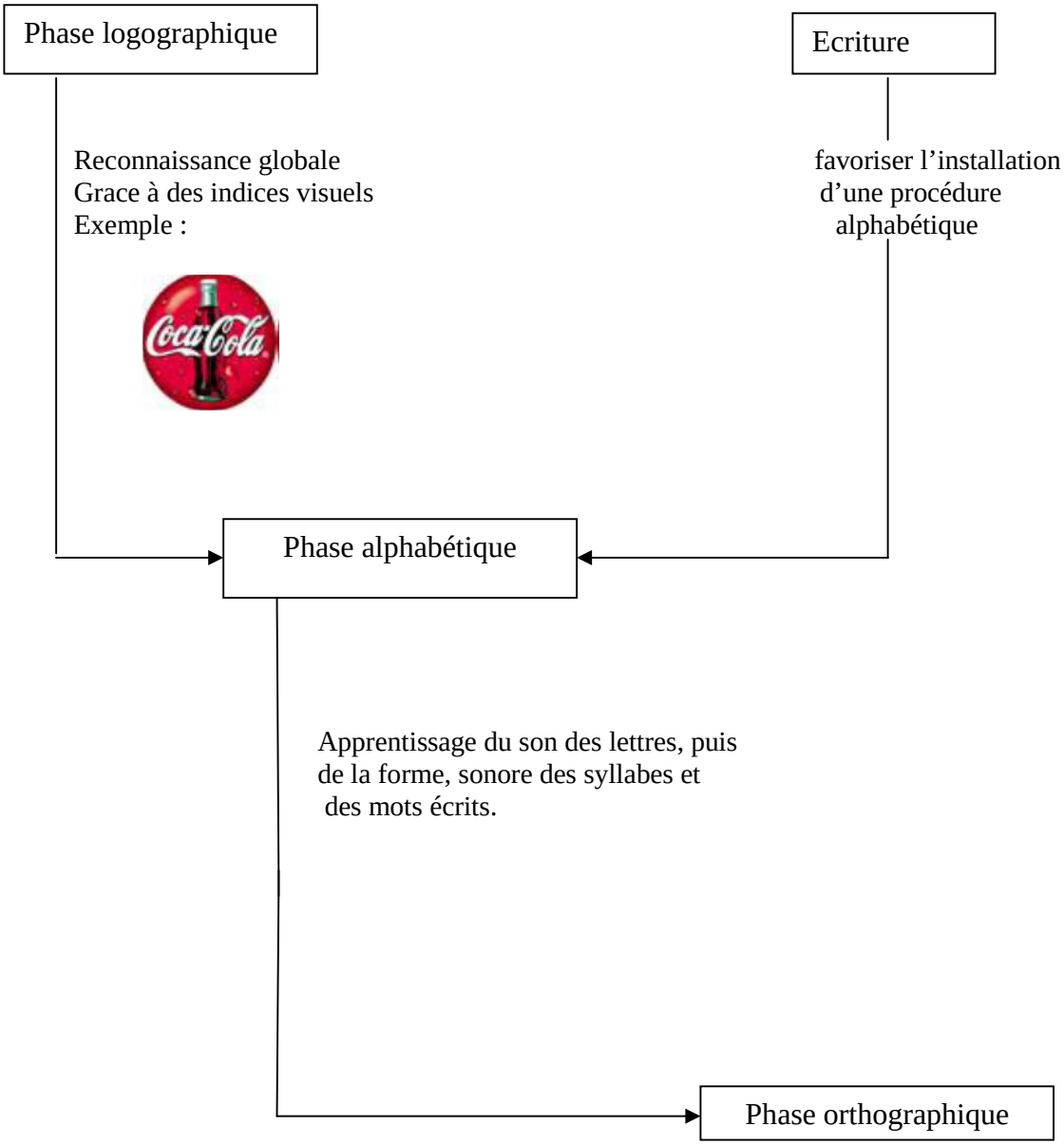
Cette phase est le dernier stade de l'acquisition de la lecture, elle correspond à la voie directe (adressage), là où le traitement se fait sur les unités orthographiques des mots, et là, le lecteur reconnait les mots visuellement, comme par exemple : le 'e' de 'femme' est immédiatement prononcé 'a'.

[1]Eric Jamet, lecture et réussite scolaire, Ed DUNOD, Paris, 1997, p.57.

Toutefois, le lecteur ne peut procéder à une seule voie, cela dépend de la difficulté du mot rencontré, même si en français, les irrégularités grapho-phonologiques sont nombreuses et parallèlement, elles marquent un peu de présence dans les langues anglo-saxon, et dans ce cas là, la voie directe est fréquemment utilisée.

Les trois phases d'apprentissages de la lecture sont bien illustrées dans le schéma suivant

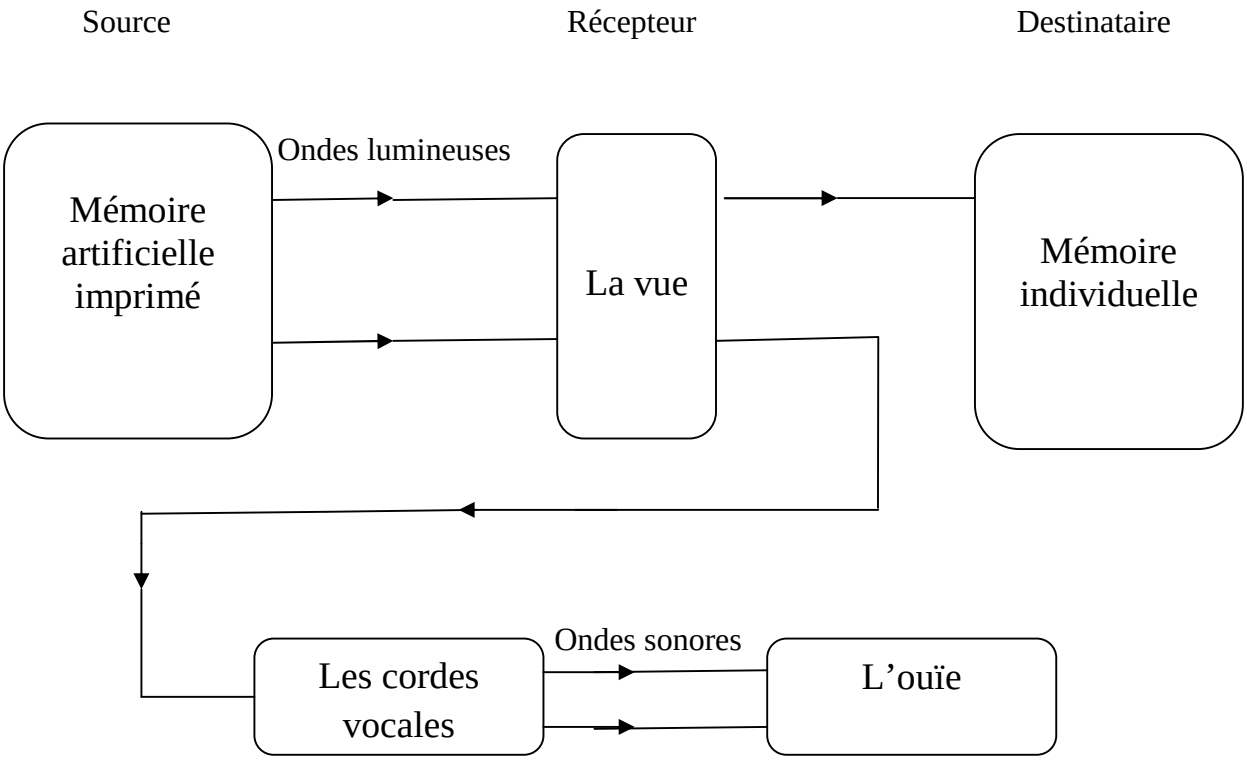
Schéma[1]:



[1] www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maternelle74/IMG/totereau.pdf

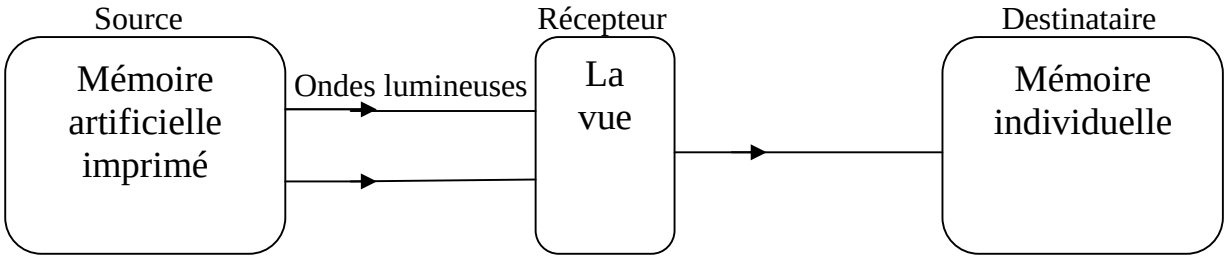
6-Le schéma de lecture :

6.1-/ Le schéma oral de lecture[1] :



Le schéma oral de lecture

6.2 Le schéma visuel de lecture[2] :



Le schéma visuel de lecteur

[1]Claudette CORNAIRE, 1999, *Le point sur la lecture*, coll. didactiques P. 2
[2]E. Beaume, 1986, *La lecture – Préalable à sa pédagogie*, Paris: Association française pour la lecture, P.31, 32

7-La lecture et les sciences cognitives

Les sciences cognitives sont apparues dans les années 1970, elles ont été élaborées en contraste du courant behaviouriste, qui dénigre délibérément les activités du cerveau pour ne prendre en considération que le comportement humain ou animalier.

Cependant, ces sciences cognitives ont pour objet de mettre en évidence les processus mentaux liées à la perception, le raisonnement, l'apprentissage, l'intelligence, la mémoire et les représentations.

Le plus important pour nous est de voir de près le rôle des deux dernier éléments (la mémoire et les représentations) dans le processus de lecture.

7.1- Les représentations :

L'ensemble des activités cognitives impliquées dans la tache de lecture mettent en jeu des représentations, des croyances et des connaissances. Ces représentations s'activent inconsciemment lors de la lecture, elles servent en effet d'une base de donnée que le lecteur se réfère dans toute activités langagière.

Dans les représentations humaines on peut distinguer de deux type de représentation :

1-1- Représentations types : Elles sont conçues comme des représentations permanentes en mémoire.

1-2- Représentation occurrentes : Elles s'activent lors des activités langagières et décrivent l'état des informations. Ces représentations sont circonstancielles du fait qu'elles sont liées à la mémoire de travail.

7.2-La mémoire et l'acte de lire :

Les recherches effectuées dans le domaine de la psychologie cognitives accordent d'important intérêt à la mémoire et ses différentes composantes, de plus elle décrit et étudie

les processus d'encodage, de stockage et la récupération des représentations mentales durant l'opération de lecture.

De nombreux modèles de mémoire ont été proposés par divers psychologues, notamment comme SMITH[1] qui, selon lui, la mémoire se distingue à trois niveaux : la réserve sensorielle, la mémoire à court terme et le mémoire à long terme.

a-/ La réserve sensorielle :

Comme son nom l'indique, la mémoire sensorielle capte les impressions visuelles (image de mots) et les impressions auditives (sons de phonèmes) et dans un laps de temps, les informations sont envoyées vers la mémoire à court terme, qui va leur attribuer un sens avant de passer en dernier à la mémoire de long terme, sinon ces informations seront effacées à jamais.

b-/ La mémoire à court terme (MCT) :

Elle est appelée aussi « l'empan mnémonique » ou « mémoire de travail », cette mémoire conserve les informations pour vingt secondes avant de les transférer à la mémoire de long terme. Selon MILLER[2], cette mémoire se limite à conserver 7 éléments (7 lettres, 7 syllabes, 7 mots).

c-/La mémoire à long terme (MLT) :

Elle représente la dernière étape, où l'information sera stockée pour une longue durée, ces informations constituent par la suite l'ensemble des expériences accumulées par l'individu. A ce stade les informations seront encodées sous forme d'un résumé, et le lecteur s'en sert pendant la lecture pour la construction du sens.

[1]Smith cité par C.Cornaire, C.Germain, p.19.

[2] Miller cité par : http://fr.wikipedia.org ; Mémoire à court terme.

8-La perception visuelle

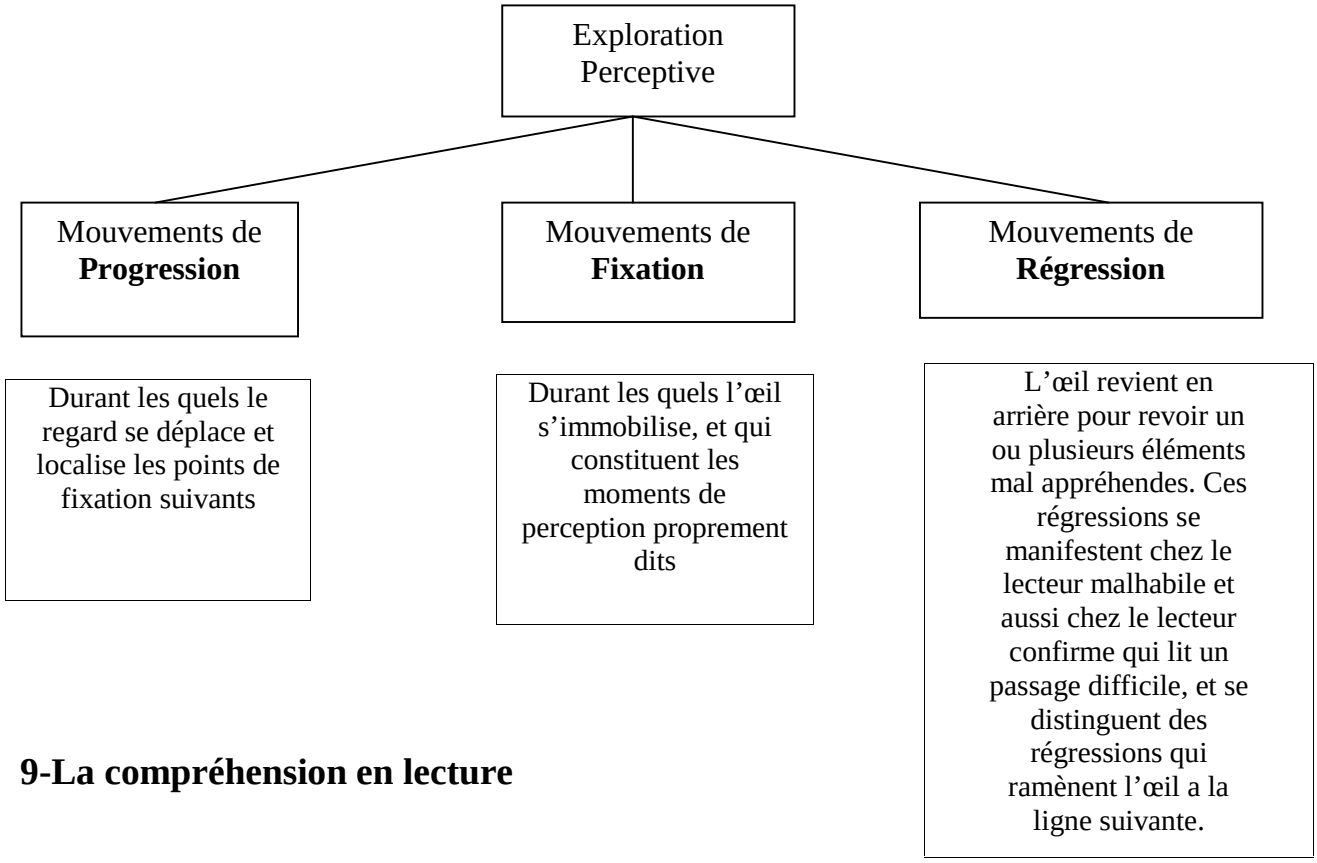
Les recherches actuelles sur la lecture accorde une place importante à l'étude des mouvements oculaires (Vitu&O'Regon, 2007), à ce moment-là, il est utile de savoir comment fonctionne l'œil durant l'activité de la lecture.

Tout le mérite revient à E.JAVAL en collaboration avec M.Lamarre, qui au début du XX siècle a décrit ces mouvements, selon lui, la lecture ne se fait pas d'une manière continue, mais à travers des mouvements brusques et discontinues, c'est ce qu'on appelle des saccades, « *le mouvement horizontal des yeux pendant la lecture se fait par saccades. Le lecteur divise la ligne en un certain nombre de sections d'environs 10lettres, qui sont vues grâce à des temps de repos rythmés ; le passage d'une section à la suivante se fait par saccade très vive, pendant laquelle la vision ne s'exerce pas »*[1].

De plus, le lecteur procède à la fixation (l'œil est immobile pendant quelques centaines de millisecondes) durant laquelle, le lecteur novice saisit quelques syllabes d'un mot, là où il lui faut au moins deux fixations pour percevoir le mot en entier. La durée de fixation varie entre 200 à 250 millisecondes, cette durée s'augmente avec la difficulté du texte et à l'habilité du lecteur.

Dans le même contexte, la lecture ordinaire ou dite normale est souvent marquée par saccades, 10 à 20% de ces sont des saccades régressives, ces retours en arrière s'augmentent avec la difficulté du texte, ce qui engendre un ralentissement de la lecture. Pour mieux élucider la notion de la perception visuelle, nous proposons ce schéma[2] :

[1]E.JavaletM.Lamarre cités par C.Cornaire, C.Germain, Op.cit. p13.
[2]Abdelkader Amir, Op. cit., p.44.



9-La compréhension en lecture

Lire est une activité complexe et nécessite la réunion de plusieurs paramètres comme l'affirment les psycholinguistes, lire est : « *la mise en œuvre des différents processus perceptifs et cognitifs de traitement de lettres qui permettent au lecteur d'accéder à l'identification du mot écrit »*[1]. Lire n'est pas seulement un simple assemblage de lettres ou le fait d'associer un graphème à une émission phonémique, mais lire c'est : *« être capable de dégager la signification d'un texte écrit : il ne peut y avoir de lecture sans compréhension »*[2].

Pour arriver à lire un court texte, l'élève apprenti devrait parfaitement maitriser le code écrit, et pour le comprendre, il doit recevoirl'apprentissage de la compréhension en lecture.

9.1-Apprentissage de la compréhension :

Susciter le goût de lire reste toujours le meilleur moyen pour faire apprendre la compréhension de l'écrit, et pour se faire, l'apprenant doit être en contact permanant avec

[1]Brigitte Marin,Denis Legros, Psycholinguistique cognitive: *« Lecture, compréhension et production de texte »*, Ed De Boeck Université, Paris, p.28.
[2]Lucien Adjadji, Pierre Du Saussois, *« Adapter l'école à l'enfant »*, Nathan 1977, p.08

des documents authentiques ou adaptés, et à partir de ce moment, l'envie et le goût de lire s'accroit progressivement jusqu'à atteindre l'autonomie en lecture.

Ajoutons, que la compréhension en lecture évolue aussi graduellement, tant qu'il s'agit d'une activité qui fait recours à un processus de traitement d'information très complexe, notamment le lexique, la syntaxe de la phrase, qui sont au cours d'installation chez l'enfant. Rappelons que l'enfant est appelé à s'exercer régulièrement pour donner lieu à un accès à la compréhension de l'écrit.

9.2-Enseigner la compréhension :

Ils sont nombreux les élèves qui parviennent à bien lire et bien articuler un texte, mais aussi la plupart d'entre eux n'arrivent pas à saisir le sens, cela peut être expliqué par un manque de stratégies, dont l'enseignement n'était pas efficace.

Afin d'élucider la notion de stratégie, il parait utile de donner quelques définitions :

Selon LEGENDRE, la stratégie est : « *la manière de procéder pour atteindre un but spécifique»*[1].
Jaceline GIASSON la définit dans sans ouvrage *la compréhension en lecture* comme ci :
« Une stratégie de lecture est un moyen ou une combinaison de moyens que le lecteur met en œuvre consciemment pour comprendre un texte »[2].

Cette notion a suscité l'intérêt de plusieurs chercheurs, notamment MARTINEZ qui la définit comme : « *une suited'opérations qui peuvent être mises à la conscience et expliquées sous un mode métacognitif »*[3].Il propose de même un ensemble de stratégies utilisé par bons et les mauvais lecteurs.

[1]R.Legendre, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Guérin 1993, Montréal, p. 1184.
[2]J.Giasson, *« la compréhension en lecture* », Ed De Boeck Université 2007, Bruxelles, p80.
[3]Jean-Paul Martinez « *les difficultés en lectures* », In www.upaq.com. p.09.

Bon lecteurs	Mauvais lecteurs
Tous les niveaux confondus	
Reconnaissance	Reconnaissance
Contexte et graphophonétique	Contexte et graphophonétique
Survol et reconnaissance	Survol et reconnaissance
Perceptuel et syntaxe	Perceptuel et syntaxe
Anticipation	Anticipation
Mot clé	Mot clé
Illustration	Illustration
Retour en arrière	Retour en arrière
Utilisation de l'intention	
Imagerie mentale	
Mot de relation	
Idée principale	
Prédiction	
Mot de substitution	
Contexte	
Analyse grammaticale	

Source : Beauséjour (1998)
Tableau : « Les stratégies utilisées par les lecteurs plus compétents et les lecteurs moins compétents »[1]

Dans le but de surmonter les difficultés rencontrées durant la lecture, l'élève doit soigneusement solliciter des stratégies déjà installées et cela pour mieux réguler son activité de lecture et atteindre rapidement son l'objectif qui est la compréhension.

C.Cornaire et C.Germain nous suggèrent quelques stratégies auxquelles le bon lecteur fait appel :

- l'esquive de la difficulté : c'est quand le lecteur rencontre un mot difficile et ne se bloque pas et continue la lecture jusqu'à trouver le sens.

- le balayage : il s'agit d'une lecture non linéaire, qui consiste à repérer une information le plus rapidement possible et éliminer tout ce qui est inutile.

- la lecture critique : elle consiste à lire un document pour lui attribuer une évaluation ou une notation.

[1]Jean Paul Martinez. Ibid

- l’écrémage : il s’agit de lire pour avoir une idée générale sur un document.

- l’utilisation de l’inférence : c’est le fait de trouver et de comprendre une information qui n’est pas écrite dans le texte

- l’utilisation du contexte : il s’agit de se servir de l’environnement du mot pour saisir le sens.

- l’utilisation des connaissances antérieures : cette stratégie consiste à exploiter l’ensemble des expériences et du stock lexical du lecteur, afin de lui faciliter l’accès au sens.

- l’objectivation (monitoring) : le bon lecteur fait appel à cette stratégie pour acquérir de nouvelles connaissances.

Pour finir, nous pouvons dire que tout apprenti lecteur doit avoir certains nombre de stratégies, sans lesquelles, il rencontrera de grandes difficultés de compréhension. Cette dernière est l’aboutissement de l’enseignement de la lecture, car il serait inconcevable qu’un élève qui peut déchiffrer systématiquement les mots se trouve incapable d’en tirer leurs significations.

La compréhension en lecture ne peut avoir lieu qu’à travers un enseignement explicite des stratégies, ce qui permet à l’apprenant de prendre conscience de ce qu’il ne comprend pas et trouver les moyens appropriés pour surmonter les difficultés relatives à la compréhension. Rappelons que chaque enfant a des capacités individuelles différentes de celles d’un autre, là où chacun enfant peut développer des stratégies propres à lui.

10. Difficultés des apprenants face à la lecture :

Dans une classe scolaire, l’opération d’apprentissage de la lecture se fait sur les mêmes fondements quel que soit le public ciblé : garçon ou fille, le français langue maternelle ou étrangère, des élève ayant des capacités individuelles, des élèves qui ont un niveau moyen ou faible, autrement dit, l’école essaie de mettre en application un apprentissage de base pour permettre aux élèves de développer leurs propres connaissances.

Cependant, sont nombreux les élèves qui ne développent pas les même habiletés, notamment en matière de lecture, cela peut être expliqué par existence de certain problèmes psychologiques, physiques ou même neurologiques.

Pour mieux élucider notre vision, il est préférable de voir les différents profils d'un lecteur en difficulté.

10.1-Les profils du lecteur en difficulté :

Selon Nicole van Grunderbeek, le lecteur en difficulté se caractérise par : « son manque de clarté cognitive, sa tendance à n'utiliser qu'une stratégie en situation de lecture »[1].
Pour van Grunderbeek, les difficultés en lecture se résument en six profils :

Premier profil : Le « surdécodeur » :

C'est celui qui essaie de déchiffrer les mots à travers la combinaison grapho-phonetique, il est exclusivement centré sur le code, ainsi sa lecture est jugée trop lente et même caractérisée par l'inversion des lettres comme : (b, p, q). certain spécialistes le nomme « perroquet ».

Deuxième profil : Le « surdevineur »

Contrairement au précédent, ce lecteur est centré exclusivement sur le sens, il s'appuie peu sur les indices graphiques, autrement dit, il ne lit pas, mais il devine les mots voisins à partir des éléments contextuels.

Troisième profil : le lecteur centré sur la reconnaissance lexicale

Ce lecteur s'appuie sur la reconnaissance visuelle des mots sans se soucier du sens, il est toujours induit en erreur, car il fait correspondre les mots écrits à ce qu'il connait ou qu'il croit connaitre, il confond souvent les mots qui se ressemble graphiquement , à titre d'exemple : pelouse/blouse, coffre/coiffeur.

Quatrième profil : le lecteur centré en priorité sur le code :

Ce lecteur déchiffre la première syllabe des mots et devine la suite des syllabes sans que ces mots aient une relation avec les précédents, exemple : généreux/générateur. Il

[1]N.VanGrunderbeek, « *Les difficultés en lecture,* » Ed Gaetan Morin, Montréal, 1994, p19

n’accorde aucune importance à la syntaxe, ni au contexte, ni au lexique et nullement au sens des phrases.

Cinquième profil : le lecteur centré soit sur le code, soit sur le sens :

Ce lecteur est doté de plusieurs stratégies et pour lire un texte, on doit utiliser deux stratégies étroitement liées l’une à l’autre : déchiffrer et deviner, toutefois, ce lecteur ce sert d’une seule au détriment de l’autre, donc il n’arrive jamais à les utilisées simultanément.

Sixième profil : le lecteur combinant le code avec une partie du contexte sans faire de vérification :

Ce lecteur arrive correctement à déchiffrer les mots et même à bien construire le sens, mais ce qui est reprochable à ce lecteur est le sens accordé au contexte de la phrase et non pas au texte.

10.2-Sources de difficultés :

Les difficultés d’apprentissage de la lecture peuvent avoir plusieurs causes, voire même plusieurs facettes exerçant un impact direct sur l’enfant, ce qui empêche ce dernier à progresser sans gêne. Parmi ces multiples causes, nous pouvons citer les problèmes liés majoritairement à la prononciation de certains graphèmes français sans oublier d’autres facteurs d’ordre, psychologique et neurologique.

10.2.1-/ Le passage du graphème au phonème

Pour maitriser l’acte de lire, l’élève doit d’abord automatiser l’orthographe française qui s’appuie essentiellement sur deux systèmes fondamentaux :

1- Un code phonographique qui comprend 26 lettres et 5 marques diacritiques : les 3 accents (grave , aigu et circonflexe) , le tréma et le cédille ce qui fait en tout 39 graphèmes : 18 vocalique (a – à – â – e – é – è – ê – ë – i – ï – î – o – ô – u – ù – ü – û – y) et 21 consonantiques (b – c – ç – d – f – g – h – j – k – l – m – n – p – q – r – s – t – v – w - x –z).

2- Un système phonologique qui comprend à son tour 37 phonèmes

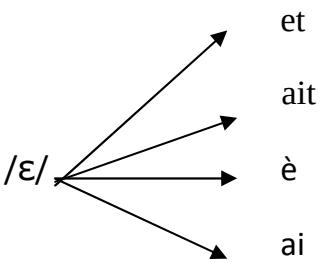
16 voyelles [ɑ -a-e-ɛ-o-ɔ -ø-œ-ə-i-u-y-ɑ̃-ɔ̃-ɛ̃-œ̃].

18 consonnes [p-b-t-d-k-g-f-v-s-z-ʃ-ʒ -l-r-m-n-ɲ -ŋ].

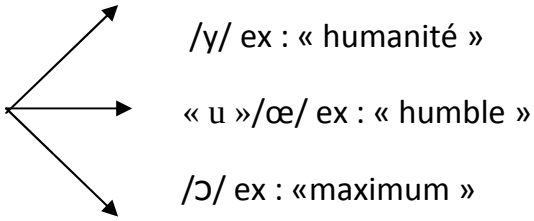
03 semi voyelles [j-w-ɥ].

La variété des représentations graphiques et phoniques existante dans la langue française constitue la majeure difficulté chez les apprenants lors de la lecture et ils se trouvent finalement inertes devant cette variété. Nous citons à titre d'exemple :

Le cas d'unseul phonème qui peut être représenté par plusieurs graphèmes.



Le cas de plusieurs phonèmes qui représentent un graphème :



Mis à part les difficultés émanant de la diversité des représentations graphiques et phoniques, la complexité du système d'écriture français sur le plan visuel, à savoir l'écriture scripte à l'écriture cursive ,s'ajoute pour rendre l'acte de lire de plus en plus difficile , où l'élève rencontre d'énormes difficultés lors du passage des deux systèmes ;il ne parvient pas à discerner les formes de certaines lettres à titre d'exemple nous proposons la phrase suivante :

10.2.2-/ les problèmes familiaux :

Selon plusieurs pédagogues, le rôle du milieu familial est important dans l'apprentissage de la lecture, ils considèrent même que toutes attitudes négatives à l'égard de la lecture sont souvent reprochées aux parents qui ne réservent pas assez d'intérêts aux activités intellectuelles. En contrepartie, les parents ayant un niveau culturel peuvent moyen ou élevé peuvent énormément pousser leurs enfants à aimer la lecture dès leurs jeunes âge.

Dans le contexte algérien, toutes les régions intérieures et sahariennes du pays ont beaucoup souffert depuis la colonisation française et jusqu'à la décennie noire, là où ils ont subit de grands traumatismes, ils étaient donc loin de penser à l'intérêt de la lecture ou à l'école en général.

Cela a énormément influencé la nouvelle génération d'élèves, d'une part, leurs parents sont ignorants ou plutôt qui n'ont jamais été à l'école, et d'autre part, personne ne les accompagne ou les motivent pour s'occuper de leurs études. Dans ce cas l'école est le seul lieu d'apprentissage.

10.2.3-/ Problèmes psychologiques :

L'apprentissage de la lecture implique une liaison interactive entre plusieurs éléments : le développement physique, affectif, intellectuel, économique, etc. ce dernier a une énorme influence sur la capacité de lecture chez l'enfant.

10.2.2.1/ Les problèmes socioéconomiques :

Le volé socioéconomique est une composante incontournable dans la sphère d'enseignement, notamment la disponibilité des ressources éducatives à la maison (dictionnaire, encyclopédies, accès à internet,…) ; le montant d'argent de poche donné par les parents par semaine ; la situation des parents à l'égard de leurs emplois, ainsi l'environnement de l'enfant (urbain ou rural), les condition climatiques difficiles dans les zones rurales, en plus les longues distances entre le domicile et l'école marquée souvent

parle manque des moyens de transport. Tous cela a un impact très important sur le processus d'apprentissage et peut profondément influencer les résultats.

10.4-/ Problèmes neurologiques :

Parmi les difficultés neurologiques les plus visibles dans le domaine éducatif est celui de la dyslexie.

Selon D.LEGROS, la dyslexie est : « *un trouble développemental durable et persistant qui induit une désorganisation du processus d'acquisition du langage écrit […]* Ce trouble de l'apprentissage de la lecture affecte souvent de manière simultanée le versant compréhension et le versant expression, se caractérise par une diminution significative des performances en lecture ou en orthographe par rapport à la norme d'âge»[1].

L'enfant dyslexique confond entre les lettres proches, les sons et même les syllabes : [b, p, d, q, g] [m, n][f, v][on, ou], il inverse des mots comme : 'lapin' devient 'palin' ; de plus, il peut ajouter des sons comme : 'écho' est lu 'écologique' ; parfois même, il omet des sons comme : 'parapluie' devient 'parapui', 'fils' devient 'fil', etc.

Cette maladie altère les modalités habituelles d'apprentissage, ce qui engendre un lourd fardeau sur la scolarité de l'enfant.

Pour finir, plusieurs hypothèses sont émises pour expliquer la dyslexie, reste l'avis des sciences neurologiques le plus fiable, qui renvoie l'origine du dysfonctionnement de au niveau de l'articulation et les problèmes de mémoire à un mal de formation du corps calleux, la partie du cerveau qui relie les deux hémisphères droit et gauche.

[1]Brigitte Marin,Denis Legros, Psycholinguistique cognitive,*Lecture, compréhension et production de texte* , Ed De Boeck Université, Paris, p.43.

Conclusion

De nombreux chercheurs et spécialistes en didactiques des langues ou même dans les sciences éducatives ont orienté leurs intérêts vers la lecture, qui demeure un sujet d'actualité, cela a mis à notre disposition beaucoup de travaux en vue de bien comprendre le processus de lecture.

Toutefois, il parait difficile de citer tous les points en relation avec la lecture qui s'avère un champ d'investigation éminemment vaste, c'est pour cela, nous avons essayé dans le présent chapitre II de développer quelques-uns des éléments relatifs à l'apprentissage de la lecture face à un apprenant muni d'un bagage linguistique faible et d'un répertoire stratégique très limité ou inadapté, les éléments que nous avons mis en exergue précédemment vont constituer le tremplin didactique sur lequel repose notre démarche méthodologique à travers le dispositif expérimental que nous tenterons de décrire dans le prochain chapitre en balisant notre orientation sous un angle foncièrement didactique.

Chapitre III

Dispositif expérimental

Analyse et interprétation des résultats.

Après avoir donné un aperçu général sur la lecture et ses principes théoriques tels quels sont présentés par les théoriciens, nous avons mené une enquête sur le terrain, qui vise essentiellement à étudier les difficultés éprouvées par les apprenants en matière de lecture en langue française. Cette investigation a pour objet également de confirmer ou infirmer les hypothèses proposées en introduction.

Afin de bien cerner ces difficultés, nous avons opté pour un questionnaire destiné aux enseignants de la circonscription de Tablatt et un test de lecture pour les apprenants de la cinquième année primaire de l'école « AMROU KABLEDJ » à Issawia.

Nous avons opté également pour un atelier de lecture qui est considéré comme un dispositif de remédiation. Ces trois modes de recueil des données vont nous fournir plus d'éléments de réponse par rapport à la nature des phénomènes que nous voulons étudier à savoir l'acte de lire et son impact sur la compréhension.

Dans le présent chapitre, nous allons proposer une description des lieux d'investigation, nos informateurs et également l'interprétation et l'analyse des résultats obtenus du questionnaire proposé et du test de lecture.

1- Le questionnaire (annexe1)

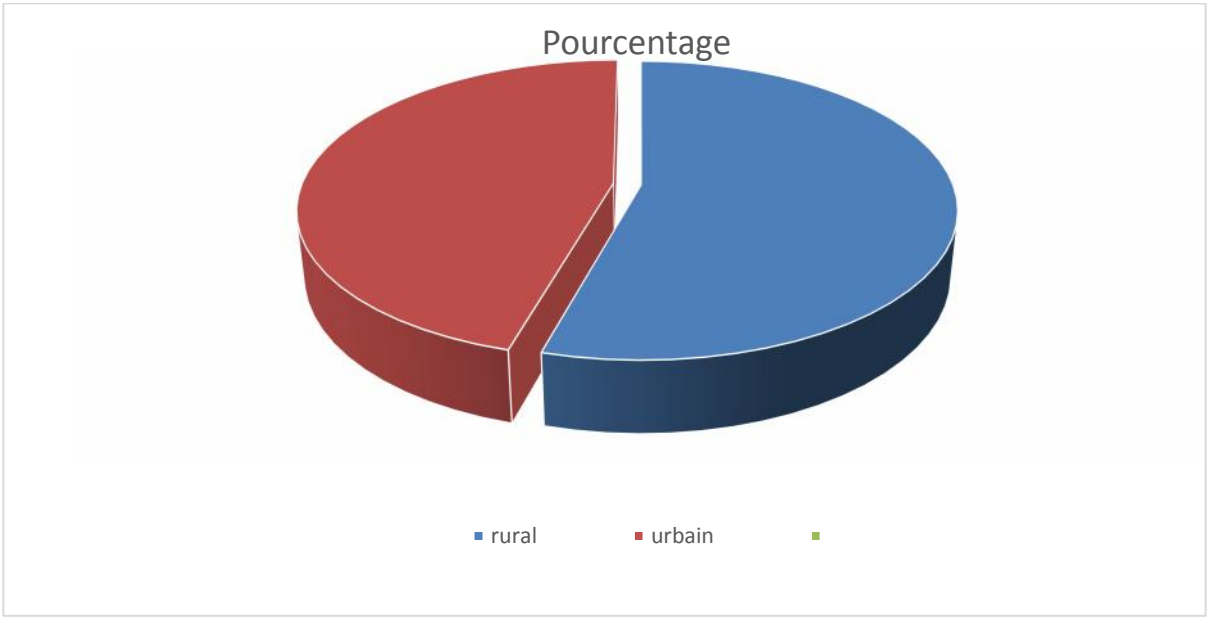
Pour recueillir les données relatives aux questions majeures soulevées dans notre introduction, nous avons eu recours en premier lieu au questionnaire adressé aux enseignants dont le but est de mettre en évidence les différentes pratiques liées à l'acte de lire/comprendre au primaire.

1- 1 Analyses et interprétations des résultats :

Question N°1: Quel est votre milieu de travail ?

Tableau №01:

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Rural	19	54,3	54,3	54,3
Urbain	16	45,7	45,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	



Les enseignants à qui nous avons adressé notre questionnaire travaillent tous dans des régions rurales ce qui signifie que ces enseignants ne bénéficient pas d'autant de formations programmées par l'inspecteur comme leurs collègues urbains qui peuvent assister régulièrement.

Question N°2: Quelle est votre situation administrative ?

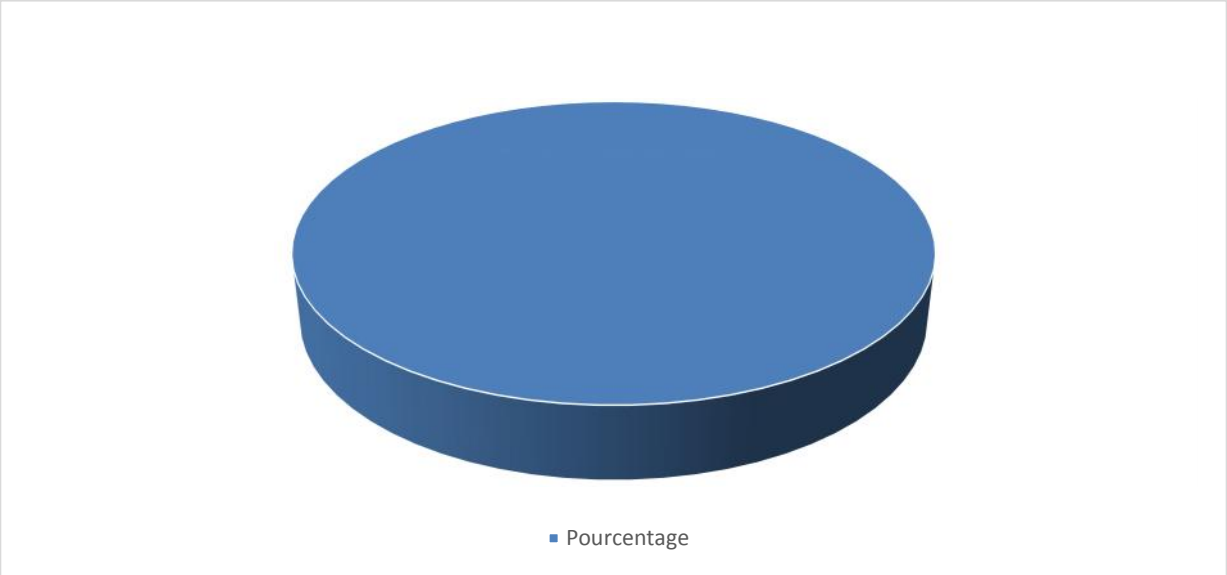
Tableau №02:

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
titulaire	18	51,4	51,4	51,4
stagiaire	17	48,6	48,6	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Pour mesurer la stabilité du corps enseignant, nous avons jugé utile de poser cette question, qui nous a révélé que (51%) d'enseignants sont titulaires, ce qui leurs procure une stabilité dans le travail, or (48%) de l'effectif sont stagiaires, cela peut sembler trop, mais d'après nos informations, ceci est dû au nombre important des enseignants qui ont réussi au concours de recrutement et les problèmes relatifs à la programmation de l'opération de titularisation, qui peut parfois durée jusqu'à deux ans.

Question N°3 : Avez-vous suivi des études universitaires ?

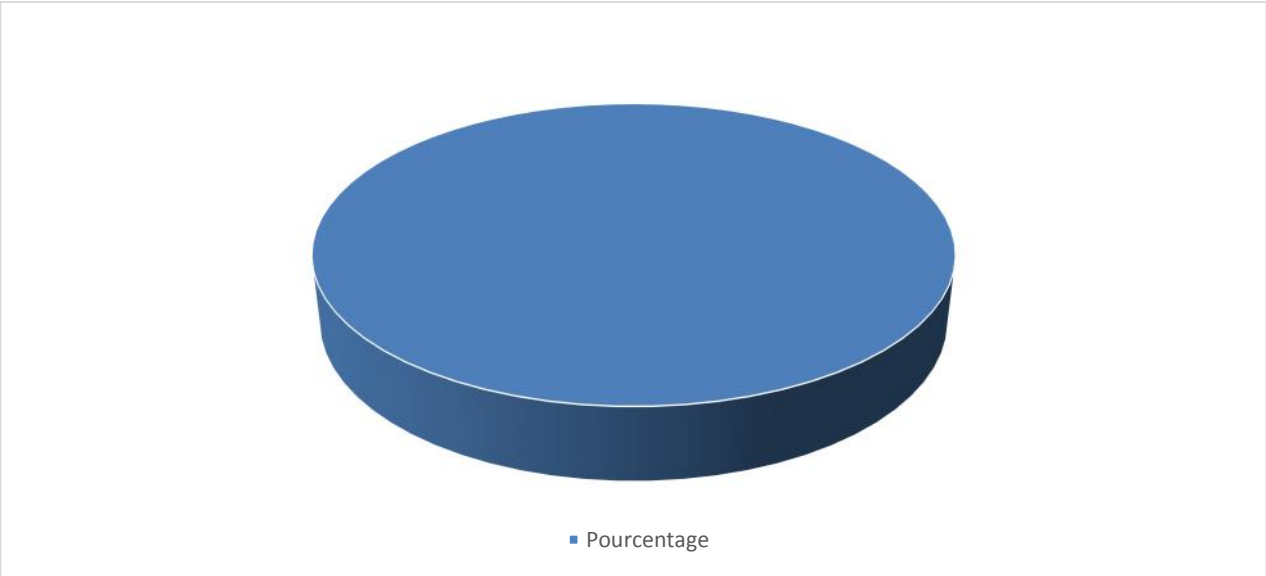
	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
oui	35	100,0	100,0	100,0



La totalité des répondants ont suivi des études universitaires, et d'après ce nombre d'universitaires au primaire, le niveau de formation des enseignants est jugé élevé, reste à vérifier leurs savoir-faire sur le terrain.

Question N°4 : Donnez-vous de l'importance à la lecture en classe ?

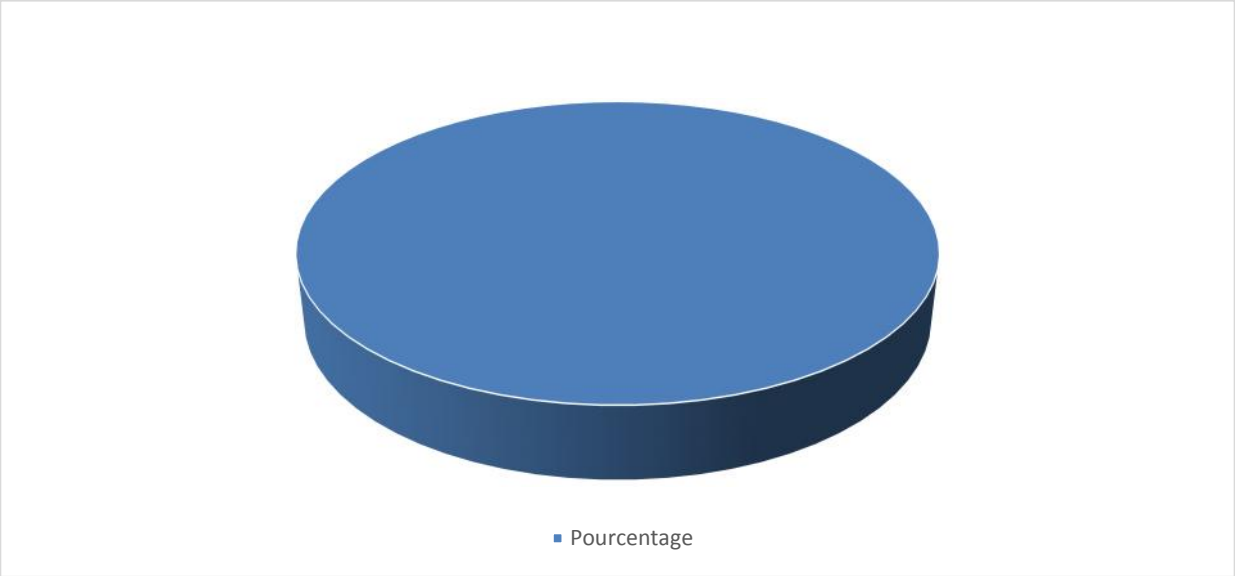
	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Oui	35	100,0	100,0	100,0



Ce tableau nous montre que tous les enseignants accordent de l'importance à l'activité de lecture, ce qui veut dire qu'ils sont conscients de son utilité.

Question N°5 : Les nouveaux programmes favorisent-ils la lecture ?

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
NON	35	100,0	100,0	100,0

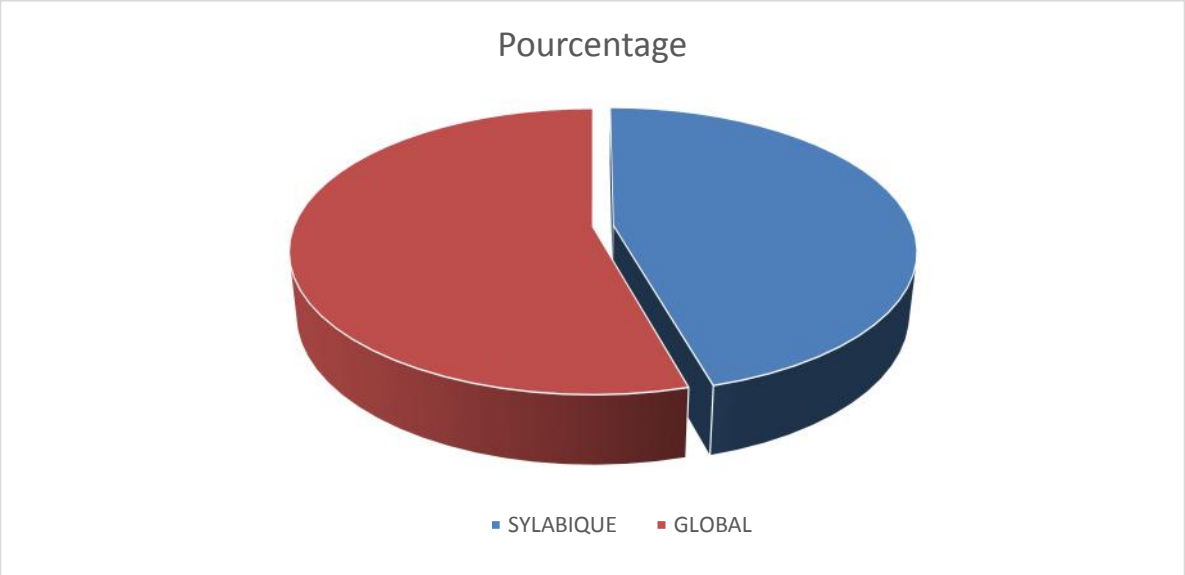


Tous les répondants à cette question trouvent que les nouveaux programmes ne réservent pas assez d'importance à cette activité, contrairement aux anciens programmes, là où la lecture occupait une place plus importante. Ces enseignants estiment que les nouveaux programmes réduisent les chances d'apprentissage de la lecture.

Question N°6 : Quelle méthode adoptez-vous dans l'enseignement de la lecture ?

Tableau №06:

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Syllabique	16	45,7	45,7	45,7
Globale	19	54,3	54,3	100,0
Total	35	100,0	100,0	

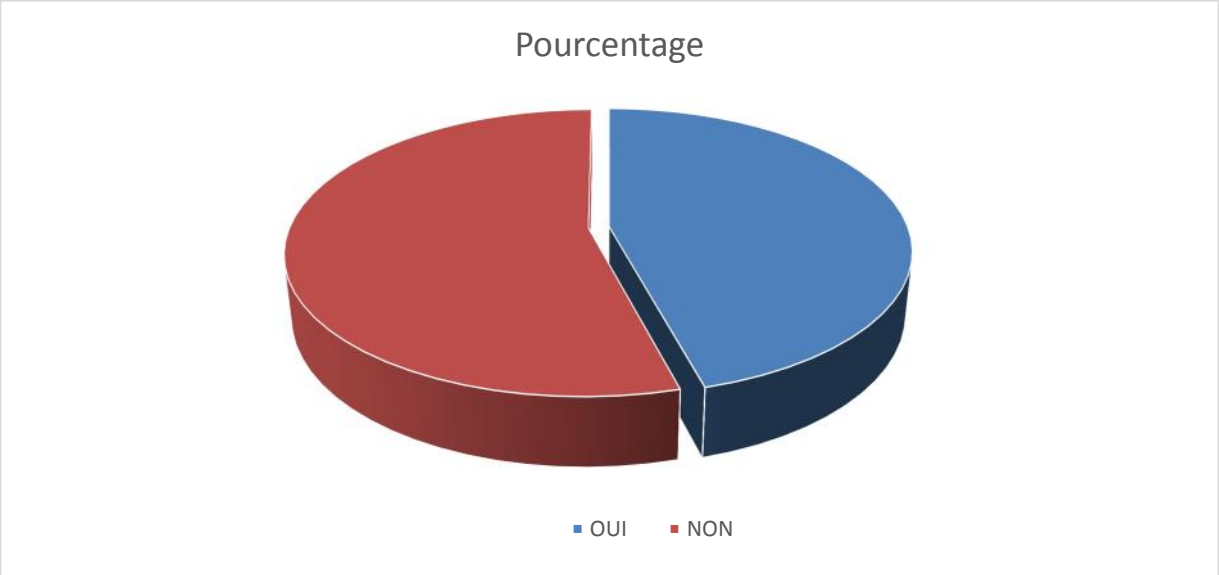


Cette question est posée en vue de vérifier si les enseignants sont initiés au différentes approches inhérentes à l'enseignement de la lecture, (54%) des répondants optent pour la méthode globale, cependant, le reste des enseignants appliquent la méthode syllabique.

Question N°7 : Voyez-vous que le milieu familial encourage-il la lecture ?

Tableau №07:

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
OUI	16	45,7	45,7	45,7
NON	19	54,3	54,3	100,0
Total	35	100,0	100,0	



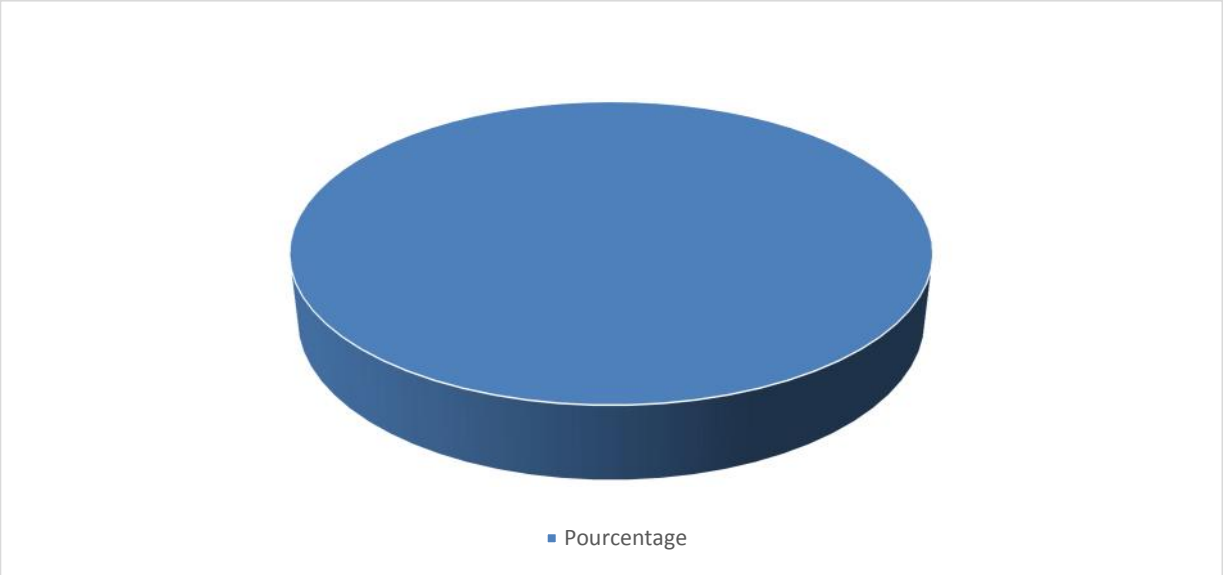
L’avis des enseignants pour cette question a été partagé entre oui et non, (46%) des enseignants ont dit que le milieu familiale est encourageant pour la lecture, d’après ces enseignants, l’aide des parents est très remarquable et facilite énormément la tâche de l’enseignant, ce dernier se trouve dans de bonnes conditions pour accomplir sa mission.

Or, (54%) des enseignants ont remarqué que leurs élèves ne reçoivent aucune aide au sein de leurs familles, cela peut être expliqué par le milieu rural où ils travaillent, cela engendre de multiple obstacles qui empêchent l’opération d’apprentissage. L’absence de cette aide est toujours reprochée aux parents illettrés.

Question N°8 : Le volume horaire consacré à la lecture vous parait-il suffisant ?

Tableau №08:

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
NON	35	100,0	100,0	100,0

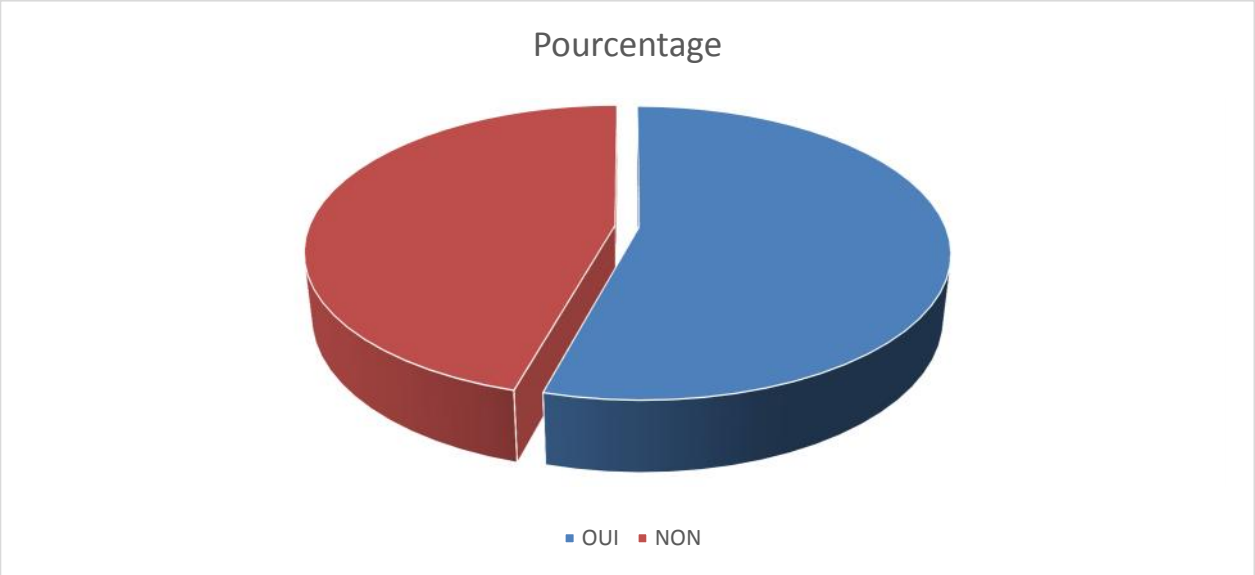


L'ensemble des enseignants ont répondu par non, cela veut dire qu'ils sont unanimes que le temps réservé à la lecture est jugé insuffisant par rapport aux autres activités (1h30) par séquence, entre lecture compréhension et lecture plaisir sous l'appellation de (lecture suivie et dirigée) est fortement inadéquate avec la nature de cette activité, que sa maitrise nécessite plus de temps.

Question N°09 : Les apprenants de la 5ème AP année parviennent- ils à lire un court texte ?

Tableau №9 :

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
OUI	19	54,3	54,3	54,3
NON	16	45,7	45,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

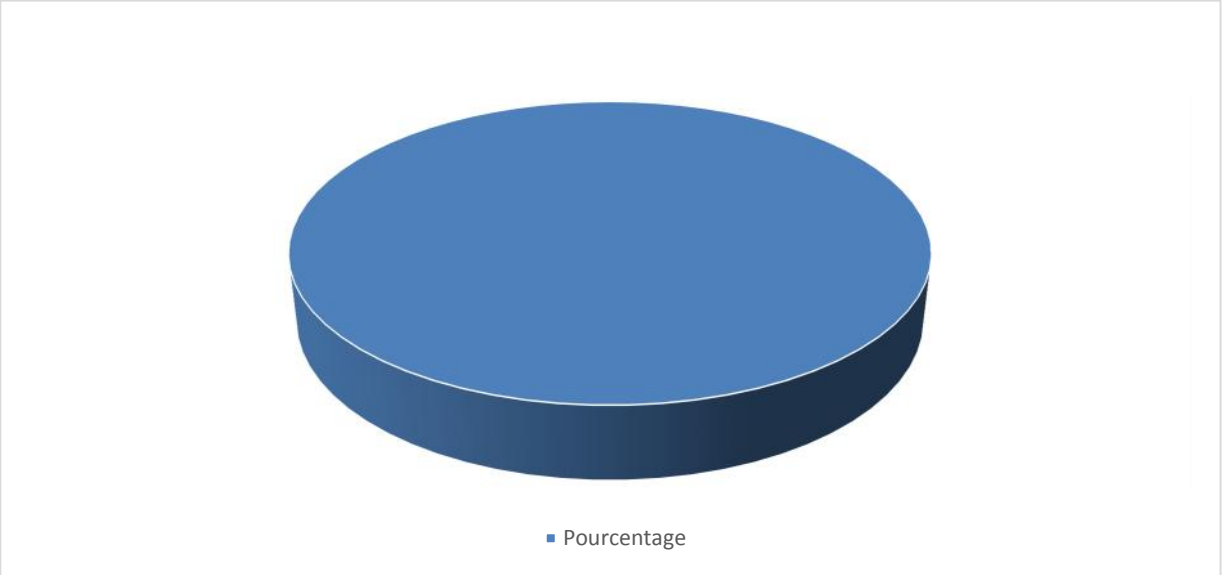


Les réponses recueillies montrent clairement les difficultés de lecture d'un court texte, (46%) des enseignants ont affirmé que leurs apprenants ne savent pas lire, cela veut dire que presque la moitié des élèves n'ont même pas dépassé le stade de déchiffrage, loin d'accéder au sens du texte, ces difficultés vont les accompagner au CEM, ce qui va doubler le fardeau sur l'apprenant, qui n'arrivera pas à réguler ses déficits et au même temps intégrer les nouvelles connaissances.

Question N°10 : Les textes de lecture proposés en 5AP sont-ils adaptés aux niveaux et aux besoins des apprenants ?

Tableau №10:

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
NON	35	100,0	100,0	100,0



L'ensemble des répondants ont affirmé que les textes de lecture proposés dans les manuels de la 5emeAP sont inadaptés au niveau des apprenants, cela dépend étroitement des régions dans lesquelles exercent ces enseignants, selon eux, ces textes sont destinés à des apprenants ayant un bon niveau en langue française dû à l'impact du milieu.

Question N°11 : A votre avis, quelles sont les causes de difficultés de lecture chez les apprenants de5AP ?

Cette question ouverte a donné aux enseignants plus de liberté pour exprimer leurs opinions à l'égard des difficultés en lecture, même si, un nombre important d'entre eux se sont abstenus de répondre à la question. La plupart des répondants ont dit que le volume horaire est insuffisant pour telle activité, d'autres ont affirmé que les programmes ne sont pas adéquats au niveau de leurs apprenants, qui ont un bagage linguistique restreint qui ne permet pas la reconnaissance des mots.

D'autres trouvent que les apprenants sont fatigués sur le plan cognitif, ils n'arrivent pas à assimiler aussi rapidement les leçons, cette fatigue est due selon eux ,à la surcharge des matières en langue arabe, ce qui influence surla concentration des apprenants lors d'une séance de lecture.

Conclusion

A partir du questionnaire nous avons pu conclure que tous les enseignants du cycle primaire s'accordent à dire que le volume horaire est très réduit et semble inadéquat aux besoins réels des apprenants, et les textes de lecture paraissent inadaptés au niveau concret des élèves.

Toutefois, le questionnaire à lui seul nous semble insuffisant pour mettre en exergue toutes les difficultés liées à la lecture et à la compréhension. C'est la raison pour laquelle nous recourons au test.

2-Le test :

Il s'agit d'une séance effectuée par une collègue que nous avons sollicitée pour diagnostiquer objectivement les difficultés qui entravent l'acte de lire et par la suite la compréhension.

2- 1 Description de l'école :

Notre travail sur le terrain a été effectué à l'école d'AMROU KABLEJ située à Tablattt plus précisément à Issawia, cet établissement situé dans une région montagneuse et très reculée compte 5 classes et 35 élèves (11 entre eux sont inscrits en 5 année primaire).

A cette école, il y a 6 enseignants dont une est enseignante de français. Pour ce qui est de cette dernière, c'est une demoiselle âgée de 24 ans, titulaire d'un diplôme de licence en français.

Le matériel pédagogique fourni par l'administration et qui est mis à la disposition des enseignants ne répond pas aux besoins réels des apprenants, ce qui oblige l'enseignante de français de fournir elle-même le matériel nécessaire à l'apprentissage de cette langue.

Pour que nous puissions atteindre notre objectif visé, nous avons opté pour une observation non participante au sein de la classe de la 5ème année afin d'identifier et cerner les difficultés éprouvées par ces apprenants lors de la lecture.

2-2 Déroulement du test :

Notre enquête a été menée en mois d'Avril 2015 durant la période du troisième trimestre, avec un groupe de 11 élèves (5 filles et 6 garçons). Le travail consiste à soumettre les élèves à un test qui évalue leurs performances en matière de la lecture en langue française. La leçon qui a duré 45 mn s'est déroulée de cette manière :

Au début de la séance, l'enseignante demande aux élèves d'ouvrir leurs livres sur la page 113 et lire le texte une lecture silencieuse. Après plus de 5 minutes, elle a entrepris

une lecture magistrale, lente, expressive tout en respectant l'intonation et la ponctuation. Une fois le texte est lu par l'enseignante, tous les élèves sont invités à le lire individuellement à haute voix.

Comme troisième phase, l'enseignante passe aux questions de compréhension proposées, où elle était obligée de répondre elle-même à quelques questions. A la fin de la séance, nous avons constaté que l'enseignante a appliqué une seule méthode qui est la méthode analytique au lieu de deux (analytique et syllabique), elle prend appui sur le texte pour arriver à un mot.

2-3 Le texte choisi

Pour diagnostiquer les difficultés de lecture et identifier leurs natures, nous avons proposé un texte pris de manuel de $5^{ème}$ année intitulé « Gribouille ne prend pas soin de lui » .afin de suivre les mouvements des élèves lors de la lecture, nous avons choisi comme lieu, le bureau de l'enseignante qui nous a permis de prendre notes et remplir la grille d'évaluation en même temps.

Séquence 1 - identifier un texte qui présente des conseils

LECTURE :

Gribouille ne prend pas soin de lui

Gribouille n'est pas en bonne santé. Une nuit, il fait un rêve.

Dans celui-ci, les parties de son corps parlent.

Les cheveux disent : « prends plus soin de nous, lave nous deux fois par semaine.»

Les yeux disent : « prends plus soin de nous, regarde la télévision moins longtemps. »

Le nez dit : « arrête de renifler. Mouche-toi. »



Les oreilles disent : « lave-nous avec un gant de toilette. »

Les dents disent : « brosse-nous avant d'aller au lit. »

Les mains disent : « lave-nous avant chaque repas. »

Les pieds disent : « change de chaussettes tous les jours. »

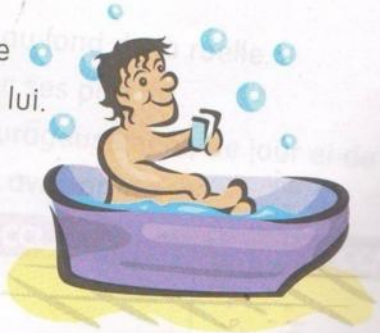
Le matin, Gribouille se réveille. Il prend un bain. Les parties de son corps sont bien contentes.

Prendre soin de sa santé.
Bulletin de l'hygiène scolaire Paris 2000

QUESTIONS :



1) En t'aidant de l'image et du titre, dis de quoi parle le texte.
2) Lis le texte, quelle ponctuation remarques-tu ? Pourquoi ?
3) Qui parle dans ce texte ? A qui ?
4) Relève du texte six conseils.
5) Relève du texte ce que doit faire Gribouille pour prendre soin de lui.



1- La grille d'évaluation (annexe 2)

Notre consigne consiste à inviter les élèves à lire le texte visé à haute voix pendant que nous remplissons la grille d'évaluation que nous avons élaborée nous-mêmes :

Indicateurs	Observation		
	Mauvais	Moyen	Bien
Connaitre les sons présentés dans le texte.	***08***	***02***	***01***
Parvenir à déchiffrer et identifier les mots nouveaux.	***07***	***04***	/
Lecture oralisée fluide et rapide tout en respectant la ponctuation.	**08**	**03**	/
- Des redondances et des retours en arrière.	**09**	**02**	**/**
- Présence de l'intonation.	**11**	**00**	**/**
- Compréhensiondes mots clés dans le texte.	**07**	**04**	**/**
- Compréhension du sens global du texte.	**10**	**01**	**/**

4-1-Présentation et interprétation des résultats :

Le tableau ci- dessus présente quelques indicateurs qui nous ont aidés à déterminer et à identifier les difficultés de la lecture éprouvées par les élèves de $5^{ème}$ année primaire.

Indicateur 1 : connaitre les sons présentés dans le texte.

(08) élèves (72.72%) ont échoué à connaitre certains sons, il y avait des confusions entre les sons et aussi des inversions très claires. Les apprenants prononcent le : ai [a], le : é [i] et le :ou[õ].

(02) apprenants (18.18%) parmi ceux qui sont soumis au test sont arrivés à connaitre les sons, ils éprouvent des difficultés pour quelques sons les plus difficiles, pour eux comme (gn/ ɲ /, ille**/ij/)** et 1sur 11 élèves était apte de connaitre les sons présentés dans le texte. D'après ce que nous avons pu remarquer, ces apprenants ont besoin d' exercices systématiques pour mettre fin au problème de l'identification des sons.

Indicateur 2 : parvenir à déchiffrer et à identifier les mots nouveaux.

63.6% des apprenants n'arrivent pas à articuler correctement les graphèmes. En effet ils n'ont pas les capacités nécessaires pour déchiffrer les nouveaux mots. Ces apprenants ont encore besoin d'un apprentissage approfondi des graphèmes de la langue français parce que le déchiffrage est un processus qui s'appuie essentiellement sur la connaissance et la maitrise des deux systèmes à savoir phonographique et phonologique sur lesquels repose le système d'écriture du français.

(07) apprenants n'ont pas pu déchiffrer quelques mots comme « gribouille » et ils se sont mis à découper le mot en syllabes ce qui complique davantage leur lecture. 4 autres sont arrivés à déchiffrer quelques mots mais difficilement.

Indicateur 3 : lecture oralisée fluide et rapide tout en respectant la ponctuation.

Parmi (11) élèves, il y avait (08) (72.7 %) qui n'ont pas pu lire de façon fluide et rapide, ils éprouvent des difficultés au niveau de l'articulation de quelques sons comme le « oin », « ui »...ces apprenants lisent avec un ton perturbé, hésité et parfois même coupé. Nous avons enregistré également des redondances

Ce qui était remarquable aussi c'est bien le manque de concentration de la part des apprenants, de temps en temps, ils sautent des mots sans s'en rendre compte.

3 apprenants (27.2%) parmi ceux qui sont soumis au test sont parvenus à lire le texte avec une articulation acceptable des graphèmes et un respect des signes de la ponctuation.

Indicateur 3-1 **: des redondances et des retours en arrière.**

Les résultats dans ce cas ne sont pas satisfaisants, (09) apprenants (81.8%) lisent avec un ton perturbé. Ils manifestent des redondances, des retours en arrière et parfois des pauses. Ils lisent avec un rythme très lent, cela peut être expliqué par le non maitrise du code grafo-phonique.

(02) apprenants (18.18%) ont pu atteindre la moyenne et malheureusement, nous avons enregistré des lectures sans redondances et des retours en arrière.

Indicateur 3-2 **: Présence de l'intonation.**

Pour ce qui est de l'intonation, le résultat c'était vraiment décevant, tous les apprenants (100%) n'ont pas respecté l'intonation. Ils lisent avec un ton monotone au point où, nous ne pouvons pas distinguer une phrase déclarative d'une phrase interrogative ou exclamative.

Indicateur 3-3 **: compréhension des mots clés dans le texte.**

63.6% des apprenants ne sont pas parvenus à comprendre les mots clés du texte, la consigne de l'enseignante c'était claire et précise : donnez le synonyme des mots suivants : laver, contente.

Indicateur 3-4 : compréhension du sens global du texte.

Pour tester la compréhension du texte, nous avons pris appui sur les questions de compréhension proposées, en posant ces questions ; nous avons constaté que 10 apprenants (90.9%) n'ont pas répondu aux questions ce qui signifie qu'ils n'ont pas bien compris le sens du texte.

(02) autres (18.1%) ont réussi à répondre aux deux questions (question 2 et 3) mais cela ne suffit pas pour comprendre le sens global du texte.

L'enquête que nous avons menée à l'école d'Amrou kabledj nous a permis d'identifier les difficultés des apprenants en matière de lecture, nous avons enregistré quelques lacunes au niveau de la lecture tels que : débit de lecture faible, non maitrise du système graphique du français, problèmes liés à l'identification des composantes sonores du langage et le problème le plus important est celui de la compréhension.

Conclusion

Nous avons pu, par le biais de cette séance conclure, que le déchiffrage est à l'origine des déficiences constatées chez nos informateurs .Ce test nous a permis non seulement de cibler les grands problèmes liés à l'acte de lire, qui ont un impact incontestable sur la compréhension, mais aussi d' envisager un dispositif de remédiation à savoir l'atelier de lecture qui vise essentiellement à travailler certains sons afin de favoriser la compréhension d'un texte proposé à des élèves de $5^{ème}$ année.

Donc, il nous a paru judicieux de mener cette expérimentation sous forme d'une étude comparative pour mieux collecter les données qui permettront de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ

3- Atelier de lecture 5ème AP

3-1 Groupe expérimental

Pour mieux vérifier l'utilité de l'atelier de lecture, nous avons réparti nos informateurs en deux groupes de 8 élèves groupe expérimental et groupe témoin, avec le premier, nous travaillons dans un atelier de lecture et le deuxième affrontera les questions de compréhension sans passer par cet atelier.

Séance n° : 01

Objectif : Apprendre à identifier et déchiffrer des suites de sons à partir d'un conte.

Sons visés :« gn/ **ɲ** /, ien/**jɛ̃**/, eau/**o**/, h muet, g/**g**/ / **ʒ** /, ph/**f**/, ui/**ɥi** /, oi/**wa**/, io/**ijo**/, ille/**ij**/ **»**

Titre du conte : 'L'agneau et le loup' (annexe 3)

Durée : 2h

Lire, c'est accéder au texte et au sens du texte, et pour faire, nous allons focaliser notre majeure attention sur le déchiffrage, qui s'avère une étape indissociable dans le processus de compréhension.

Lire implique de mettre en œuvre des processus de bas niveau telle que l'identification des mots écrits et des processus de plus haut niveau telle que la compréhension des mots.

De ce fait, nous consacrerons la première séance de cet atelier à l'identification de différents graphèmes, il s'agit bien entendu en l'occurrence du déchiffrage pour parvenir ensuite à prononcer correctement les mots dans le but d'avoir accès au sens à la fin.

Il en ressort que, une fois le déchiffrage est automatisé, l'élève pourra orienter ses ressources attentionnelles à la compréhension du texte. Car nous pensons que, si le déchiffrage est maitrisé, la compréhension viendra d'emblée, sans avoir nécessairement un travail systématique.

Le processus d'automatisation de la lecture est exclusivement dépendant de l'exercice et de la répétition : Il est nécessaire de lire pour automatiser la lecture. Plus on lit, mieux on lit.

Déroulement :

En premier lieu, l'enseignant distribue le conte, puis demande aux apprenants de le lire silencieusement, au même temps l'enseignant écrit le conte sur le tableau pour mieux élucider l'identification du code graphique.

Ensuite, l'enseignant lance des questions d'ordre général pour voir si les apprenants ont lu le conte, et s'ils ont au moins arrivé à en dégager le sens général.

En troisième moment, l'enseignant demande à un des élèves de lire, et c'est à partir de là que commence le travail sur des unités lexicales difficiles à prononcer, dès lors, l'enseignant explique toutes les correspondances grapho-phoniques qui posent un problème d'articulation, tout en essayant d'automatiser ces structures chez l'apprenant.

Pour avoir des automatismes, nous procédons à la répétition de l'activité jusqu'à l'installation du processus de l'identification et la prononciation correcte des sons que nous avons ciblés dès le départ.

Séance n° : 02

Objectif : Viser la compréhension du conte

Durée : 2h

Après avoir dépassé le stade d'identification, les élèves donnent l'impression d'être dans une position meilleure pour comprendre le texte, même si cette opération semble aller de soi. Comprendre est une activité qui dépend étroitement des connaissances mobilisées par le lecteur. Les éléments qu'implique la compréhension sont variés et intimement liés, de l'objet sur lequel porte la compréhension au contexte en passant par les connaissances préalables du lecteur.

Le sens du texte n'est pas livré explicitement au lecteur, de ce fait, le lecteur le construit progressivement, il ne s'agit pas de comprendre des mots ou des phrases isolées, mais

plutôt établir une relation entre eux sous forme d'une représentation mentale cohérente et claire.

L'un des éléments qui aide à la compréhension de ce conte est bien le schéma narratif qui se caractérise par une structure fixe : une exposition des faits, une complication, une résolution et bien une morale vers la fin. Il suffit donc avoir une simple connaissance de ce schéma et la tâche de compréhension sera plus facile, la lecture de la première phrase d'un récit laisse le lecteur attendre une suite d'événements et pas d'autre chose, ce qui permet toujours au lecteur de développer des attentes qui le guident tout au long de sa lecture.

Questions : Coche la bonne réponse :

1/-Quels sont les personnages de ce conte ?

- L'agneau et la brebis. ☐
- L'agneau et le loup. ☐
- L'agneau et le coq. ☐

Pour cette question, 7 élèves (85.5%) sur 8 qui ont pu répondre à cette question.

2/- Que veut le loup de l'agneau ?

- Le dévorer ☐
- L'apprivoiser ☐
- Le protéger ☐

Pour cette question, 6 élèves (75%) sur 8 qui ont pu répondre à cette question.

3/- 'Digérer' veut dire :

- Faire des sauts ☐
- S'allonger pour dormir ☐
- Une opération qui s'effectue dans l'estomac ☐

En ce qui concerne cette question, quatre élèves (50%) ont réussi à répondre à cette question.

4/- L'agneau a demandé au loup de faire quelques exercice physiques, pourquoi ?

- Pour avoir des muscles ☐
- Pour accélérer la digestion ☐
- Pour faire un échauffement ☐

Pour cette question, six élèves (75%) ont réussi à répondre à cette question.

5/- Comment le loup a trouvé l'idée de l'agneau ?

- Bonne idée ☐
- Mauvaise idée ☐
- Il l'a refusée ☐

En ce qui concerne la cinquième question, tous les élèves (100%) ont réussi à répondre à cette question.

6/- Le loup a pris :

- Une fourchette ☐
- Une clochette ☐
- Assiette ☐

Tous les élèves ont bel et bien répondu à cette question (87.5%), sauf un élève.

7/- Le son répété de la clochette veut dire ?

- Avertir le berger et les chiens ☐
- Créer de l'ambiance ☐
- Un jeu amusant ☐

La totalité des élèves ont pu répondre à cette question (100%).

8/- Grâce à quoi l'agneau a pu vaincre le loup ?

- Grace à son intelligence ☐
- Grace à sa peur ☐
- Grace à sa timidité ☐

Pour la dernière question, tous les élèves ont bien répondu à cette question (100%).

Interprétation des résultats de l'atelier :

L'objectif de cet atelier est de rendre l'opération d'identification des mots automatique et plus rapide, pour à la fin accéder au sens du conte. Cependant, pour deux élèves seulement, l'étape d'identification ne parait qu'une partie des difficultés de compréhension, du moment où ils se trouvaient incapables de répondre à quelques questions.

3-2 Groupe témoin :

Après les quatre séances effectuées avec le premier groupe, c'est bien le moment de travailler avec un groupe témoin de 8 élèves dans une séance de lecture ordinaire qui va se dérouler durant 1h.30.

Objectif : l'élève sera capable de lire et comprendre un conte.

Compétence : construire le sens d'un message écrit

Durée : 1.30mn

Déroulement de la séance :

Le premier moment : moment de présentation

Nous avons distribué le conte et nous avons demandé aux élèves de décrire ce qu'ils voient.

Le deuxième moment : moment de découverte

1- Lecture silencieuse du conte par les élèves.
2- Lecture magistrale du conte par l'enseignant avec une explication minutieuse des mots difficiles.
3- Lecture individuelle du conte par quelques élèves.

Le troisième moment : moment d'évaluation

Pour évaluer la compréhension des élèves, nous avons opté pour les mêmes questions proposées au groupe expérimental, chaque question correspond à un paragraphe bien précis afin d'assurer une compréhension globale du conte.

La première question :

Quels sont les personnages de ce conte ?

1- L'agneau et la brebis.
2- L'agneau et le corbeau.
3- L'agneau et le loup.

Pour cette question, 6 élèves (75%) sur 8 qui ont pu répondre à cette question.

La deuxième question :

Que veut le loup de l'agneau ?

1- Le dévorer
2- L'apprivoiser
3- Le protéger

Cette fois ci, 3 élèves (37%) ont répondu à cette question, tandis que les autres ont échoué.

La troisième question :

Digérer veut dire :

1- Une opération qui s'effectue en estomac.
2- Faire des sauts.
3- S'allonger pour dormir.

Pour la troisième question, le résultat était décevant, aucun élève (0%) n'a répondu à la question malgré les explications minutieuses de l'enseignant.

La quatrième question :

L'agneau a demandé au loup de faire des exercices physiques, pourquoi ?

1- Pour avoir des muscles.
2- Pour faire un échauffement.
3- Pour accélérer la digestion.

Un élève (12.5%) a eu la chance de répondre correctement à cette question, mais les autres élèves ont éprouvé des difficultés.

La cinquième question :

Comment le loup a trouvé l'idée de l'agneau ?

1- Bonne idée.

2- Mauvaise idée.
3- Il a refusé carrément.

Deux élèves (25%) parmi 8 ont répondu à cette question avec une hésitation très claire.

La sixième question :

Le loup a pris quoi ?

1- Une Fourchette.
2- Une Clochette.
3- Une Assiette.

Cette question semble facile et à la portée de tous, la totalité des élèves a pu répondre à cette question.

La septième question :

Le son répété de la clochette, que veut dire ?

1- Avertir le berger et le chien.
2- Créer de l'ambiance.
3- Un jeu amusant.

En ce qui concerne la septième question, quatre élèves (50%) ont réussi à répondre à cette question.

La huitième question :

Grace à qui l'agneau a pu vaincre le loup ?

1- Grace à son intelligence.
2- Grace à son peur.
3- Grace à son timidité.

Pour la dernière question (25%) des élèves avaient la capacité de répondre correctement à la question.

Tableau récapitulatif :

	Item1		Item2		Item 3		Item4		Item 5		Item 6		Item 7		Item 8	
	Quels sont les personnages de ce conte ?		Que veut le loup de l'agneau ?		Digérer veut dire quoi ?		L'agneau a demandé au loup de faire des exercices physiques , pourquoi ?		Comment le loup a trouvé l'idée de l'agneau ?		Le loup a pris quoi ?		Le son répété de la clochette que veut dire ?		Grace à qui l'agneau a pu vaincre le loup ?	
	T.R	T.E	T.R	T.E	T.R	T.E	T.R	T.E	T.R	T.E	T.R	T.E	T.R	T.E	T.R	TE
Le groupe expérimental	85.5 %	14.5 %	75 %	25 %	50 %	50%	75%	25%	100 %	0%	87.5 %	12.5 %	100 %	0%	100 %	0%
LE GROUPE TEMOIN	75%	25%	37 %	63 %	0%	100 %	12.5 %	87.5 %	25 %	75 %	100 %	0%	25%	75 %	25%	75 %

T.R ⟶ **taux de réussite**

T.E ⟶ **taux d'échec**

Etude comparative :

A partir de ce tableau ,il en ressort que l'atelier que nous avons animé avec le groupe témoin de $5^{ème}$ AP nous a permis de confirmer notre hypothèse proposée en introduction portant sur l'importance de ces ateliers pour favoriser la lecture et le compréhension d'un texte.

Les élèves avec qui nous avons a travaillé le déchiffrage ont pu automatiser la prononciation de certains sons et par la suite assurer aisément le passage du code graphique au code phonique et même accéder au sens global du conte, c'est ce qui leur a permis également de répondre correctement aux questions de compréhension proposées. Contrairement au groupe témoin qui s'est trouvés incapable de répondre aux questions soi-disant faciles.

D'après les résultats obtenus , nous constatons que les ateliers de lectures sont des séances nécessaires et indissociables pour l'élève qui veut se progresser en lecture oralisée afin d'aboutir vers la fin à une lecture fluide et expressive et bien entendu vers une compréhension globale du texte lu. Pour cette raison, chaque enseignant doit être conscient du rôle important de ses séances de lecture qui doivent être mis en œuvre dans chaque classe de langue.

Conclusion

L'étude empirique que nous avons pu réaliser, nous a permis de recueillir d'importantes réponses en relation avec différentes sources de difficultés de lecture en 5ème AP.

Néanmoins, à travers ce dispositif expérimental, nous n'avons pas pu confirmer toutes les hypothèses émises en introduction ; pour la première hypothèse, celle qui concerne la place de lecture et le programme scolaire, le questionnaire à lui seul nous a paru insuffisant pour la valider, nous aurions aimé réconforter cette phase par le moyen d'une analyse du programme. Cette perspective sera développée d'une manière approfondie dans des travaux ultérieurs.

Ce questionnaire nous a permis également de recenser d'autres difficultés relatives aux problèmes des apprenants à l'égard de la lecture, à ce propos, le milieu familial défavorable d'un nombre important d'élèves qui ne reçoivent aucune aide de la part de leurs parents, et reste enfin le manque de formation des enseignants en matière de lecture, un problème flagrant qui nécessite une intervention urgente des institutions.

D'autre part et à travers le test, nous avons pu diagnostiquer de près l'existence des difficultés de lecture sur le terrain et confirmer la deuxième hypothèse, celle du déchiffrage qui entrave la compréhension d'un texte écrit.

Pour le dernier élément de remédiation, l'atelier de lecture que nous avons pu réaliser avec deux groupes d'élèves, nous a permis de valider la troisième hypothèse et s'est révélé comme un outil très indispensable pour dépasser les problèmes liés au déchiffrage, ce qui facilite énormément la tâche de la compréhension, cela explique davantage son utilité d'exister dans les programmes de la langue française au cycle primaire en Algérie.

Conclusion générale

Conclusion générale

L'enseignement apprentissage de la lecture en langue étrangère et particulièrement en langue française a été depuis longtemps une source d'inquiétude pour plusieurs chercheurs et spécialistes de l'éducation et notamment des enseignants et des parents.

La préparation de l'apprenant vers l'autonomie en lecture nécessite une mise en place des stratégies de long terme, qui permettent à l'apprenant d'accéder au sens de l'écrit, car lire n'est pas seulement déchiffrer des lettres, des mots. Lire c'est comprendre.

De nombreux apprenants arrivent au collège sans savoir lire un court texte en français, de plus, la plupart d'entre eux ne parviennent pas à profiter des documents disponibles dans l'établissement, ce qui laisse échapper beaucoup de connaissances, que l'apprenant est censé connaitre dès son jeune âge, cela engendrera un retard d'apprentissage, et s'il ne rattrape pas son retard, les problèmes perpétuent et pourraient même le conduire à l'échec scolaire.

Notre modeste recherche s'inscrit dans une perspective foncièrement didactique qui vise l'identification des sources de difficultés liées à lecture, afin de mieux aider les apprenants de la 5ème AP à surmonter leurs problèmes, dès lors, le recours au terrain est indispensable.

A travers notre humble étude empirique que nous avons menée avec des enseignants de français au cycle primaire, et avec des élèves de 5ème nous avons pu diagnostiquer quelques problèmes de lecture que nous avons assignés dans la partie théorique de notre travail.

Il s'est avéré que les apprenants se trouvent inertes face à un texte, cela influence négativement sur l'apprentissage de la lecture, les enseignants enquêtés s'accordent à dire que les nouveaux programmes ainsi que le volume horaire imparti à la lecture ne marchent pas de pair avec les besoins réels de l'élève de 5ème année primaire.

Parmi les facteurs diminuant les performances en matière de lecture et par la suite la compréhension, les problèmes liés au déchiffrage qui sont bel et bien présents chez des élèves de 5ème année primaire ce qui démotive davantage ces apprenants et ne leur donne pas envie de lire loin de dégager le sens de ce qu'ils lisent et susciter chez eux le plaisir et le goût de lecture , pour remédier aux carences constatées lors de la séance d'observation à laquelle nous avons assisté, nous avons proposé un atelier de lecture pour surmonter les

difficultés liées au déchiffrage, nous avons pu conclure que si ce dernier est une fois automatisé, la compréhension des textes écrits viendra d'emblée.

En définitive, nous nous sommes rendu compte que les difficultés liées à la lecture sont diverses et s'entremêlent ce qui laisse supposer d'autres champs d'investigation, notre travail de recherche aussi modeste soit-il nous a permis de mener une certaine réflexion par rapport à un domaine qui s'avère éminemment vaste toutefois nous sommes tout à fait conscients des limites de cette recherche et nous souhaitons exploiter ce champ de recherche qui demeure ouvert vers d'autres nouvelles perspectives.

Arrivés au terme de notre mémoire nous préférons l'achever par le propos de Pasteur : « *je souhaiterais que tout professeur, en franchissant le seuil de sa classe, se dît avec recueillement :*

- Comment élèverai-je aujourd'hui plus haut qu'hier l'intelligence et le cœur de mes élèves ? »[1]

[1]M. Reiter, *Une institutrice au XIXème siècle,* EdsC.Lacour, 1nov. 1996, p.131.

Bibliographie

Bibliographie :
I -Ouvrages :

-Adjadji. L, Pierre Du Saussois, *Adapter l'école à l'enfant*, Nathan 1977,162p

-AMIR. A, *Diagrammes pour la lecture*, O.N.P.S, Alger, 1993**.**

- BOYER .H, BUTZBACH. M, PENDANX. M, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, CLE international, Paris 2001. 265p

- BOYER H, RIVERA M**,** *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, CLE international, 1979.268P

- CORNAIRE .C et Germain .C**,** *Le point sur la lecture*, CLE international. Paris 1999.194p

- COURTILLON .J**,** *Elaborer un cours en FLE*, HACHETTE. Paris 2003. 278p

- CUQ.J P, GRUCA.I, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, pug, Grenoble 2003. 269p

- DENHIERS .G& BAUDET. S, *lecture compréhension de texte et science cognitive*, puf. Paris 1992. 250p

- DEVRIENDT .M-J, *Apprentissage d'une langue étrangère/ seconde*, De Boeck Université, Bruxelles2000.196p

-DOTTRENS R, *Eduquer et instruire*, Ed Nathan/Unesco, Paris, 1972,111p

- DUFAYS J L & GEMENE L & LEDUR D, *Pour une lecture littéraire*, 2° édition, Histoire, théories, pistes pour la classe, de Boeck .Bruxelles2005. 268p

- DUMAS Louis, *Au pied du mur propos sur la pratique de l'éducation*. Armand Colin, 1948, 167p

- GIASSON.J, *La compréhension en lecture*, Ed de boeck.Bruxelles1992. 170p

-GIASSON.J, *la lecture de la théorie à la pratique*, Gaetan Morinéditeur, Boucherville(Québec) 1995. 192p

- JAMET.E, *la lecture et la réussite scolaire*, Ed DUNOD, Paris, 1997. 215p

- JOUVE .V, *La lecture*, Ed HACHETTE, Paris, 1993. 182p

-Legros.D& Marin B, Psycholinguistique cognitive, *Lecture, compréhension et production de texte*, Ed De Boeck Université, Paris, 2008. 138p

- LETARTE .A & LAFOND. F, *Lecture active et Mémorisation*, Centre d'orientation et de consultation psychologique Université Laval, 4° édition, Avril 1999. 253p

-REITER. M « *Une institutrice au XIXème siècle* », EdsC. Lacour, 1nov. 1996. 167p

-Van Grunderbeek.N, *les difficultés en lecture*, Gaetan Morin éditeur, Boucherville.1994. 226p

- VINIER.G, *lire : du texte au sens*, CLE international, Paris, 1979. 154p

II - Dictionnaires :

- CUQ JP, *Dictionnaire de la didactique de français langue étrangère seconde*, CLE international. Paris, 2003.

- Galisson R. et Coste .D, *Dictionnaire de didactique des langues*, Ed Hachette, Paris, 1976.

- LA BORDERIE R, *LEXIQUE DE L'EDUCATION*, NATHAN, Paris, 1998.

- MOUNIN .G, *Dictionnaire de la linguistique*, 4°édition Quadrige ,2004.

- REUTER Y, *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, deBoeck, Bruxelles, 2007.

- *Le petit Larousse illustré*. LAROUSSE. Paris, 1997.

III - Manuels et guides de maitres :

-*Programme De Français 1ère Langue Etrangère*. O.N.P.S, Alger,2006.

- *Programme De Français 5ème Année Primaire*. O.N.P.S, Alger, 2011.

-*LIVRE DE FRANÇAIS 5°année primaire*, O.N.P.S. Alger, 2008.

IV - Revues :

- Centre National de Documentation pédagogique. *L'EDUCATEUR*. Revue algérienne de l'éducation .CNDP . Alger.

- Revue Française de Pédagogie n.90. .Paris1990.

V - Sitographie:

http//www.apprentissage-lecture.com.

http//www.methode-linguistique.com.

http//www.enep.ddec.nc.10

http//www.er.uqam.ca

Annexes

Annexe 1

Questionnaire

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire. Nous vous invitons de bien vouloir répondre aux questions suivantes :

1- Quel est votre milieu de travail ?

Urbain ☐ rural ☐

2- Quelle est votre situation administrative ?

Titulaire ☐ Stagiaire ☐ Contractuel ☐

3- Avez-vous suivi des études universitaires ?

Oui ☐ Non ☐

4- Donnez-vous de l'importance à la lecture en classe ?

Oui ☐ Non ☐

5- Les nouveaux programmes favorisent-ils la lecture ?

Oui ☐ Non ☐

6- Quelle méthode adoptez-vous dans l'enseignement de la lecture ?

Syllabique ☐ Globale ☐

Autre…….....

7- Voyez-vous que le milieu familial encourage-il la lecture ?

Oui ☐ Non ☐

8- Le volume horaire consacré à la lecture vous parait-il suffisant ?

Oui ☐ Non ☐

9- Les apprenants de la 5 AP année parviennent- ils à lire un court texte ?

Oui ☐ Non ☐

10- Les textes de lecture proposés en 5AP sont-ils adaptés aux niveaux et aux besoins des apprenants ?

Oui ☐ Non ☐

11- A votre avis, quelles sont les causes de difficultés de lecture chez les apprenants de5AP ?

……..……..……

……

……

Questionnaire

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire. Nous vous invitons de bien vouloir répondre aux questions suivantes :

1- Quel est votre milieu de travail ?

Urbain ☐ rural ☒

2- Quelle est votre situation administrative ?

Titulaire ☒ Stagiaire ☐ Contractuel ☐

3- Avez-vous suivi des études universitaires ?

Oui ☒ Non ☐

4- Donnez-vous de l'importance à la lecture en classe ?

Oui ☒ Non ☐

5- Les nouveaux programmes favorisent-ils la lecture ?

Oui ☐ Non ☒

6- Quelle méthode adoptez-vous dans l'enseignement de la lecture ?

Syllabique ☐ Globale ☒

Autre.....

7- Voyez-vous que le milieu familial encourage-il la lecture ?

Oui ☐ Non ☒

8- Le volume horaire consacré à la lecture vous parait-il suffisant ?

Oui ☐ Non ☒

9- Les apprenants de la 5 AP année parviennent- ils à lire un court texte ?

Oui ☐ Non ☒

10- Les textes de lecture proposés en 5AP sont-ils adaptés aux niveaux et aux besoins des apprenants ?

Oui ☐ Non ☒

11- A votre avis, quelles sont les causes de difficultés de lecture chez les apprenants de5AP ?

Les élèves de la 5ème AP ne savent pas distinguer les lettres, les sons et parfois même les syllabes

Annexe 2

Grille d'évaluation en lecture

Nom :.....**prénom:**.....**Age :**.....

Indicateurs	Observation		
	Mauvais	Moyen	Bien
Connaitre les sons présentés dans le texte.			
Parvenir à déchiffrer et identifier les mots nouveaux.			
Lecture oralisée fluide et rapide tout en respectant la ponctuation. - Des redondances et des retours en arrière. - Présence de l'intonation. - Compréhension des mots clés dans le texte. - Compréhension du sens global du texte.			

Observations :

……

……

……

……

……

Annexe 3

Le conte :




Un agneau s'éloigna du troupeau et alla paître dans
un coin isolé. Le loup qui rôdait dans les parages
le découvrit quelle aubaine ! une bête solitaire !.
-« agneau inconscient, prépare toi à être dévoré ! ».



-« Me dévorer alors que mon estomac n'a pas encore digérer l'herbe que je viens de brouter n'est pas une bonne affaire, pour que ma chair ait du goût, il faut patienter un peu et pour accélérer la digestion, permettez moi de faire quelques exercices physiques! ».



-« c'est une bonne idée !, fais tes mouvements j'attends, j'ai tout non temps ! ».

-« au préalable, tiens cette clochette fais la sonner pour me stimuler ! ».

L'agneau se mit à danser puis s'arrêta et dit au loup : -« tu es trop lent, il faut sonner plus fort ».



Le loup trouva le jeu amusant et s'emballa, le son de la clochette parvint aux oreilles du berger.

Aussitôt, il dépêcha les chiens vers l'agneau égaré. Le loup, voyant la meute surgir s'enfuit. Les chiens entourèrent l'agneau et le ramenèrent au troupeau.

Questions : Coche la bonne réponse :

1/-Quels sont les personnages de ce conte ?

- L'agneau et la brebis. ☐
- L'agneau et le loup. ☒
- L'agneau et le coq. ☐

2/- Que veut le loup de l'agneau ?

- Le dévorer ☐
- L'apprivoiser ☒
- Le protéger ☐

3/- 'Digérer' veut dire :

- Faire des sauts ☐
- S'allonger pour dormir ☐
- Une opération qui s'effectue dans l'estomac ☒

4/- L'agneau a demandé au loup de faire quelques exercice physiques, pourquoi ?

- Pour avoir des muscles ☐
- Pour accélérer la digestion ☒
- Pour faire un échauffement ☐

5/- Comment le loup a trouvé l'idée de l'agneau ?

- Bonne idée ☒
- Mauvaise idée ☐
- Il l'a refusée ☐

6/- Le loup a pris :

- Une fourchette ☐
- Une clochette ☒
- Assiette ☐

7/- Le son répété de la clochette veut dire ?

- Avertir le berger et les chiens ☒
- Créer de l'ambiance ☐
- Un jeu amusant ☐

8/- Grâce à quoi l'agneau a pu vaincre le loup ?

- Grace à son intelligence ☒
- Grace à sa peur ☐
- Grace à sa timidité ☐

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Dr Yahia FARES de Médéa
Faculté des Lettres et des Langues et des Sciences Sociales Humaines
DEPARTEMENT DE FRANCAIS

Mémoire
Pour l'obtention du diplôme de mastère en didactique

Thème

Enseignement/apprentissage de la lecture en classe de FLE

Du déchiffrage à la compréhension d'un texte.

(Cas des apprenants de 5ème AP -école Amrou kabledj à Issaouia- Medea)

Sous la direction de :

-Mme. HADJERSI Amina

Soutenu par :

- Mr. MEMMI Youcef
- Mlle. KHELLADI Naima

Année universitaire 2015/ 2016

Remerciements :

Nous remercions d'abord Dieu, le Tout-puissant, qui nous a donné la force et le courage pour terminer ce modeste travail.

Nous remercions exceptionnellement nos chers parents pour leurs sacrifices et leurs soutiens permanents.

Nous remercions notre directrice de recherche Mm. Hadjersi Amina pour son aide et ses encouragements, surtout pendant ces derniers jours. Elle a également contribué, par ses remarques et suggestions, à améliorer la qualité de ce mémoire.

Nous remercions également les apprenants avec qui on a réalisé le test et l'atelier de lecture, comme nous adressons notre sincère gratitude aux enseignants qui ont contribué à répondre au questionnaire, à tous nos camarades de la promotion, à tous nos enseignants du département sans exception.

Résumé :

Ce travail de recherche s'inscrit dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de la lecture. Il a pour objectif de s'interroger sur les difficultés lectorales que rencontrent les apprenants de la 5ème année primaire.

Pour eux l'acte de lire représente une majeure difficulté, cette dernière est due à de multiples sources. En effet, le problème de déchiffrage est considéré en grande partie comme le premier facteur qui entrave la compréhension (décodage) du texte écrit. Pour y remédier, l'atelier de lecture se pose comme le meilleur moyen.

Mots clés : lecture – compréhension – déchiffrage – atelier de lecture

ملخص

يندرج هذا العمل في إطار تعليم و تعلم القراءة باللغة الفرنسية و **الذي** يهدف إلى التساؤل عن الصعوبات التي يواجهها تلاميذ السنة الخامسة **ابتدائي**. فبالنسبة لهم القراءة تمثل مشكلا عويصا تتعدد أسبابه كما يعتبر مشكل فك الرموز كعامل أول و أساسي الذي يعرقل فهم النص.و لحل هذه المعضلة اقترحنا برمجة ورشات قراءة كأفضل وسيلة

الكلمات المفتاحية قراءة- فهم –**فك الرموز – ورشة قراءة**