



MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE.

UNIVERSITÉ DJILALI BOUNAAMA KHEMIS MILIANA

FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES ÉTRANGÈRES

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS.

Mémoire de fin d'études en vue de l'obtention du diplôme de master.

Spécialité: Didactique du français langue étrangère.

Thème :

**La fluidité en lecture au cycle primaire : analyse des pratiques enseignantes
Cas de 5^{ème} année primaire.**

Sous la direction de:

Mme **FELLAH ANISSA**

Présenté et soutenu par :

AOUABED Adila

Sahnoun Nadia

Oularbi Manel

Année Universitaire : 2020/2021

Remerciement

Ce mémoire de master n'aurait pu voir le jour sans la contribution de plusieurs personnes à qui nous voudrions exprimer ici toute notre reconnaissance.

Nous tenons d'abord remerciées Allah de m'avoir aidé, m'ont donné la patience, le Courage et la force durant nos études.

Nos sincères remerciements vont à tous ceux qui nous ont aidées. Surtout mes parents qui se sont occupés de nous pendant toutes mes études, notamment cette année ; sans oublier l'énorme aide de mes sœurs.

Nous voudrions également remercier ma directrice de recherche Madame *Fellah Anissa*, pour l'aide précieuse et l'assistance qu'il a Portées.

C'est une grande chance d'avoir une femme qui vous a soutenu dès le début de cette formation par son inépuisable soutien, ses incessants encouragements, sa disponibilité et ses intarissables aides. À elle, je dois notre profonde gratitude et de nombreux remerciements à *Madame Ousseur Fatíha*.

Nos remerciements s'adressent aussi aux membres de jury qui ont accepté de lire, d'évaluer ce travail.

Dédicace

« Avec l'expression de ma reconnaissance, Je dédie ce modeste travail à ceux qui, quels que soient les termes embrassés, je n'arriverais jamais à leur exprimer mon amour sincère.

D'abord, je dédie ce travail à l'âme de mon *grand-père* que Dieu ait son âme en son vaste paradis.

À l'homme, mon précieux offre du Dieu, qui n'a pas cessé de m'encourager durant tous les moments de ma vie : *mon Cher Père*. À la femme qui m'a donné le sens de vie, le symbole de sagesse qui a souffert sans me laisser souffrir: *mon adorable mère*. À mes chères sœurs *Soumia, Imene, Meriem* qui étaient toujours avec moi durant toutes mes années d'études. À ma chère cousine *Fella* pour leurs encouragements permanents. À mes *oncles* et mes *tantes*. À mes anges : *Anes* et *Amína*. À mes amies proches qui m'aidaient pour finir ce projet : *Bouchera, Aicha, Youcef*. »

AOUABED ADILA

« Je dédie ce modeste travail de recherche aux personnes les plus chères au monde pour moi :

À vous mes chers **parents**, aucun mot ne peut exprimer l'amour que j'ai pour vous.

À mes étoiles qui éclairent ma vie mes frères *Mohamed, Abd el Nour* et mes petites sœurs *Fatima Zahra, Amína*.

À mes chères amies *Manel, Ghanía, khadidja, Basma, Adila, Mona*.

À toute ma famille en particulier ma cousine *khadidja*.

À tous ceux que j'aime. »

Sahnoun Nadia .

« Je Dédie ce modeste travail à mes chers *parents*, à ma source de soutien et de patience tout au long de ma carrière scolaire, Que Dieu vous protèges.

Je Dédie aussi ce travail avec beaucoup de d'estime à ma chère sœur *fatima* et sa petite famille, mes frères *Abd ELAziz et Houcine*. »

Oularbi Manel

Résumé :

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique du FLE, il traite :
« La fluidité en lecture au cycle primaire : analyse des pratiques enseignantes ».

Nous avons constaté que l'efficacité de l'enseignement apprentissage du français langue étrangère, dépend nécessairement sur l'adaptation de certaines méthodes et pratiques qui ont pour objectif de développer progressivement chez les élèves des compétences comme la lecture.

Pour favoriser la fluidité chez les élèves de 5^{ème} Année primaire, l'enseignement doit cibler la lecture de mots ainsi que la lecture de phrases et de paragraphes. Les enseignants tiennent à accompagner sur la reconnaissance des forces, besoins et faiblesses de chacun se trouve équilibré par l'objectif de développer l'autonomie des élèves en lecture.

C'est pourquoi notre travail tente de montrer l'insuffisance du temps imparti à l'activité de lecture et les pratiques employés pour développer cette compétence chez les apprenants.

Les mots clés : l'enseignement apprentissage ; français langue étrangère, méthodes, pratiques, développer, les élèves, compétences, lecture, fluidité, 5^{ème} Année primaire.

الملخص:

يندرج عملنا البحثي ضمن إطار تعليمية اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، بحيث نعالج فيه موضوع بحثنا ألا وهو: "الطلاقة في القراءة في المرحلة الابتدائية وتحليل طرق التدريس"

لقد وجدنا أن فعالية تعليم اللغة الفرنسية تعتمد بالضرورة على تكييف بعض طرق وأساليب معينة التي تهدف إلى التطوير التدريجي لبعض الكفاءات و المهارات مثل القراءة لدى التلاميذ.

لتحسين ولتعزيز الطلاقة في القراءة لدى تلاميذ الصف الخامسة ابتدائي، ينبغي على المعلم التركيز على قراءة الكلمات والجمل والفقرات. ولهذا يحرص المعلمون على مرافقة تلاميذهم ، لزيادة معارفهم وتغطية إحتياجاتهم وضعفهم ، والتي يتم موازنتها بهدف تطوير استقلالية التلاميذ في القراءة.

ولهذا من خلال عملنا البحثي نحاول أن نظهر عدم تسخير الوقت الكافي المخصص لحصة القراءة وكذلك الطرق المتبعة لتطوير هذه الكفاءة لدى التلاميذ .

الكلمات المفتاحية: الفرنسية كلغة أجنبية ،الأساليب، الطرق، تطور، التلاميذ، الكفاءات، القراءة، الطلاقة، السنة الخامسة ابتدائي

Liste des figures

Figure 1 : Sexe des enseignants	44
Figure 2 : L'âge des enseignants	45
Figure 3 : L'expérience des enseignants.....	45
Figure 4 : Stages de formation consacrée à l'enseignement de la lecture.....	46
Figure 5 : Le rôle de la lecture dans le programme scolaire.	47
Figure 6 : L'approche par compétence, favorise le savoir lire chez vos élèves.....	48
Figure 7 : Trouvent des difficultés lors de la préparation d'une leçon de lecture.....	49
Figure 8 : lorsqu'un apprenant rencontre un mot difficile	51
Figure 9 : les méthodes adaptez dans l'enseignement de lecture.....	53
Figure 10 : La stratégie de déchiffrage.	56
Figure 11 : L'intérêt lors de la séance de la lecture	57
Figure 12 : la lecture des élève.....	58
Figure 13 : Les apprenants aiment lire	59
Figure 14 : Genres de lecture	60
Figure 15 : Lors de la séance de la lecture	61
Figure 16 : le nombre des séances de lecture	62
Figure 17 : Le temps consacré à l'activité de la lecture.....	63

Sommaire

Introduction Générale	3
Chapitre I : Conception de la lecture en didactique du FLE	5
Introduction	5
I.1. Didactique du F.L.E :	5
I.2. Didactique de l'écrit :	6
I.3. Qu'est ce que l'acte de lire ?	8
I.3.1. La notion de la fluidité	9
I.3.2. La notion de la compréhension d'un texte.	10
I.3 .3. Conception de déchiffrage	11
I.3.4. Conception de décodage (assemblage).....	12
I.4. Les composantes de l'acte de lire	14
<i>I.4.1. Le lecteur (l'apprenant) :</i>	14
I.4.1.1. Lecteur en "émergence" :	15
I.4.1.2. Lecteur apprenti :	15
I.4.1.3. Lecteur débutant :	15
I.4.1.4.Lecteur en transition :	15
I.4.2.Le texte :	16
I.4.3. Le contexte :	16
Conclusion :	18
Chapitre II : L'enseignement apprentissage de la compétence de la lecture	16
Introduction :	20
II .1.La situation de l'enseignement du FLE en Algérie au primaire :	20
II .2. Les objectifs convoqués à l'enseignement de la lecture au cycle primaire.....	22
II .3.La lecture selon l'approche par compétence :	23
II .4. Les méthodes adoptées par l'enseignant de la séance de lecture :	26
II .4.1. Les méthodes globales ou analytiques :	27
II .4.2. Les méthodes mixtes ou éclectiques :	28

II .4.3. Les méthodes syllabiques ou synthétiques (combinatoires) :.....	30
II .4.4. Les méthodes naturelles :.....	31
II .4.5. Les méthodes phonologiques :.....	32
II .4.6. Les méthodes idéo visuelle :.....	32
II .5. Les différents types des lectures assignées par l’enseignement :.....	34
II .5.1. La lecture approfondie :.....	35
II .5.2. La lecture globale :	35
II .5.3. La lecture sélective :	35
II 5.4. La lecture consultative :.....	36
II .5.5. La lecture silencieuse et lecture à haute voix :	36
II .5.6. La lecture en diagonale :.....	38
II .5.7. La lecture active :.....	38
II .6. Les textes de lecture du manuel scolaire de la 5 ^{ème} année primaire :.....	39
II .7. Les difficultés du processus de la lecture :.....	39
Conclusion :.....	41

Partie pratique.

Chapitre I : Analyse et interprétation des données des questionnaires

Introduction :	42
I.1. Description d’outil d’investigation	43
I.2. Description du questionnaire.....	43
I.3. Analyse et interprétation du questionnaire proposé aux enseignants.....	43
I 3.1. Analyse des données personnelles :.....	44
I 3.2. Analyse des données didactiques :.....	46
Conclusion :.....	65
Conclusion générale	66
Références bibliographiques.	
Annexes.	

Introduction Générale

Nous savons que le contexte historique algérien a reconnu plusieurs moments : la période postcoloniale où laquelle la langue arabe a été presque effacée, l'idée du colonisateur était d'installer sa langue au détriment de la langue du pays .ainsi, le français est considéré comme langue de civilisation, de modernité et la langue de le progrès. Mostefa Boutefnouchet dans son ouvrage La culture en Algérie mythe et réalité :

« La culture algérienne sera nationale, révolutionnaire et scientifique. Son rôle de culture nationale consistera en premier lieu, à rendre à la langue arabe, expression même des valeurs culturelles de notre pays, sa dignité et son efficacité en tant que langue de civilisation »¹

Après l'indépendance, le système éducatif algérien est passé par deux réformes, la première date des années 1970, la seconde a été mise en œuvre au début des années 2000. Ainsi, L'enseignements-apprentissages de la langue française ont connu des changements importants liés à la mise en place d'une nouvelle approche fondée principalement sur le concept de « compétence ».

« Malgré l'indépendance et les actions d'arabisation qui s'en sont suivies, les positions du français n'ont pas été ébranlées, loin de là, son étude ayant même quantitativement progressé du fait de sa place dans l'actuel système éducatif algérien »².

À partir de 1970, l'Algérie s'est sérieusement penché sur les problèmes touchant le secteur de l'éducation et leur a accordé une grande importance. Un changement global de l'école algérienne devait s'imposer et donner jour à une école unique sous le nom de l'école fondamentale. Cette appellation a été mise en place par l'ordonnance du 16 avril 1976, n° 76-35 qui stipule que la scolarité est gratuite pour tous. Deux cycles ³ sont mis en

1-Mostefa, B. (1982). La culture en Algérie mythe et réalité, p.142. Alger : SNED.

2-Achouche, M. La situation sociolinguistique en Algérie, in Langues et Migrations, Centre de didactique des langues, p.46. Grenoble. : Université des Langues et Lettres de Grenoble

3 -Voir le schéma récapitulatif des différents cycles de la première réforme. Asselah-Rahal, S. et Blanchet, Ph. (2007). PLURILINGUISME ET ENSEIGNEMENT DES LANGUES EN ALGERIE, ROLE DU FRANÇAIS EN CONTEXTE DIDACTIQUE, Fernelmont (B) : EME, p.45.

<https://ouvrages.crasc.dz/index.php/fr/les-ouvrages/70>

place : le cycle fondamental qui combine le cycle primaire et le cycle moyen et le cycle secondaire.

Nous vous rappelons que le cycle primaire compte cinq ans. L'enseignement du français commence à partir de la troisième année de scolarité avec un volume horaire de 2 heures par semaine, ce qui donne un total d'une centaine d'heures (96 heures) comme volume horaire annuel.

Au cycle primaire, les objectifs de l'enseignement du français mettent l'accent sur le développement de la compétence de communication comme le soulignent les auteurs du programme (Programme de français, 3^{ème} année primaire, juin 2003, p. 3) :

« l'enseignement du français au primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) ».

Ces compétences sont évolutives dans la mesure où chaque année d'apprentissage vise une étape de développement comme suit :

- 3^{ème} année : Initiation.
- 4^{ème} année : Renforcement / Développement.
- 5^{ème} année : Consolidation / Certification.

Toutes ces étapes s'inscrivent dans des situations scolaires adaptées au développement cognitif des apprenants du primaire.

L'efficacité de l'enseignement-apprentissage du FLE est en étroitement liée à la pratique ; cette pratique est extrêmement variée, l'important est qu'elle soit fréquente dans le cours du FLE. En effet, chaque enseignant est conscient de l'ampleur de la tâche liée à la pratique et tout ce qu'elle exige de la part des partenaires de l'acte pédagogique ayant en charge de mettre en œuvre les différenciations pédagogiques, puisque le but ultime est de promouvoir ceux qui éprouvent des difficultés mais sans laisser les autres.

En effet, l'enseignement la lecture au primaire est une tâche extrêmement complexe, puisque chaque élève a des forces et des besoins différents, et ce dès son entrée au préscolaires.

De plus, les pratiques les plus prometteuses pour favoriser le succès de tous sont aujourd'hui basées sur l'approche dite équilibrée (Pressely 2002). Cette dernière se caractérise par sa flexibilité, son caractère adaptatif aux besoins de chacun et son enracinement dans les nombreuses connaissances que l'enseignant possède au sujet de méthodes d'enseignement reconnues, par les recherches récentes, comme efficaces sur le plan de la lecture de mots et de la construction de sens.

La lecture est une activité complexe, elle sollicite beaucoup d'effort important pendant plusieurs années et un travail de longue haleine et ce du primaire allant jusqu'au collège ou même les paliers d'enseignement suivants.

La lecture est l'un des éléments les plus importants et une des bases de l'enseignement au primaire, Elle consiste en une simple traduction de lettre en sons. Cette étude soulève de la problématique de l'impact des pratiques de l'enseignant sur les résultats des apprenants. Cette réflexion nous a poussés à s'interroger comme suite : les pratiques d'enseignement en classe de FLE sont-elles suffisantes pour développer la compétence de la lecture des textes descriptifs chez les élèves de 5^{ème} année primaire ?

Nous croyons que les pratiques d'enseignements en classe du FLE sont insuffisantes pour développer la compétence de la lecture des textes. De cela, nous avançons **des hypothèses** qui sont assez pertinentes pour effectuer une recherche d'une telle importance :

Hypothèse 1 : Les pratiques d'enseignement en classe de FLE peuvent exercer une influence majeure dans le développement des compétences et des savoirs lire chez les élèves afin de les mener à la réussite dans leurs apprentissage. Il est probable qu'enseigner la lecture sous l'angle de l'approche par compétence, comme réforme pédagogique, peut être une finalité méthodologique permettant une meilleure acquisition du savoir lire.

Hypothèse 2 : On constate que les séances pédagogiques consacrées à l'enseignement de la lecture seraient insuffisantes vu le nombre des apprenants qui dépasse des fois 30

apprenants. Sachant que la majorité des élèves éprouvent des difficultés en lecture, il est impossible ainsi, qu'avec un volume horaire pareil de les faire lire ou de contrôler le développement de cette compétence. Par conséquent, cela empêcherait l'apprenant de devenir un lecteur autonome.

Nous avons choisi le niveau de 5^{ème} année primaire parce que c'est le cycle élémentaire où l'apprentissage d'une langue est déterminant dans le parcours de formation de l'individu.

Notre objectif à travers ce travail de recherche est de mettre l'accent sur l'analyse des pratiques d'enseignements employés pour développer la compétence de la lecture en classe du FLE au cycle primaire.

Notre travail est devisé en deux parties distinctes mais complémentaires : une partie théorique et une partie pratique.

La première partie (théorique) comprend deux chapitres :

- Dans le premier chapitre, nous avons présenté les différentes définitions de la lecture et les composantes de l'acte de lire, nous allons entamer la corrélation entre la lecture et l'écriture.
- Dans le deuxième chapitre, nous évoquerons la situation de l'enseignement du FLE en Algérie au primaire, le différent objectif convoqué à l'enseignement de la lecture, identification des méthodes et différents types de la lecture. Enfin, nous aborderons les textes de lecture du manuel scolaire et les difficultés du processus de la lecture.

La deuxième partie (pratique) comprend un seul chapitre :

- Sera consacré à l'analyse des résultats (questionnaires destiné aux enseignants), pour essayer d'apporter des réponses à nos questions et affirmer ou infirmer nos hypothèses.

Chapitre I:

Conception de la lecture en didactique du FLE.

Introduction

La lecture est considérée comme la clé de l'enseignement, elle occupe une très grande place dans notre société et dans le domaine de l'éducation en général. Plusieurs apprenants, même après avoir fréquenté l'école primaire pendant trois ans, n'arrivent pas à comprendre un texte de manière adéquate. « *Comprendre un texte, c'est construire une représentation cognitive du contenu du texte ; ces représentations ayant comme support des images mentales* »¹

La fluidité en lecture est un élément essentiel dans l'enseignement/apprentissage de la lecture, et elle est la préoccupation des spécialistes, des praticiens et des parents, si bien qu'il y a plusieurs chercheurs qui ont traité ce sujet épineux.

À partir de cela, dans ce chapitre nous allons essayer de mettre la lumière sur les différents concepts de la lecture tels que la didactique du FLE, la didactique de l'écrit, l'acte de lire, la fluidité, la compréhension d'un texte, le déchiffrage et le décodage. Nous aborderons également les composantes de l'acte de lire et la corrélation entre la lecture et l'écriture.

Ces différents éléments vont nous permettre d'avoir une idée claire sur l'activité de la lecture comme étant une étape indispensable dans les programmes proposés dans l'enseignement du français langue étrangère au primaire.

Parmi tous les termes qui font référence à l'enseignement des langues, le terme didactique est celui qui pose le plus grand nombre de problèmes au moment de sa définition et de sa caractérisation.

I.1. Didactique du F.L.E :

Grâce à nos études de spécialité de la didactique du FLE qui ont duré deux ans, on constate que la didactique des langues étrangère est une discipline qui fait appel à des sciences de références.

¹-ROBERT.J.P ? Dictionnaire pratique de didactique du FLE, nouvelle édition revue et augmentée, imprimé en France par EMD S.A.S ? janvier 2008, p85

La didactique du FLE, également appelée didactique des langues et des cultures, est une discipline carrefour empruntant à maintes disciplines-ressources : sciences sociales, humaines et de la communication ; sciences du langage ; sciences psychologiques ; sciences de l'éducation .L'ensemble des sciences humaines et sociales (SHS) est ainsi mis à contribution.

La didactique du F.L.E « *se définit par un va-et-vient entre les réalités du terrain pédagogique (la classe de langue) et les apports de la réflexion théorique dans les domaines scientifiques concernés.* »¹. Toutes les langues enseignées, et parmi elles le français, peuvent faire l'objet d'une didactique spécifique.

En outre « *la didactique du français comme langue étrangère a aussi connu des développements, originaux par rapport aux autres disciplines à cause de la spécificité des publics apprenants non- natifs [...]* ».²

En effet, l'enseignement du français langue étrangère (FLE) et langue seconde (FLS) couvre tous les domaines où le français n'est pas une langue maternelle. Il convient aux étudiants qui ont l'intention d'utiliser le français comme langue étrangère, langue seconde ou langue d'enseignement scolaire.

I.2. Didactique de l'écrit :

Dans les contenus à enseigner, les institutions scolaires accordent une place privilégiée à l'écrit qui demeure un facteur de réussite dans la vie socioprofessionnelle.

Jean-Pierre Cuq, dans son dictionnaire de didactique, définit le mot "**écrit**" comme étant : « *Utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.* »

1- Colloque de l'association des chercheurs et enseignants didacticiens des langues étrangères, Acedle, 2007, p.69.

2- CUQ. J.Pierre. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, éd.Asdifle, Paris, 2003, p.6

La didactique de l'écrit désigne un champ de préoccupations hétérogènes et n'atteint pas les résultats escomptés en termes de savoir faire. Ce dernier constitue un domaine d'étude et d'applications dont les spécificités concernent les différents composants constitutifs de tout ce qui est lié à la scripturalité : le sujet lisant/écrivain, le texte et le contexte. « *L'écrit c'est la langue, le code* »¹; Cela peut être bénéfique pour mettre en évidence les règles grammaticales du texte écrit.

En résumé, la didactique est donc « *la focalisation sur les contenus et sur leurs relations à l'enseignement et aux apprentissages qui spécifie les didactiques* » (Reuter, 2011, P 36)

Avant de commencer de définir le concept de **l'acte de lire**, il faut introduire le terme "**lecture**", en donnant au lecteur un éclaircissement pour arriver à bien saisir le contenu, car sans cette définition, le sujet serait vague et incompréhensible. Selon **J. Grégoire et B. Pierart**, la lecture est considérée comme « *une habileté mentale complexe. Ce n'est pas une compétence unique mais plutôt la résultante de plusieurs composantes distinctes, quoique complémentaires, mettant en jeu aussi bien des habiletés spécifiques au domaine particulier du traitement de l'information écrite que des compétences cognitives beaucoup plus générales (par exemple, l'attention, la mémorisation, l'aptitude intellectuelle, les connaissances générales) qui interviennent dans bien d'autres domaines* ».²

La lecture est donc, l'activité de compréhension d'une information écrite stockée dans un support et qui est transmise au moyen de certains codes/symboles, tels que le langage. Ces codes/symboles sont identifiables par la vue, l'audition et même par le toucher, à l'image du système d'écriture tactile connue sous le nom de Braille

La mécanique de la lecture implique la mise en marche de plusieurs processus. La physiologie, par exemple, permet de comprendre la capacité humaine de lecture du point de vue biologique (en étudiant l'œil humain et la capacité de fixer la vue).

En effet, On lit pour comprendre, comprendre le monde qui nous entoure, en se documentant, en s'informant, en cultivant et en exerçant sa réflexion.

1- Moirand Sophie, Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère, CLE internationale, Paris, 1979, p. 08.

2- GREGOIRE, J et PIERART, B, Évaluer les troubles de la lecture : Les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques, Bruxelles, De Boeck, 1994, p.24

I.3.L'acte de lire :

« L'acte de lire est conçu comme une interaction entre un lecteur et un texte, laquelle se déroule dans une situation très précise. Le lecteur aborde le matériel écrit avec une intention. Pour traiter l'information contenue dans le texte et réaliser son intention, il déploie une activité mentale qui se déroule sur trois plans – visuel, cognitif et métacognitif et il fait usage de différentes stratégies. [...] Avant d'approfondir le processus de lecture comme tel, il convient d'inscrire l'acte de lire dans le contexte d'une situation de lecture. Lire pour lire, cela n'existe pas. La lecture en soi n'est pas un but : elle est avant tout un moyen qu'emprunte un individu pour atteindre un but qu'il s'est fixé, pour satisfaire un besoin, une curiosité, pour répondre à une question... La lecture est un acte qu'une personne pose dans une situation précise, en ayant en tête une raison de lire le matériel écrit qui est devant elle. » (Van Grunderbeeck, 1994)

Les chercheurs et les praticiens n'ont pas la même vision sur la conception de l'acte de lire, **Selon Martinez**, les uns voient qu'il existe un temps pour l'apprentissage de la lecture et un temps pour lire, les autres ne voient pas un intervalle entre « apprendre à lire » et « lire », autrement dit, apprendre à lire c'est lire et lire c'est apprendre à lire.¹

Selon les dictionnaires encyclopédiques : Le petit Robert définit l'acte de lire comme une « *action matérielle de lire, de déchiffrer ce qui est écrit. Action de lire, de prendre connaissance du contenu d'un écrit* ». Ces deux définitions sont complémentaires car lire est une activité complexe qui combine déchiffrer et extraire le contenu d'un champ de texte.

D'après, **le petit Larousse** « *lire c'est reconnaître les signes graphiques d'une langue combinaison représentent de leur associer un sens* » Cependant, la lecture ne consiste pas seulement à explorer les lettres avec vos yeux, mais « *lire est de prévoir l'avenir en interprétant des signes qu'on croit significatifs.* » lire est un regroupement d'éléments différents en connaissant les lettres et en sachant les relier, c'est-à-dire prononcer un texte écrit et être conscient du contenu du passage écrit.

1- Jean Paul Martinez, « les difficultés de lecture » p03, 1994

Autrement dit, l'acte de lire est « *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 à identifier)* »¹

Par conséquent, l'acte de lire est d'une grande importance ; C'est un préalable à la réussite scolaire, un moyen d'accéder aux connaissances et un outil d'intégration sociale, et sa maîtrise reste essentiel.

Il existe des définitions indissociables à la lecture, pour que la définition de la lecture soit claire, nous sommes amenées à définir d'autres concepts comme la **fluidité** le **déchiffrage**, le **décodage** et la **compréhension**.

I.3.1.La fluidité :

Il est difficile d'évaluer la compréhension en lecture en raison de l'intégration de compétences multiples dans le processus de construction du sens. Il ne s'agira pas ici de livrer des grilles d'évaluation qui ne sauraient avoir de sens dans ce champ d'enseignement mais bien de rappeler certaines activités qui permettent de s'assurer de la compréhension de l'élève et de le guider dans la construction de ses compétences. Comment définit-on la «**fluidité**» ? Il n'est pas facile de définir l'expression de la maîtrise de la lecture sans être proche des experts (professionnel) et des enseignants du domaine.

La fluence de lecture est comme la capacité à lire avec aisance, rapidement, sans hésitation et sans erreurs les mots du texte en respectant la prosodie, en lecture silencieuse ou à haute voix. Donc, La fluidité vient à force de lire des livres simples, qui traitent de sujets familiers et qui contiennent surtout un vocabulaire courant et répétitif, afin d'éviter que l'enfant ne bute sur des mots inconnus. À mesure que leur lecture devient plus fluide, les enfants développent leur habileté à lire de façon plus expressive, en faisant les pauses aux endroits appropriés, ce qui leur permet de mieux comprendre le sens d'un texte.

1- CHAUVE.R, cité par DAGUINI Oumaima, 2011, « L'apprenant face à la lecture dans l'enseignement/apprentissage du Fle », mémoire de Master, Biskra, p.11

Pikulski et Chard (2005) mesurent la fluence par la précision (le nombre d'erreurs) et la vitesse de lecture à haute voix. Mais c'est aussi une lecture faite de manière expressive qui, en respectant la prosodie, manifeste la compréhension du lecteur. En effet il est possible d'enseigner la fluence avec succès, grâce à la pratique de la lecture guidée suivie à haute voix.

« Une lecture rapide ne signifie nullement une compréhension du texte par celui qui le lit, donc, il est vraiment d'identifier et de reconnaître les mots pour maîtriser et parvenir à la compréhension, sachant que malgré la fluidité est une lecture claire et adéquate du texte, certains apprennent aux capacités limitées, et ne comprennent pas les textes qui ils lisent » **Giasson. 1990. p 46**

I.3.2. La compréhension :

La compréhension est l'un des objectifs de l'enseignement de la lecture¹. Même si l'élève effectue un décodage efficace et réussit à lire un passage rapidement et sans erreurs, il doit comprendre le sens pour devenir un bon lecteur. La compréhension d'un texte écrit repose sur la capacité de l'élève de récupérer et d'activer ses connaissances antérieures pour parvenir à construire un sens pendant la lecture des mots et des structures grammaticales.²

La compréhension écrite est un sujet qui intéresse tous les chercheurs et les acteurs du champ éducatif actuellement. **Adams et Bruce ont affirmé que :** *« la compréhension est l'utilisation des connaissances antérieures pour créer une nouvelle connaissance. Sans connaissances antérieures, un objet complexe comme un texte, n'est pas seulement difficile à interpréter ; il est strictement parler sans signification »*³

La compréhension est vue comme une *« habilité à extraire le message d'un texte, à y réfléchir et à en tirer des conclusions. Un enseignement efficace de la lecture se fonde sur des connaissances préalables, le vécu, les compétences langagières et les habilités supérieures de la pensée »*⁴

1- Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2003b.

2-National Reading Panel, 2000.

3-Adams et Bruce, citée par Jocelyne GIASSON, La compréhension en lecture, Ed Gaëtan Morin, Québec, 2000, p.11.

4-Josialekenne.ever-blog.com/article-3375840.html.

Selon **Michel Fayol** : « *l'objectif de la lecture est la compréhension d'un texte. L'objectif qui se trouve dans en dehors de l'activité elle-même. Pour ce faire le lecteur passe par un double traitement de l'information: le traitement des mots écrits et la passe par un double traitement de l'information: le traitement des mots écrits et la compréhension du contenu* »¹

Autrement dit, pour comprendre, l'acte de lire doit passer par plusieurs processus à savoir l'identification, la reconnaissance des mots ainsi que les traitements sémantiques de ces derniers pour arriver enfin à l'accès du sens au niveau phrastique puis au niveau textuel.

La compétence en compréhension de lecture peut se développer en même temps que les autres compétences vues précédemment dans la séance. Même l'élève qui a une difficulté à décoder ou dont sa lecture manque de fluidité doit avoir des occasions pour développer sa capacité de compréhension.

I.3 .3.Le déchiffrage :

Dans cette étape, les élèves réfléchiront sur le travail réalisé, comment cela a été fait, les difficultés qu'il a rencontrées, et son acquisition de contenus généraux et langagiers. Ce processus par lequel le lecteur-apprenti reconnaît les lettres et les relie aux sons correspondants, sans nécessairement avoir à acquérir une compréhension globale significative ou une meilleure compréhension du texte.

Le mot déchiffrage désigne l'opération par laquelle nous traduisons des écrits mentalement ou bien à haute voix. Ce qui nous oblige à connaître cette opération. D'abord, en associant des graphèmes aux phonèmes qui conviennent dans leurs positions et inversement, des phonèmes aux graphèmes avec d'autres (phonèmes aux graphèmes) pour construire des syllabes. La combinaison de ces dernières nous permet de former des mots.

R. Le genre dans une étude définit le déchiffrage comme l'opération par laquelle le lecteur débutant tente d'identifier les lettres et les relier aux sons correspondants sans

1-Michel, F. « la compréhension : évaluation, difficultés et intervention ». Conférence de consensus, Paris 4-5 décembre 2003.

parvenir nécessairement à une perception d'ensembles signifiant ni à une compréhension du texte.¹

En fait, les apprenants utilisent leurs doigts pour suivre pour tenter de reconnaître les lettres et de les traduire en sons, sans avoir à atteindre la perception de tous les mots qui composent une phrase.

I.3.4. Le décodage (assemblage) :

Cette procédure est la voie auditivo-verbale utilisant la conversion graphème-phonème. Lorsqu'ils commencent l'apprentissage de la lecture, les élèves apprennent à décoder les mots en se servant de leur connaissance des lettres et des sons. Autrement dit, pour lire un mot nouveau, ils le prononcent à voix haute ou utilisent une technique d'« attaque du mot ». Le décodage est une habileté essentielle durant l'apprentissage de la lecture. Même si la reconnaissance visuelle des mots peut aider à améliorer la fluidité de la lecture, stratégie explorée plus en détail dans une autre section du module.²

R .Le genre affirme que : « *Le décodage est une opération consciente ou inconsciente qui se produit tant à l'oral qu'à l'écrit, et à laquelle le récepteur transforme le message en un certain code, en une formulation dont il pourra mieux comprendre la signification.* »³. Il s'agit d'un processus conscient ou inconscient de compréhension des messages en convertissant des codes écrits ou oraux.

Certains enfants ne savent pas à faire correspondre à des lettres le bon son. Le désordre ici peut être visuel par exemple l'élève ne fait pas la différence entre les lettres «b» et «p », lorsqu'il voit le mot « beau » il lit « peau », ou peut être auditive (il confond les sons [b] et [p])

Une bonne façon d'évaluer les habiletés en décodage des élèves est l'utilisation de pseudo-mots. Cette stratégie permet au professionnel de l'enseignement d'éliminer la possibilité que les élèves puissent reconnaître visuellement des mots fréquents et vient donc réellement évaluer leurs habiletés de décodage. Par exemple, l'élève peut se souvenir

1-Jean Paul Martinez, « Les difficultés de lecture », In www.er.uqam.com consulté le 19 janvier 2021 à 19 :58

2 -<https://www.taalecole.ca> consulté le 19 janvier 2021 à 19 :58

3- MARTINEZ, JEAN PAUL, « les difficultés de lecture », In www.er.uqam.com consulté le 19 janvier 2021 à 20 :00

de la forme des 5 lettres du mot "lapin" mais ne pourra pas deviner et lire le mot "lopin" sans recourir à la stratégie du décodage.

Les élèves doivent acquérir des habilités de décodage pour pouvoir lire des textes d'un niveau de langue de plus en plus élevé au fil des années de leur scolarisation.

« Beaucoup d'études confirment que les enfants qui ont des difficultés en lecture ont particulièrement de la difficulté à décoder les mots. En fait, leur niveau de rendement est inférieur à celui de lecteurs plus jeunes qui lisent sans difficulté un contenu équivalent pour leur niveau d'études, signe d'une très faible capacité de décodage. » (Rack, Snowling et Olson, 1992)

Goigoux, nous rappelle qu' « *Aucun apprenant aime lire, quand il lit aussi mal* »¹. Il ajoute « *D'après nous, la motivation (ou le goût de lire) ne peut être tenue pour un pré-requis de l'activité : c'est l'effet de l'apprentissage au sens où elle ne précède pas les apprentissages scolaires mais leur succède. Il ne suffit donc pas d'amener les élèves à la bibliothèque, ni de leur lire des livres passionnants pour qu'ils aiment lire, il faut d'abord et avant tout les aider à automatiser les procédures de décodage* »².

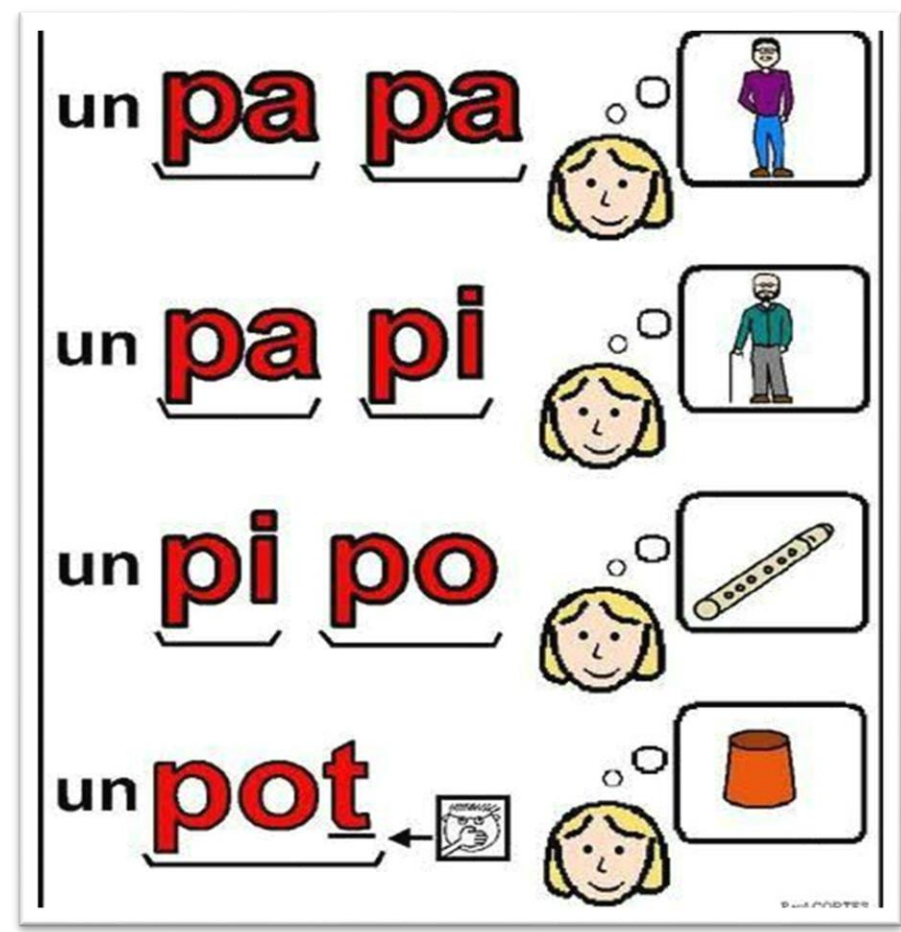
Il existe certes dans nos classes des non lecteurs absolus, c'est-à-dire des enfants qui ne dépassent pas l'identification des segments successifs : lettres, syllabes ou mots ; cette reconnaissance des segments vérifiée par l'oralisation, constitue pour quelques enfants le but ultime de l'acte de lire.

Assemblage des mots en phrase et signification de la phrase³

1- S.Cèbe, R.Goigoux, S Thomaze, « Enseigner la compréhension : principes didactiques, exemples de tâches et d'activités », p.2. In www.langages.crdp.ac-creteil.fr consulté le 20mars 2021 à 00 :54

2-ibid.

3- [http://aledOver-blog. Fr/](http://aledOver-blog.fr/)Réseau d'Aide spécialisées R .A.S.E.D, apprentissage de la lecture aux élèves en difficultés, lettres simples et principe mnémotechnique, processus de décodage de base consulté le 06 Avril 2021 à 19 :20



I.4. Les composantes de l'acte de lire :

On constate que « *la compréhension en lecture est fonction de trois variables indissociables : le lecteur, le texte et le contexte.* »¹. Nous avons inspirée l'étude suivante du mémoire de majester d'Ameur Azzedine²

I.4.1. Le lecteur (l'apprenant) :

Le lecteur parcourt une longue route afin de devenir un lecteur averti. Giasson dans son livre "De la théorie à la pratique" retrace ce parcours. Il cite six types de lecteurs .Nous nous en contenterons que de quatre. Ces derniers conviennent à notre étude

1- Cristiana Tamas et Monica Vlad, Lecture et compréhension du sens des textes. Les quêtes de la psychologie cognitive et la réponse de la didactique du FLE..., Synergie Roumaine, Revue n : °05.2010, p. 112.

2- AMOUR, AZZEDINE, « Les difficultés de lecture chez les apprenants» de la première année primaire », mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magister, université de Msila, 2008,2009

I.4.1.1. Lecteur en "émergence" :

Le début de la route du développement de la lecture commence par le premier contact de l'apprenant avec le français langue étrangère en 3^{ème}A.P (contexte Algérien). A cette étape selon Giasson l'apprenant ne peut pas lire d'une façon autonome car il n'est pas encore en mesure de maîtriser le principe alphabétique.¹

Ce dernier l'aide à reconnaître des mots nouveaux. Ce comportement est légitime .Mais si l'apprenant stagne dans ce stade, il va éprouver des difficultés énormes. Le passage du lecteur «en émergence » au lecteur « apprenti» se fait dans les premières semaines ou les premiers mois de leur entrée en 3^{ème} A.P.

I.4.1.2. Lecteur apprenti :

Le lecteur peut lire quelques mots grâce aux connaissances du principe alphabétique. Mais il lui reste encore des obstacles à résoudre la maîtrise du code si bien qu'il ne réussit pas toujours à s'auto corriger.

Ce tâtonnement va aider l'apprenant à s'améliorer .Mais s'il se contente de ce stade, il n'arrivera pas toujours à comprendre facilement ce qu'il lit.

I.4.1.3. Lecteur débutant :

Est un lecteur qui doit parfaire ses compétences d'identifier les mots. Cette dernière lui permet de devenir un lecteur autonome. Mais il doit faire attention de tomber dans le piège de l'identification des mots au détriment de la compréhension.

I.4.1.4.Lecteur en transition :

Ce champ de développement de la lecture correspond à la deuxième année d'apprentissage c'est-à-dire au niveau 4^{ème} année primaire. Il est censé de décoder des mots car il a possédé un répertoire riche à la 3^{ème} année avec 600 mots au début de son

1- GIASSON, J, La lecture de la théorie à la pratique, Gaëtan Morin éditeur, Boucherville (Québec) 1995.

apprentissage donc il peut les reconnaître facilement. Mais le développement de la lecture ne s'achève à ce stade.

I.4.2. Le texte :

Le texte est l'un des facteurs importants pendant la lecture. Il concerne le matériel à lire, aussi il contient des composantes qui peuvent faciliter ou compliquer la compréhension chez le lecteur en s'appuyant sur : le type de texte ; sa nature, la structure, l'intention de l'auteur, le genre littéraire et le contenu.

Selon **Gérard Vigner**, un texte qui est écrit en langue étrangère : « *N'est pas seulement un texte qui est écrit avec les mots d'une autre langue, mis en succession selon une syntaxe nouvelle, c'est aussi un texte qui transmet d'autres modes de représentation, selon des schémas de connaissances et de présentation qui peuvent faire l'objet de lexicalisations variées.* »¹

Harald Weinrich donne à cette notion la définition suivante : « *Nous appelons Texte l'énoncé linéaire qui est compris entre deux interruptions remarquables de la communication et qui va des organes de la parole ou de l'écriture de l'émetteur aux organes de l'audition ou de la vue du récepteur* ». Il nous explique que le simple de locuteur n'est plus considéré comme interruption.

I.4.3. Le contexte :

Le contexte représente la situation dans laquelle se trouve le lecteur ou la lectrice pour aborder le texte. Il comprend toutes les conditions dans lesquelles se trouve l'apprenant face au texte. Il peut-être :

Psychologique : intention de lecture, intérêt pour le texte, envie de lire. Ce facteur motive le lecteur et le pousse à lire même s'il trouve des difficultés à déchiffrer.

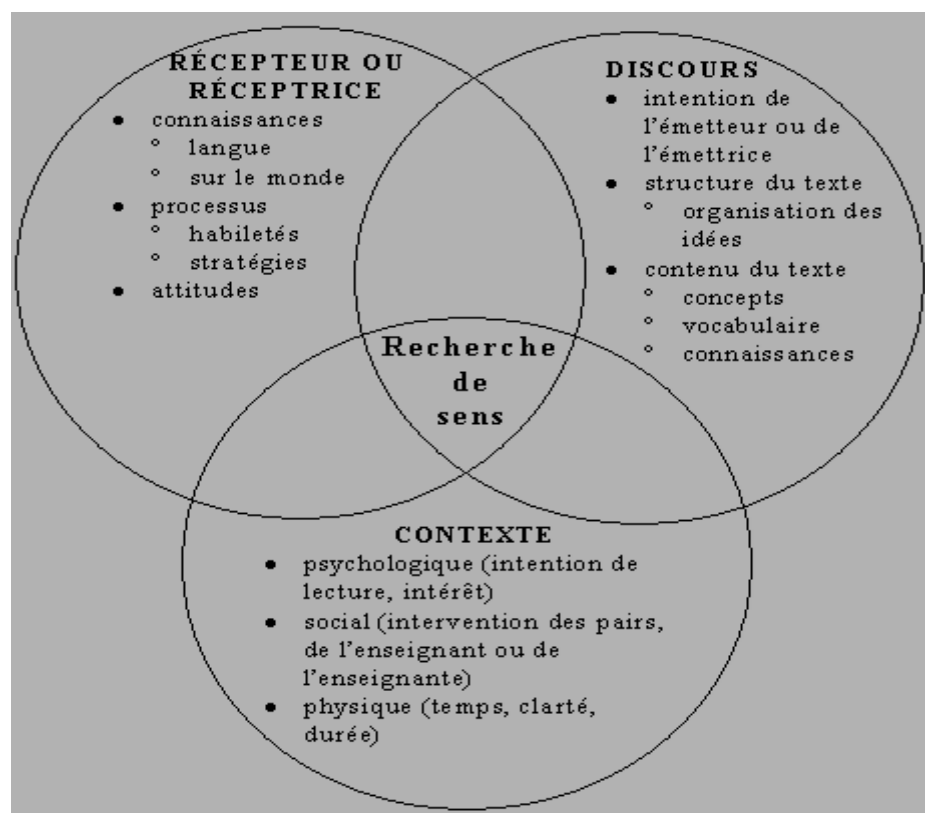
Social : interaction de l'enseignant et des pairs. Dans cette situation, le lecteur n'est pas livré à lui-même mais il est aidé par ses pairs.

1-Vigner Gérard, Enseigner le français comme langue seconde, France, CLE International, 2001, p. 51

Physique : le temps disponible qui constitue une difficulté pour les enseignants (contexte algérien), car presque tous les enseignants se plaignent que le temps accordé à la séance de la lecture en classe du FLE est insuffisance sans n’oublier d’ailleurs, le problème du bruit, le climat et l’éclairage.

Tous ces facteurs peuvent entraver le processus d’apprentissage de la lecture.

Schéma du modèle de compréhension en lecture¹ :



I.5. La corrélation entre la lecture et l'écriture :

Dans le cadre scolaire, les apprentissages de la lecture et de l'écriture ont été abordés durant des décennies de façon disjointe, certains courants actuels de la didactique du français posent la question des relations lecture /écriture et suggèrent d'établir une

1-Jocelyne Giasson. La lecture : De la théorie à la pratique. - Montréal : Gaëtan Morin éditeur, 1990. Adaptation. P. 18

articulation entre lire pour écrire et écrire pour lire¹. Si écrire consiste à créer un univers de discours, lire revient à comprendre un univers discursif en enrichissant sa propre conception du monde. Malgré la diversité des stratégies en jeu au cours de leur réalisation, ces deux pratiques ont en commun les genres des textes qu'elles traitent.

Selon d'autres recherches, la lecture et l'écriture se développent en même temps et ce, de façon parallèle et interdépendante. Il est donc important que le processus de lecture soit enseigné en même temps que le processus d'écriture².

On considère souvent l'écriture comme une façon de renforcer la compréhension et d'amener le lecteur à réfléchir plus en profondeur à ce qu'il vient de lire, et cette approche est en effet très bénéfique. La recherche montre aussi que le fait d'écrire au sujet d'un texte favorise la mémorisation et la récupération³.

Comprendre l'écrit c'est comprendre ce qu'on lit : « *C'est une compétence de base qui vise à saisir l'information explicite de l'écrit, une compétence intermédiaire, qui vise à reconstituer l'organisation explicite du document. Une compétence approfondie, qui vise à découvrir l'implicite d'un document écrit* ». ⁴

Conclusion :

Le processus de lecture suppose que les apprenants ont de nombreuses compétences, à savoir des compétences de décodage, de fluidité et d'interprétation ou des sens constructif de ce qu'il lit.

Nous avons essayé dans ce chapitre, de préciser la notion de lecture qui demeure une étape essentielle dans tout enseignement /apprentissage du FLE.

1 - Dolz, J. et Schneuwly, B. (1996), « apprendre à écrire ou comment étudier la construction de capacités langagières ? », étude de l'linguistique appliquée, 101, p. 73-86, Reuter, Y. éd. (1994), les interactions lecture-écriture, Berne, Peter Lang.

2-Thériault, 1996

3-Stotsky, 1984

4- Mikela Mima, L'enseignement de la compréhension de l'écrit.

URL: <http://aelamema.unblog.fr/2013/06/16/compréhension-écrite> consulté 2/04/2021 à 14:28

À ce propos, nous avons donné une brève introduction sur la didactique du FLE et didactique de l'écrite, nous avons donné aussi quelques définitions sur l'acte de lire et ses composantes qui jouent un rôle primordial dans l'acquisition et la compétence dans la lecture.

À la fin du premier chapitre, une vision claire de la nature et le comportement de l'acte de lire qui peut rendre l'apprenant actif et compétent. Pour faire ça, l'enseignant doit suivre des méthodes d'enseignement de la lecture. De plus, Il propose des activités pour aider ou motiver l'élève dans la lecture, ce qu'on va traiter dans le deuxième chapitre.

Chapitre II :

L'enseignement apprentissage de la compétence de la lecture.

Introduction :

L'acte d'enseigner est un travail lié au domaine des relations entre enseignants /enseignés qui sont de plus en plus importants car la construction et la transmission du savoir étaient le centre des formations scolaires. Le rôle majeur de l'enseignant n'est pas seulement la transmission du savoir mais d'établir des relations pédagogiques avec ses apprenants.

D'autre part, l'apprentissage de la lecture est un processus complexe. Pour pouvoir l'enseigner correctement, il faut que l'enseignant(e) soit lui. Elle-même au clair sur ce que cet apprentissage implique, que ce soit au niveau des connaissances à acquérir par les élèves ou des procédures à mettre en place

À la lumière des recherches ayant permis de dégager les caractéristiques d'un enseignement exemplaire de la lecture, certaines études se sont consacrées à connaître les pratiques effectives des enseignantes et enseignants en matière d'enseignement de la compréhension en lecture au primaire et encore davantage au secondaire (Eilers et Pingley, 2006 ; Kropiewnicki, 2006, Meijer, 2001 ; PIRLS, 2001 ; Van Grunderbeeck et al. 2003 ; Van Keer, 2004).

Pour ce faire, nous commencerons d'abord par un parcours sur la situation de l'enseignement du français langue étrangère en Algérie au niveau élémentaire, et dans un deuxième temps, ce seront les objectifs visés pour l'enseignement de la lecture au cycle primaire. Puis, la lecture selon l'approche par compétence. Dans ce chapitre également, nous nous intéressons aux différentes méthodes adoptées par l'enseignant lors de la séance de lecture, nous essaierons ensuite de citer les différents types de lecture assignés par l'enseignant, ainsi que les textes à lire du manuel scolaire de la 5^{ème} année primaire. Enfin, il est nécessaire de localiser les difficultés dans le processus de lecture.

II.1.La situation de l'enseignement du FLE en Algérie au primaire :

En conséquence de l'histoire coloniale, qui a duré 132 ans, la langue française a toujours été présente en Algérie parallèlement aux autres langues maternelles ainsi qu'à l'arabe de scolarisation. Cette langue a donc été, en quelque sorte, imposée. Elle était enseignée aux Algériens depuis l'époque coloniale où elle avait le statut de langue native. Après

l'indépendance, ce statut s'est transformé en « langue étrangère ». Elle devient alors une langue d'enseignement, on lui accorde plus d'intérêt. La langue française est intégrée dans le système scolaire algérien à tous les niveaux (primaire, moyen, secondaire).

L'institution scolaire est le lieu des apprentissages pour former un bon citoyen et le français « langue étrangère » est considérée en Algérie comme étant la langue de prestige et de la réussite professionnelle. Il est souligné dans les instructions officielles que « *le français défini comme moyen d'ouverture sur le monde extérieur doit permettre à la fois l'accès à une documentation scientifique d'une part mais aussi le développement des échanges entre les civilisations et la compréhension mutuelle entre les peuples* » (Ordonnance n°76/35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation, reprise en 2006).

Nous rappelons que le cycle primaire compte cinq ans. L'enseignement du français commence à partir de la troisième année de scolarité avec un volume horaire de 2 heures par semaine, ce qui donne un total d'une centaine d'heures (96 heures) comme volume horaire annuel.

« Pour les élèves et enseignant interrogés, le FLE n'existe pas. Il ne fait pas partie de leur vécu subjectif, ni de la réalité objective appréhendée dans leur environnement socioculturelle. Le français qu'ils perçoivent correspond plutôt à un système d'une existence matérielle et d'un rôle spécifique. »¹

Au cycle primaire, les objectifs de l'enseignement du français mettent l'accent sur le développement de la compétence de communication comme le soulignent les auteurs du programme (**Programme de français, 3^{ème} année primaire, juin 2003, p. 3**) : « *l'enseignement du français au primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire)* ».

1-BENAMAR, A, le statut polysémique du FLE dans l'enseignement/apprentissage en Algérie, les cahiers de l'Asdiffé n08, Hachette, Paris, 1997, p205.

II .2. Les objectifs convoqués à l'enseignement de la lecture au cycle primaire :

Les objectifs de la lecture efficace sont réalisés en utilisant le modèle du passage graduel de la responsabilité, l'enseignement intentionnel, les attentes du programme d'études et divers types et formes d'évaluation. Les enseignants peuvent utiliser les quatre approches pédagogiques pour modéliser, observer et aider les élèves à devenir des lecteurs efficaces

« L'objectif de l'enseignement de la compréhension écrite est de fournir aux apprenants de réelles compétences de lecture tout en leur permettant une certaine autonomie face aux textes »¹

La fluidité : est l'habileté de lire les mots fréquents et familiers de façon automatique en respectant la **prosodie** (intonation, rythme, débit, volume, pauses et l'intégration de ces cinq éléments) d'une manière qui démontre la compréhension. Selon **Wolf et Katzir-Cohen (2001)** une lecture fluente est : « *Précise, assez rapide, réalisée sans effort et avec une prosodie adaptée qui permet de centrer son attention sur la compréhension.* »

La compréhension : se développe avec l'utilisation des stratégies avant, pendant et après la lecture. C'est un processus qui se développe tout au long de la vie et change selon la complexité et le but du texte, ainsi qu'avec les processus métacognitifs. Un enseignement efficace de la lecture se fonde sur les connaissances préalables, le vécu, les compétences langagières et les habiletés supérieures de la pensée.

La motivation à lire (L'élève engagé) : est l'élément clé de l'implication des enfants dans la lecture, l'étincelle qui attise la passion pour la lecture. Il est important que les enfants soient plongés dans un environnement où les écrits abondent, sous forme de livres captivants, de poèmes, d'images, de tableaux et d'autres ressources qui éveillent leur intérêt et leur donnent envie de lire pour s'informer et se distraire. De même, L'élève est capable de choisir et de lire des livres pour une variété d'intentions de lecture (pour apprendre, pour la

1-BERTONI DEL GUERCIO. G, BERTOLUCCI. E et MTHIERRY. A, Le français dans le monde-No 227.

recherche d'information et pour le plaisir). Il ou elle persévère et utilise les stratégies appropriées pour la compréhension.

Ces trois objectifs sont interreliés et les stratégies permettant de les réaliser doivent être coordonnées.

I.3.La lecture selon l'approche par compétence :

Actuellement, dans le cadre de cette approche, la réforme du système éducatif algérien de 2003 s'inspire des résultats de recherches mettant en avant le paradigme socioconstructiviste. Ce paradigme induit la nécessité de passer de la logique d'enseignement à la logique d'apprentissage pour viser le développement, chez l'élève, de compétences transférables dans différents contextes. Des travaux de recherche les plus récents, la réforme a retenu les concepts de contexte, de curriculum et de compétences. En effet, les connaissances, tout comme les compétences, s'élaborent en contexte, plus précisément dans celui de situations éducatives variées à l'intérieur desquelles les élèves construisent leur savoir. Le concept de situation éducative est essentiel dans le sens où l'enseignement ne porte plus sur des contenus disciplinaires décontextualisés. Le second concept est celui de curriculum concept majoritairement adopté dans la recherche en éducation au niveau international. Le curriculum, en effet, va au-delà des seuls contenus normés dans les textes officiels pour embrasser l'ensemble des éléments qui concourent au parcours de l'élève : les supports pédagogiques, les pratiques des enseignants, les cadres organisationnels et sociaux de déroulement de l'apprentissage ainsi que les procédures d'évaluation.

L'approche curriculaire qui en est issue a pour but de faire converger les programmes d'études vers le destinataire unique, c'est-à-dire l'élève. Cette convergence s'appuie sur les compétences transversales, mais aussi sur des thèmes transversaux pouvant être traités par plusieurs disciplines à la fois, de manière séparée ou au moyen de projets transdisciplinaires. Elle est destinée à décloisonner les programmes disciplinaires et à les mettre au service d'un projet d'éducation, invitant ainsi à trouver des « transversalités » entre programmes de différentes disciplines, du moins au niveau de champs disciplinaires à constituer.

Au plan méthodologique, le référentiel général des programmes met l'accent sur l'approche par compétences. Nous lisons à la page 17 de ce document officiel :

« L'approche par compétences traduit le souci de privilégier une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations- problèmes, par rapport à une logique d'enseignement basée sur les savoirs et sur les connaissances à faire acquérir. Dans cette approche l'élève est entraîné à agir (chercher l'information, organiser, analyser des situations, élaborer des hypothèses, évaluer des solutions, ...) en fonction de situations- problèmes choisies comme étant des situations de vie susceptibles de se présenter à lui avec une certaine fréquence ».¹

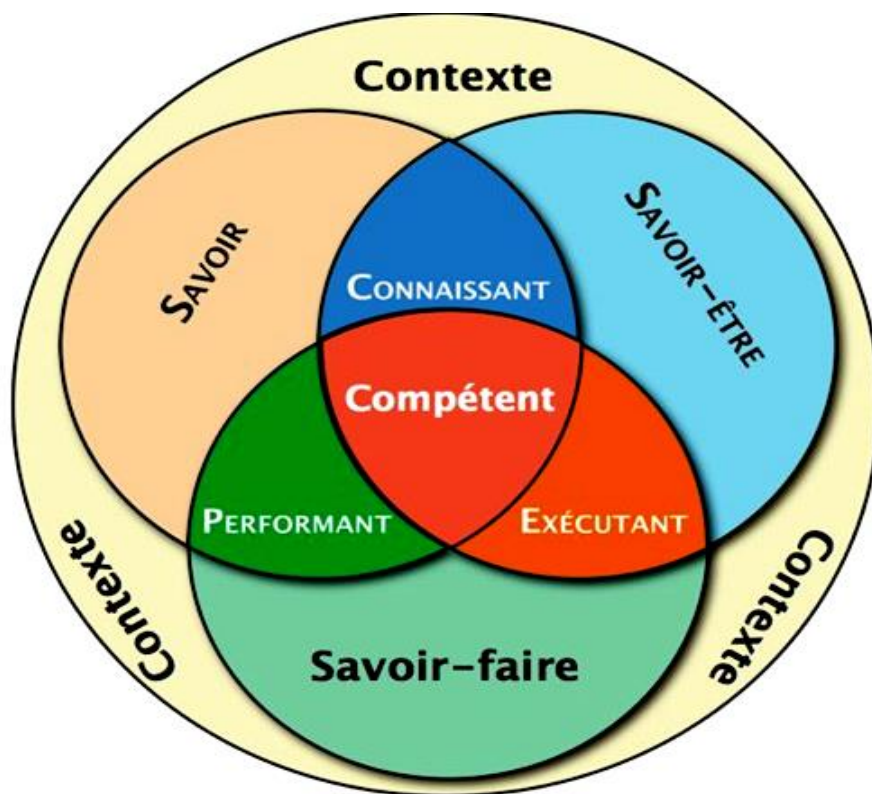
De toute évidence, l'approche par compétences est définie comme étant un prolongement de la pédagogie par objectif, dont le but sert à confronter les obstacles d'apprentissage qui empêche un bon enseignement qui motive les apprenants. Dans cette perspective, l'approche par compétence met l'accent sur la capacité des apprenants et assurer un cumul d'informations qui s'ouvrira ultérieurement à développer des performances permettant un apprentissage progressif des apprenants, autrement dit créer un champ énorme de compétence.

D'après Fourez.1997 : *« Enseigner, ce n'est pas seulement transmettre des savoirs socialement établis cela se limite pas non plus à aider d'autres à construire leurs connaissances .il s'agit aussi ce que sont ces savoirs, comment on les établit, par quelle méthode, comment éventuellement on les rejette »*

Dans l'approche par compétence la langue orale est dominante apprendre une langue est comportement pédagogique, avec des bons réflexes de communication. Selon cette **approche l'acte de lire** met en évidence des composantes (ou compétences) de situation de communication, linguistiques, textuelles, référentielles .Cela veut dire que l'apprenant met en jeu ses aptitudes, ses connaissances, ses compétences et sa propre stratégie pour accéder à la compréhension du message. L'apprenant ici n'est pas un observateur, mais un participant à la construction de son apprentissage, à partir de ses objectifs.

1-Référentiel général des programmes, Algérie, 2009, P17

Schémas N°2 : compétences en formation professionnelle ¹



Henri Boudreault • 2002

La compétence est une combinaison de connaissances, savoir-faire, expériences et comportements, s'exerçant dans un contexte précis .Elle se constate lors de sa mise en œuvre en situation professionnelle à partir de laquelle elle peut-être validée. **Le contexte** c'est un ensemble des circonstances où se situent les rapports entre un individu, les personnes qui œuvrent avec lui, son environnement de travail et ses tâches professionnelles. De plus, **le savoir** c'est l'ensemble des informations (concepts) liée aux pratiques ; aux tâches, aux situations ; aux circonstances et aux évènements d'une profession .**Savoir-être** c'est l'ensemble des qualités professionnelles (attitudes) que manifeste une personne lors de la réalisation de ses tâches .par ailleurs, **le savoir-faire** c'est un ensemble de pratiques manœuvres ; méthodes ; techniques ; procédures ; protocoles et instructions associés aux tâches selon les situations de travail. On remarque aussi, **le compétent** c'est la personne qui agit en mobilisant les ressources nécessaires dans

1- HENRI BOUDREAUULT, 2002. Avez-vous dit compétences ? BLOGUE « Didactique professionnelle », AVRIL 2010.

le but d'adapter ses pratiques dans des contextes professionnels variés. **Le connaissant**, personne qui communique correctement les informations sur la situation, les circonstances, les événements et les pratiques Professionnelles. **Exécutant** c'est le personne qui réalise les pratiques requises à une tâche selon la situation de travail. Finalement, **le performant** c'est le personne qui associe la réussite d'une tâche à sa finalité en à partir de critères de rapidité, de quantité ou de qualité.

II.4. Les méthodes adoptées par l'enseignant de la séance de lecture :

L'apprentissage de la lecture est un sujet qui a intéressé de nombreux pédagogues. Il est l'un des apprentissages essentiels de l'école primaire avec l'écriture et le calcul, il est le premier but de la scolarité obligatoire. Il existe une variété extraordinaire de « méthodes » et de procédés pour apprendre à lire aux apprenants mais se ramènent à deux conceptions fondamentales relevant des deux démarches qu'utilise notre esprit dans son activité : l'analyse et la synthèse.

Pour pouvoir adopter leur propre méthode d'enseignement-apprentissage, les spécialistes en pédagogie nous apprennent que les enseignants de langues étrangères doivent connaître les approches didactiques qui ont précédé celles en usage au moment où ils enseignent. À nos yeux, un regard rétrospectif sur l'enseignement -apprentissage des langues pourrait nous donner une image globale, mais bien claire sur les méthodes et stratégies à mettre en œuvre afin d'améliorer le processus d'apprentissage.

Méthode pourrait renvoyer à un ensemble d'opérations pour parvenir à un objectif bien déterminé. Pour certains spécialistes en didactique de FLE, méthode serait la mise en œuvre de procédés ou techniques d'apprentissage qui favorisent l'acquisition d'une langue étrangère à certains niveaux de maîtrise. La méthode peut également se définir en fonction des principes qui se trouvent à la base de sa constitution, des théories des langues disponibles ainsi qu'en fonction du processus d'apprentissage qu'elle déclenche chez l'apprenant. Nous savons que plusieurs méthodes ont été développées dans le domaine des langues, celui du FLE en particulier, il s'agit de les situer entre le traditionnel (grammaire-

traduction) et le nouveau (l'approche communicative) .D'abord, il faut signaler que nous avons inspirée l'étude suivante d'une thèse de doctorat réalisée par Naima Dembri¹.

II .4.1. Les méthodes globales ou analytiques :

Méthodes analytiques, dite «globales» ou « descendantes » les méthodes dites « Globales » s'appuient essentiellement, dès le début de l'apprentissage, sur l'emploi des unités sémantiques du langage, à savoir les mots, les membres de phrases et les phrases. Une fois ces éléments maîtrisés, l'attention des élèves est attirée sur les unités les plus petites qui composent les mots. Cette opération qui vise à décomposer les grandes unités en éléments plus petits est nommée «analyse», d'où le nom de "méthodes analytiques". La lecture dans ce cas «est assimilée à une reconnaissance purement visuelle de la forme des mots. Cette démarche est basée sur l'hypothèse que l'enfant photographie les mots dans leur ensemble et peut comprendre le sens sans passer par le décodage» (Cuhe & al. 2006 : 65).

Méthode globale C'est le grammairien Amos Comenius, considéré comme l'un des précurseurs de la pédagogie active, qui recommanda pour la première fois, en 1657, l'usage de la méthode des mots entiers «méthode globale», s'opposant ainsi aux méthodes mécaniques d'enseignement de la lecture employées autrefois. Puis vers 1768, une nouvelle réforme fut proposée par l'abbé de Radonvilliers, qui ouvrit le chemin à la future méthode globale. Il mit en évidence la difficulté qu'avaient certains enfants à lire des mots en commençant par les assemblages de lettres puis de syllabes. Plus tard, en 1787, c'est Nicolas Adam qui mit en avant le caractère naturel de la méthode globale (Fily, 1997 : 32).

L'apport de la psychologie qui met en évidence les réactions mentales et le développement du langage chez l'enfant, apparait davantage avec les pratiques du médecin Decroly (1901-1907) qui étudiait la perception chez l'enfant. Ce pédagogue belge a essayé de montrer que chez l'adulte la perception est structurée selon une « Gestalt » (forme), alors que chez l'enfant, cette structuration existe à un degré moindre et la perception reste vague et « globale ». L'enfant serait donc à un premier temps, capable de faire la

1-Naima Dembri, «la compréhension de l'écrit a l'école primaire. Quelle démarche pour quels apprentissages ?», Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de doctorat, Université mentouri, Constantine 1

reconnaissance extérieure d'un mot mais il ne peut appréhender la syllabe. Dans un second temps, il ferait les rapprochements qui lui permettraient d'identifier les syllabes (Muckensturn, 2012 : 45).

Il faut souligner que Decroly s'appuyait sur une idée défendue par Piaget qui a montré que l'enfant, au début de l'apprentissage, ne possède pas les mécanismes mentaux que peut utiliser un adulte et qu'il a sa propre façon de penser, de voir et même de comprendre. Il perçoit dès son plus jeune âge ce qui l'entoure, de façon globale. « *La perception synchrétique (vision de l'ensemble) exclut donc l'analyse mais diffère de nos schémas d'ensemble en ce qu'elle est plus riche et plus confuse qu'eux* » (Piaget, 1976 : 134).

L'approche globale part du postulat qu'une méthode de lecture efficace « *fait le pont entre l'activité instinctive et l'activité intelligente supérieure* » (Pigallet, 1996 : 47). Elle ne découpe plus les mots et les phrases. Elle commence par une appréhension globale et va vers une analyse qui fait appel à une mise en correspondance des syllabes écrites avec leur expression orale (Charpentier, 1992 : 22).

Enfin, Guberina (1965) et Charmeux (1984) estiment que cette méthode est plus efficace pour l'apprentissage d'une langue étrangère car tout l'effort porte sur la compréhension du sens global de la structure. L'importance est accordée au sens et les processus de haut niveau sont impliqués dans la compréhension globale des textes (Gaonac'h, 1993 : 91).

II .4.2. Les méthodes mixtes ou éclectiques :

« Les méthodes mixtes, nées de la pratique, combinent partiellement les principes et les pratiques des approches synthétiques et fonctionnelles. Les textes et les phrases constituent le point de départ des activités d'apprentissage et les enfants ont été entraînés à formuler des hypothèses de sens. En cours d'année, lorsque l'occasion se présente, ils ont reçu un enseignement explicite de règles de correspondance graphie/phonie les plus courantes et les plus simples (sans utilisation des gestes correspondants). Ces règles sont introduites sans suivre un programme préétabli à l'avance »¹.

1-BRAIBANT, J.M.et GERARD, F.M. « Savoir lire : Question(s) de méthodes ? ». Bulletin de psychologie scolaire et d'orientation, 1996, p. 7-45.

Appelée également méthode semi-globale, elle tente de combiner les avantages de la méthode syllabique et de la méthode globale, les mots appris par l'analytique étant utilisés pour découvrir les syllabes et sonorités, permettant ainsi le déchiffrage de nombreux mots. En pratique, elle commence généralement par faire apprendre par cœur un certain nombre de mots, pour poursuivre en se combinant avec une analyse syllabique.

La méthode mixte invite à une reconnaissance visuelle globale des mots, en s'appuyant très souvent sur un court texte illustré. *«En s'aidant de l'illustration, l'élève est appelé à mémoriser le profil graphique des mots écrits, voire des phrases dont le maître lui indique la prononciation, sans qu'on lui demande de la déchiffrer »*¹, il s'agit d'entraîner l'élève à la reconnaissance directe des mots qu'il aura photographiés et stockés en mémoire. Dans les faits, elle est aujourd'hui pratiquement la seule utilisée, quoi qu'on lui ait trouvé des insuffisances, car ses détracteurs l'accusent de provoquer dyslexie et dysorthographe.²

L'orthophoniste Colette OUZILOU, dans son livre « Dyslexie, une vraie-fausse épidémie » démontre que l'utilisation des méthodes mixtes est à l'origine de la fausse épidémie de dyslexies, dans ce sens elle souligne que : *« La méthode mixte se tient dans un équilibre précaire entre approche visuelle globale et méthode synthétique. Étant donné l'incoordination entre l'étude de la lettre-son et sa mise en pratique dans la lecture, la synthèse n'est jamais mise en pratique. Code et combinatoire jouent donc les seconds rôles ils seront dévalorisés. L'exploitation du texte avant la lettre occulte le décodage rendu, aux yeux de l'enfant inutile. »*³

Aujourd'hui, dans la plupart des classes, on rencontre les méthodes **mixtes** qui s'appuient sur des livrets de méthodes de lecture. Ces méthodes de lecture proposent des pratiques analytiques (globales) et des pratiques syllabiques. Elles sont à point de départ global, à cette phase initiale la place faite était plus au moins importante, et présentent en association de petites phrases des mots, des syllabes et des lettres. En générale, les apprenants font savoir globalement un certain nombre de mots outils qui lui aident de

1- <https://fr.wikipedia.org/> consulté le 11 février 2021 à 20 :31

2 - Dysorthographe : trouble d'apprentissage caractérisé par un défaut d'assimilation. Dyslexie : trouble psychique ayant des répercussions au niveau de la parole et de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

3- <https://fr.wikipedia.org/> consulté le 11 février 2021 à 20 :31

construire assez vite des phrases ayant un sens. Mais on peut parler sur la valeur et l'intérêt de ce sens.

II .4.3. Les méthodes syllabiques ou synthétiques (combinatoires) :

Méthodes synthétiques, dite «syllabiques» ou « ascendantes », les concepteurs de cette approche s'attachent surtout aux pratiques de l'école traditionnelle, celles qui prétendent que l'enseignement apprentissage de la lecture ne dépasse pas les simples activités d'automatisme. « *On cherche à inculquer à l'élève des automatismes de base qui lui permettent d'accéder à plus long terme, à la compréhension des textes* » (Pigallet, 1996 : 44). C'est une démarche traditionnelle de la lecture, « aussi vieille que l'alphabet », qui consiste à transposer une suite de signes graphiques en suite de sons de la langue, tout en respectant rigoureusement une progression qui va du plus simple élément au plus complexe.

Méthode syllabique Elle découle du béhaviorisme qui, comme nous l'avons déjà vu dans le premier chapitre, a donné naissance à l'enseignement programmé (approche béhavioriste) qui se base surtout, sur la décomposition des connaissances en unités élémentaires que l'élève doit recevoir dans un ordre de difficultés graduées (Weil-Barais, 1999 : 475).

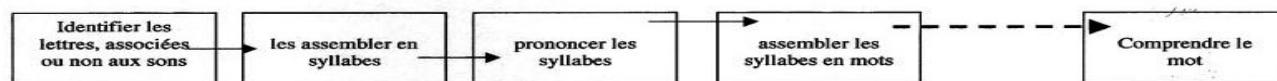
Cette méthode part des éléments les plus simples : les lettres de l'alphabet afin de fournir à l'élève le code de correspondance entre les sons et les signes graphiques qui les représentent, ainsi que les lois de leurs combinaisons, pour aboutir à la lecture des syllabes, du mot et de la phrase. L'apprenant doit donc commencer par « *l'apprentissage des lettres à la production des syllabes puis des mots et enfin des phrases* » (Charmeux, 1987 : 25).

Selon cette conception, le professeur commence d'abord par les lettres majuscules et minuscules, puis les combinaisons de deux lettres, telles que /Pa/, /Pi/, /Po/, /ta/, /ti/, /to/. Ces combinaisons sont épelées, prononcées, répétées plusieurs fois jusqu'à la mémorisation totale. « *Au stade suivant, l'élève apprenait successivement des combinaisons de trois, quatre et cinq lettres, formant, soit des syllabes, soit des mots dénués de sens/papa/, baba/, /babi/, /bobo/...* » (Cuhe ; Michel & Dutoit, 2006 : 60). C'est donc la connaissance des mécanismes de base (des lettres et de leurs associations diverses) qui constitue l'assise fondamentale de la lecture. « *Comprendre le principe alphabétique*

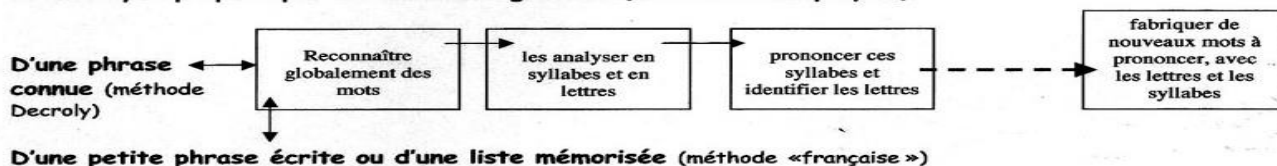
puis opérer une combinatoire pour passer aux syllabes puis aux mots » (Charmeux, 1987 : 27). En d'autres termes, l'apprenant commence par la prononciation des voyelles puis passe aux associations des lettres, à leur valeur sonore de référence : par exemple : la lettre /O/ fait le son /o/ mais sans prendre en considération son emploi dans /OU/ et /ON/ (Goigoux, 2004 : 34). Une fois ces éléments de base maîtrisés, l'enfant est en principe (selon les partisans de cette méthode), capable de lire correctement, de traduire phonétiquement d'une manière exacte les graphismes perçus visuellement. Il a d'après, J. Morais « *dès le départ, un avantage dans la reconnaissance des mots* » (Morais, 1994 : 267).

Elles reposent sur les mêmes présupposés : commencer par identifier les mots d'un texte pour comprendre le texte, et recourir au déchiffrement, avant ou après l'identification

1- le moyen proposé par les méthodes syllabiques (méthodes synthétiques) :



2- le moyen proposé par les méthodes globales (méthodes analytiques) :



II .4.4. Les méthodes naturelles :

Créée par C. Freinet en 1925, Elle prend comme support les écrits des enfants qui ont des significations à leurs yeux, et de cela, ils peuvent accéder aux sens de leur propre texte. La méthode naturelle de Célestin Freinet est basée sur le besoin naturel des enfants de s'exprimer par le langage, le dessin, l'écriture et la danse. La lecture et l'écriture sont étroitement liées. Dans l'apprentissage, l'enseignant développe parallèlement chez les apprenants tant le besoin de lire que celui d'écrire dans un souci de communication vraie¹.

En outre, cette méthode lui permet de constater son progrès et d'oublier l'ennui d'apprendre, elle donne aux apprenants le plaisir de lire, Selon Freinet « *s'ils s'ennuient, ils ne peuvent rien apprendre de bien. Quand un élève s'ennuie, il ne*

1- GUIFMAC. M, op.cit.p.14

travaille pas, et s'il ne travaille pas à l'école, il faut le contraindre... »¹, Pour Freinet, dans son explication de ce phénomène qui attaque les classes durant le déroulement de cette activité, il a répondu : « ils ne s'ennuient pas parce qu'ils doivent travailler, c'est au contraire parce qu'ils ne travaillent pas qu'ils s'ennuient »² On peut dire que c'est une méthode qui donne le plaisir de lire et de faire travailler les apprenants sans ennui ni lassitude, et comme cela, l'enfant peut travailler en développant ces compétences dans cette activité.

II.4.5. Les méthodes phonologiques :

Font références aux méthodes mixtes, les lettres sont appelées par leur son « Be », « Pe ». Cette méthode annonce les sons étudiés grâce à l'API (l'alphabet phonétique internationale)³.

Selon M.Groslin, son procédé pour l'enseignement de la lecture consiste à mimer, c'est-à-dire à figurer par un geste, chaque son ou chaque articulation dont un mot se compose. Dès lors les lettres ne sont plus pour l'enfant des abstractions, mais des formes animées qui sont saisies par l'œil, l'oreille et la main, organes des trois principaux de nos sens. Il en résulte une grande facilité pour l'étude de l'alphabet, car s'il y a une mémoire de l'oreille qui garde l'impression d'un son, il y a aussi la mémoire de l'œil qui a vu le geste, il y a enfin la mémoire de la main qu'il a exécuté⁴. Ce qu'on appelle la méthode phonomimique.

II.4.6. Les méthodes idéo visuelle :

L'idée principale de cette nouvelle pédagogie, apparue dans les années 80, est que la lecture s'acquiert en lisant et en lisant effectivement car ce sont « *les messages écrits, complets et contextualisés qui sont simples à comprendre, les unités linguistiques, abstraites, elles, ne le sont pas* » (Cèbe & Goigoux, 2006 :8). Par conséquent, la combinatoire ne doit pas être enseignée systématiquement, elle ne fait pas partie de l'acte lexical (Tisset, 1994 : 5), c'est un obstacle à la compréhension et un frein à une lecture authentique.

1- Nicolas Go, « La Méthode naturelle de Freinet », Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM, P28, 29.

2- *ibid.*

3- http://crpe.free.fr/Les_trois_grandes_familles_de_méthodes_de_lecture.htm Consulté le 19 avril 2021 à 00 :55

4- BOURGUIN L-A, GROSSELIN A, Manuel complet de la phonomimie ou méthode d'enseignement par la voix et par le geste, Paris, 1871, p. 11.

La lecture authentique exige de confronter le jeune apprenant à des textes variés, étendus (une phrase ou deux ne peuvent mettre l'enfant dans une vraie situation de lecture), inconnus (afin que la lecture soit recherche de signification et découverte). Le jeune apprenant « *doit apprendre à émettre des hypothèses de sens à partir d'indices prélevés et organisés entre eux, c'est-à-dire établir une relation (de sens) entre les éléments constituants du texte et ses propres représentations du monde afin d'entrer dans la culture de l'écrit* ». (Tisset, 1994 :5)

D'après les partisans de cette approche, pour entrer dans la culture de l'écrit, il convient de permettre l'interaction de l'enfant avec l'écrit, de travailler dès le début sur des textes ayant un sens, afin de développer la capacité de lire de façon réfléchie.

« Il ne s'agit pas d'introduire l'écrit de force, il suffit de ne pas l'évincer sous le double prétexte que l'enfant ne peut l'utiliser et qu'on préparera mieux son apprentissage dans des situations où il n'est pas. Car en excluant l'écrit non seulement on rend difficile l'apprentissage mais on le rend superflu ».

(Foucombert, 1976 : 65)

Charmeux affirme que ce ne sont pas des « leçons de mots » qui enrichiront le vocabulaire des enfants, mais des lectures de textes, des échanges et des observations réfléchies. Elle insiste sur l'intérêt d'apprendre aux enfants à découvrir, au plus tôt, le fonctionnement de la langue écrite et de développer la mémoire langagière à travers des textes. L'essentiel n'est pas de mémoriser des lettres ni même d'accumuler des mots mais « *de réorganiser à chaque fois le champ sémantique du mot nouvellement appris dans le but de transformer les savoirs déjà là* » (Charmeux, 2007 :12).

La lecture fonctionnelle exige aussi de pratiquer la lecture sur des textes variés, de nature très différente afin de permettre à l'enfant de développer un comportement varié de lecteur et de l'adapter aux nécessités de la lecture en général.

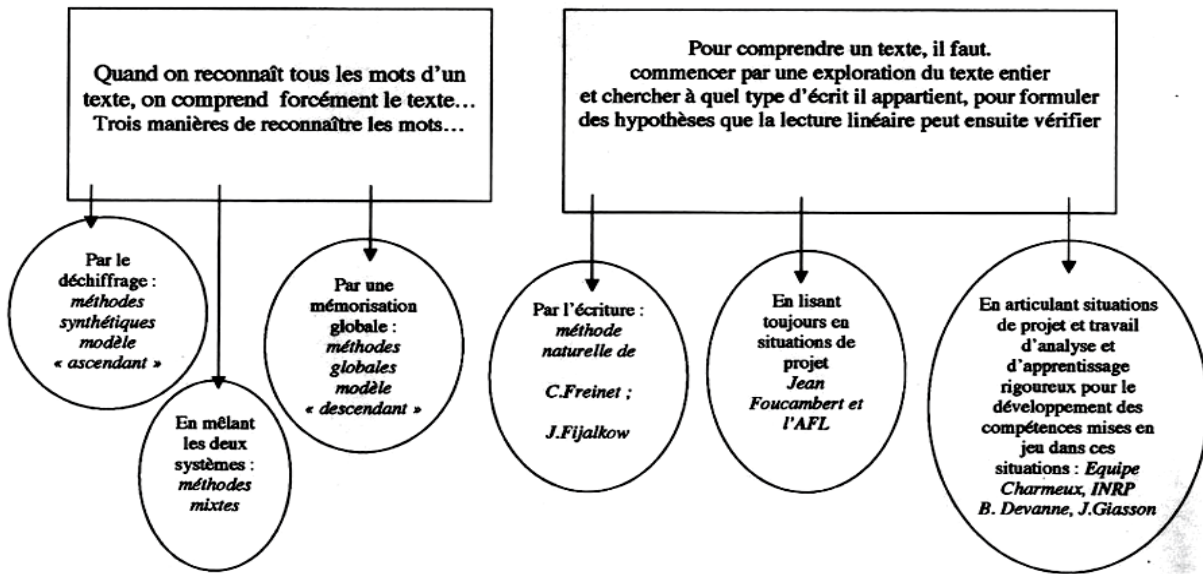
Les pratiques d'enseignement de la lecture aujourd'hui. (Document E.Charmeux)

Elles dépendent de la définition choisie de l'apprentissage de la lecture :

Apprendre à lire, c'est apprendre à...

...reconnaître des mots

...comprendre, pour pouvoir les utiliser, des textes écrits



II .5. Les différents types des lectures assignées par l'enseignement :

Un bon lecteur c'est-à-dire un lecteur capable, peut lire de plusieurs façons, à des rythmes différents, selon des modes différents, en portant son attention sur différents aspects du document. Il pourra donc accorder sa lecture aux objectifs qu'il s'est fixés ou qui lui sont déterminés, à l'état, aux conditions de ses connaissances et compétences, il lit, à sa propre motivation.

Quoi qu'il en soit, il existe différentes manières de traiter le texte. Afin de pouvoir lire le texte, plusieurs types de lecture peuvent être utilisés. Chaque personne s'adapte à certains types de lecture, pas à d'autres. Il convient de trouver le type de lecture qui vous convient le mieux. Certains sont bien connus, d'autres beaucoup moins. Si vous voulez savoir quels sont les différents types de lecture, continuez à lire.

Voici différents types essentielles de lectures, qui connaissent des combinaisons et des variantes et qui l'on peut aussi employer successivement pour le même document :

II .5.1. La lecture approfondie :

Le lecteur lit le texte du début à la fin avec une lecture détaillée, pour but de comprendre, d'analyser et de mémoriser. Pendant la lecture, il consulte d'autres d'ouvrages pour la compléter et la faciliter.

« A la fin, le lecteur doit être capable de restituer, d'expliquer et d'utiliser le contenu de l'ouvrage, de répondre à toute question générale ou précise à son propos »¹.

II .5.2. La lecture globale :

Le lecteur lit librement le texte, en donnant l'importance à des parties qu'il estime plus importantes ou plus significatives. À partir, l'introduction et la conclusion, les sous titres et les mots clés. Il prendra une bonne idée générale de l'ouvrage. Ensuite, il pourra relire l'ouvrage plus attentivement.

« À la fin, le lecteur doit être capable de faire un commentaire générale et critique de l'ouvrage (structures, idées maitresse, développement) d'en retenir ce qui le concerne plus particulièrement, d'y retrouver des informations utilisées »².

II .5.3. La lecture sélective :

Dans ce types de lecture, le lecteur ne lit que la partie qui le concerne et plus expressément sa tables des matières et l'abandonne s'il se rend compte de son inutilité, par exemple : la façon de lire un journal. Il peut ainsi pour appliquer cette technique lire : la page derrière de la page titre, le dos de livre, l'index, les chapitres de la conclusion, les chapitres de l'introduction, prendre connaissance de premier paragraphe de chaque chapitre.

1- DEFAYS. J- M, avec la collaboration de MARECHAL M et de SAOENEN F, Principes et Pratiques de la communication scientifique et technique, Edition De Boeck université sa, 1ère édition, Paris, Juin 2003, p.80.
2-ibid.

II 5.4. La lecture consultative :

Le lecteur cherche clairement dans un ouvrage de référence (un manuel, un dictionnaire, un traité,.....) Une information spécifique, une date, une définition, une citation.

À la fin le lecteur doit être efficace de retrouver l'ouvrage concerné et s'y référer de manière correcte.

II .5.5. La lecture silencieuse et lecture à haute voix :

Si on parlait de lecture, on parlait surtout de lecture à haute voix (surtout dans la classe), mais aujourd'hui, on distingue la lecture silencieuse, « *qui est un acte solitaire, de la lecture à haute voix qui est avant tout une situation de communication : le lecteur s'adresse à un public* »¹.

Lecture silencieuse est totalement différente de la lecture orale car elle ne s'adresse à personne d'autre que soi, elle exige une réflexion profonde et favorise la recherche du sens. « *C'est le moment où l'œil et l'intelligence vont plus vite que la voix, l'esprit peut alors aller directement de la perception visuelle au sens, sans faire le détour de l'articulation ou de l'audition* » (Delacroix cité par Vigner : 24). Le rôle de la lecture silencieuse dans ce cas, « *Est d'ajuster (ce qui suppose retours et reprises) le dedans du lecteur au dehors que constitue le texte, de faire en sorte que celui-ci trouve dans le corps de celui-là, son équivalent sensible, quasi sensuel ; d'où les balancements ou les bercements de la tête* » (Besse, 1988 : 60).

La lecture à voix haute nécessite une écoute attentive. On laissera donc toujours un temps d'appropriation personnelle, du texte avant la lecture à haute voix. Cette dernière ouvre la voie à des perspectives didactiques passionnantes à condition que l'enseignant renonce à l'idée que la lecture à voix haute sert avant tout à vérifier des compétences de lecteur.

« Lire à haute voix est une activité particulière : il faut avoir lu et compris le texte pour pouvoir le lire à haute voix. Il faut avoir décidé de ce qu'on veut faire comprendre et faire ressentir à son auditoire. La lecture à voix haute nécessite une

1-BENTOLILA. A, CHEVALIER. B, FALCOZ-VIGN.D, op.cit, p.27

écoute attentive. On laissera donc toujours un temps d'appropriation personnelle du texte avant la lecture à haute voix. La lecture à voix haute ouvre la voie à des perspectives didactiques passionnantes à condition que l'enseignant renonce à l'idée que la lecture à voix haute sert avant tout à vérifier des compétences de lecteur. En revanche, elle doit devenir un objet d'apprentissage en soi et au-delà le support d'une expérience esthétique. » Martine Lorimer, SCEREN.

Le temps consacré à la lecture à haute voix exerce une influence significative et positive sur les performances de codage et d'écriture de tous les élèves, en particulier ceux initialement faibles dans le domaine de compétence évalué. En code, cette influence croît jusqu'à une durée maximale de 55 minutes par semaine mais la différence est significative à partir de 30 minutes.

C'est pour ça une **lecture à haute voix** est bonne doit être :

Une lecture intelligible : dans une lecture à haute voix c'est de faire lire un texte au lecteur dont les autres n'ont pas sous les yeux. De là, la lecture est performance si ceux-ci compris, c'est-à-dire la personne connaît lire à voix haute si elle est capable de faire passer le message écrit au près de ses auditeurs et non pas si elle sait la correspondance écrit-oral, la correspondance des lettres et des sons.

Une lecture expressive : pour faciliter par les auditeurs la compréhension du texte, le lecteur doit savoir mettre le ton quand il faut et où il faut.

Une lecture signifiante : on doit ainsi vérifier dans une lecture à haute voix que le lecteur a distingué le sens du texte, ceci en lui demandant par exemple de reformuler ce qui a été lu, si l'apprenant lu correctement à haute voix mais sans pour autant parvenir à la compréhension, dans ce cas là nous appellerons oralisation de signes écrits et non pas lecture à voix haute, ainsi on peut dire que cette oralisation n'est pas une preuve de savoir-lire mais de savoir-déchiffrer.

« La lecture à haute voix est une étape difficile qui ne peut être atteinte que si le lecteur est par ailleurs capable de lire

silencieusement avec une réelle capacité compréhension et d'anticipation »¹.

II .5.6. La lecture en diagonale :

Cette lecture s'utilise particulièrement pour évaluer la pertinence d'un article et repérer les passages importants dans le cadre de son travail².

Pour appliquer cette technique : laisser les yeux survoler toutes les pages, lire les titres et les sous titres des paragraphes, lire l'introduction puis la conclusion, lire les mots et les expressions en majuscules, en caractères gras ou italique. Si l'auteur est présenté, faire la lecture de cette présentation.

II .5.7. La lecture active :

Ce type de lecture considère comme une technique pour encourager les capacités intellectuelles de lecteur dans le but de mieux connaître la pensée de l'auteur et aussi être en mesure d'analyser les informations significatives, de se situer par rapport à celles-ci tout en jugeant de leur qualité.

Voici quelques suggestions qui aideront à appliquer cette technique de lecture :

- **Déterminer** les idées principales et les idées secondaires qui les appuient.
- **Citer** sur une fiche citation les passages les plus clairs de la pensée de l'auteur.
- **Repérer** les mots-clés et s'assurer d'une bonne compréhension de ceux-ci.
- **Noter** sur une fiche commentaires ceux qui nous viennent soit sous forme de questions ou encore de critiques.
- A l'aide de ses notes, après la lecture d'un chapitre ou d'une section, **résumée** en ses propres mots.
- **Écrire** tous les liens qu'on fait avec sa question ou ses sous questions.
- À la fin de la lecture de l'ouvrage, à l'aide de ses notes, **résumer** les idées principales, faire globalement les liens avec sa question.

1- BENTOLILA. A, CHEVALIER. B, FALCOZ-VIGN.D, op.cit, p.27

2-[https://www.teluq.ca/psyprog/html/d129\(1\).htm](https://www.teluq.ca/psyprog/html/d129(1).htm) consulté le 20 avril 2021 à 01 :55

II .6. Les textes de lecture du manuel scolaire de la 5^{ème} année primaire :

Le livre est un élément primordial dans le développement intégral de l'apprenant, en effet c'est grâce aux livres que les apprenants prennent contact avec l'écrit, ainsi son utilisation reste essentielle dans la préparation des activités pédagogiques car toute les approches didactiques reposent sur le manuel scolaire.

Le manuel se compose d'un ensemble de textes qui peuvent être des morceaux choisis, des textes fabriqués ou des extraits d'œuvres. Le choix de ces documents se fait selon le but visé par les concepteurs. Les textes doivent être choisis avec soin parce qu'ils affectent la compétence des apprenants. Au niveau de la recherche textuelle en langue étrangère, Coronaire affirme qu'on peut étudier le texte à travers ses caractéristiques formelles, contextuelles et sémantiques.

Dans un manuel scolaire, on peut trouver plusieurs illustrations comme les cartes géographiques, les tableaux qui constituent le support iconique. Mais ce qui nous intéresse est l'image qui accompagne le texte parce qu'elle est souvent utilisée dans le manuel scolaire du primaire. Les images qui accompagnent les textes de lecture ont une double fonction : elle remplit un rôle pédagogique et autre esthétique attractif. Sa tâche est d'apporter des précisions, attirer l'attention de l'apprenant et compléter le texte afin de le rendre plus lisible.

Les concepteurs du manuel scolaire doivent être conscients du choix de l'illustration car on doit accorder la priorité à l'aspect pédagogique et non à l'aspect esthétique de l'image.

II .7. Les difficultés du processus de la lecture :

L'école reste un excellent lieu pour s'applique la lecture. La classe nous amène à observer le niveau des élèves et les difficultés qu'ils rencontrent dans l'apprentissage des langues, notamment le français étant la première langue étrangère, et plus particulièrement lors des séances de lecture.

La première tend à ressembler mal lire et mal comprendre. De fait, la mauvaise compréhension est dominante chez la moitié des enfants dits mauvais lecteurs lorsque les difficultés dans le traitement de l'organisation des textes narratifs (chronologie,

présentation des informations, enchainements des idées....) sont à l'origine de nombreux échecs dans les activités de lecture.

Ainsi, « *certains enfants ont du mal à associer deux ou plusieurs syllabes pour lire un mot car ils passent beaucoup de temps à déchiffrer chaque syllabe. Par exemple lis ont oublié la première syllabe de « chocolat » quand ils arrivent à la dernière* »¹.

Autrement dit, il existe une relativité entre la lecture que pratiquent les apprenants du FLE et le fait qu'ils connaissent mal la grammaire. De plus un vocabulaire restreint pourrait limiter les capacités de compréhension d'un texte. L'apprenant peut ne savoir lire un mot parce qu'il n'a pas encore étudié en classe toutes les correspondances entre les lettres et les Sons. Par exemple : s'il a appris que la lettre "i" se prononce [i] mais s'il ignore que "y" peut se prononce de même façon, il n'arrive pas à lire le mot "pyjama".

Parmi les sources possibles de difficultés d'apprentissage de la lecture, on peut retenir une origine environnementale : les enfants de milieu socioculturel défavorisé risquent davantage de prendre du retard dans l'apprentissage de la lecture que les enfants de milieux plus favorisés. Les raisons profondes de ces difficultés d'apprentissage sont certainement multiples combinant des aspects affectifs et motivationnels ainsi que des dimensions langagières. Ce dernier aspect semble cependant déterminant : ces enfants présentent souvent un niveau de vocabulaire limité et une syntaxe pauvre. Ils sont peu familiers avec les livres et ont rarement bénéficié de l'oral de textes écrits (lecture d'histoires par les parents).²

Ils peuvent ainsi qu'ils ne comprennent pas le sens de ce qu'ils lisent tellement ils sont concentrés sur le déchiffrement. De là ils ne peuvent pas comprendre un petit paragraphe de trois ou quatre phrases car ils oublient au fur et à mesure la phrase précédente. Parfois enfin, ils ne comprennent pas un mot parce qu'ils ne l'ont jamais « rencontré » à l'oral.

1-<https://grandiravec.nathan.fr/etre-parent/defis-education/troubles-apprentissages/les-difficultes-de-lecture.html> consulté le 4 mars 2021 à 15:02

2- Gombert, J.E. colé, P, Valdois, S. Goigoux, R. Mousty, Ph. Et Fayol, M. (2000). Enseigner la lecture, apprendre à lire, Paris : Nathan pédagogie

Plusieurs variables affectives et psychologiques dans l'apprentissage doivent être prises en compte. Elles sont si nombreuses difficiles à cerner. Par exemple : le manque de confiance en soi et le stress pourraient constituer des facteurs importants, en particulier dans l'apprentissage de la lecture. À cet égard nous devons souligner le rôle crucial qui joue l'inquiétude (anxiété) et ses conséquences sur l'acquisition d'une langue étrangère.

Un autre point essentiel dans la vie scolaire des apprenants, c'est que le volume horaire n'est pas suffisant pour une activité de telle importance, autrement dit, les nouveaux programmes ne favorisent pas la lecture dans le cycle primaire .

Finalement, les élèves en difficultés de lecture sont ceux, qui agissent passivement vis à vis du texte. C'est pourquoi, l'enseignant doit intervenir dans le but de faire acquérir à ses apprenants un certain nombre d'habiletés et les apprendre à les utiliser quand la situation l'exige. Ils forment un groupe hétérogène ayant des lacunes, un déficit généralisé en compréhension.¹

Conclusion :

L'enseignement-apprentissage de la lecture est un domaine pédagogique particulièrement riche en information .Dans nos jours le champ devient de plus en plus séduisant, notamment pour les spécialistes dans le domaine de la didactique de langues.

L'acquisition du mécanisme de la lecture en français langue étrangère, se fait à l'intermédiaire d'un effort soutenu et d'un travail continu. En tant qu'exercice d'apprentissage de la langue.

C'est pourquoi nous appuyée dans ce chapitre, sur l'enseignement apprentissage de la lecture qui occupe une place importante en tant qu'activité de la langue au primaire car elle permet aux élèves de comprendre ce qu'on lit et écrit, elle est une des tâches principales, l'enfant ne peut rien apprendre s'il ne sait pas lire.

1 - Chevré-Muller, C, Goujard, J, Simon, A.M. et al(1994). « Langage et comportement »

Partie pratique

Introduction :

Après avoir présenté théoriquement les conceptions de la lecture et la compréhension en lecture, les difficultés que pourraient rencontrer les apprenants à la compréhension des textes notamment ceux de la 5^{ème} AP. les stratégies (méthodes) utilisées en compréhension conçues par les spécialistes du domaine, nous allons joindre l'utile à l'agréable, c'est dire la théorie à la pratique.

Nous projetons de nous intéresser dans ce chapitre à étudier les résultats auxquels nous sommes arrivés au terme de notre enquête. Notre investigation pratique s'est soldée par la collecte de données formulées dans les questionnaires distribués aux enseignants qui sont la base de tout savoir. Dans cette partie, nous procéderons à l'interprétation et à l'analyse des résultats.

En effet, le recours au questionnaire nous semble très judicieux pour répondre en partie aux questions. En outre, il nous offrira de riches informations afin de mieux comprendre les problèmes auxquels font face les enseignants et qui se répercutent obligatoirement sur les élèves.

Nous voulons donc identifier les idées, les concepts et les stratégies ainsi que les difficultés qui favorisent la fluidité de la lecture, selon les enseignants interrogés.

C'est très important de rappeler que le questionnaire peut apparaître comme un outil d'enquête facile, mais sa construction demande compétence et pertinence de la part de celui qui l'élabore pour arriver à recueillir les données escomptées.

1-Description d’outil d’investigation :

Nous avons utilisé dans notre enquête le questionnaire comme un outil d’investigation afin d’analyser les pratiques d’enseignements dans un classe du 5ème année primaire généralement lors de l’activité de lecture

Cette enquête a été réalisée dans la wilaya de Ain Defla, dans trois l’école primaire «Farah Ahmed», « Larbi Tebessi » et «Ikhwa Mkhaldi ». Avec une classe de 5ème année primaire, où le français est enseigné comme matière depuis la troisième année.

Nous avons choisi le cycle primaire comme échantillon de corpus, puisque ce cycle est considéré comme le plus important dans la vie d’un apprenant, parce que nous l’avons eu à l’école primaire connaissances de base, en particulier la fluidité de la lecture. À l’école primaire, les élèves c’est là où ils construisent ses premiers savoirs et savoir-faire ils développent leur imagination et leur créativité ; construit et renforce ses connaissances et ses compétences : la langue et de la parole, y compris par voie.

2- Description du questionnaire :

Le questionnaire est un outil méthodologique composé d’une série de questions qui permet une collecte systématique d’informations, obtenir des renseignements qualitatifs et quantitatifs, il s’inscrit dans d’une démarche scientifique qui doit être tenue avec rigueur. Ce dernier à pour objectif, de vérifier notre hypothèse auprès des enseignants.

Nous avons élaboré un questionnaire aux dix enseignants .Notre questionnaire est composé des questions fermées (du type Q.C.M) et des questions ouvertes.

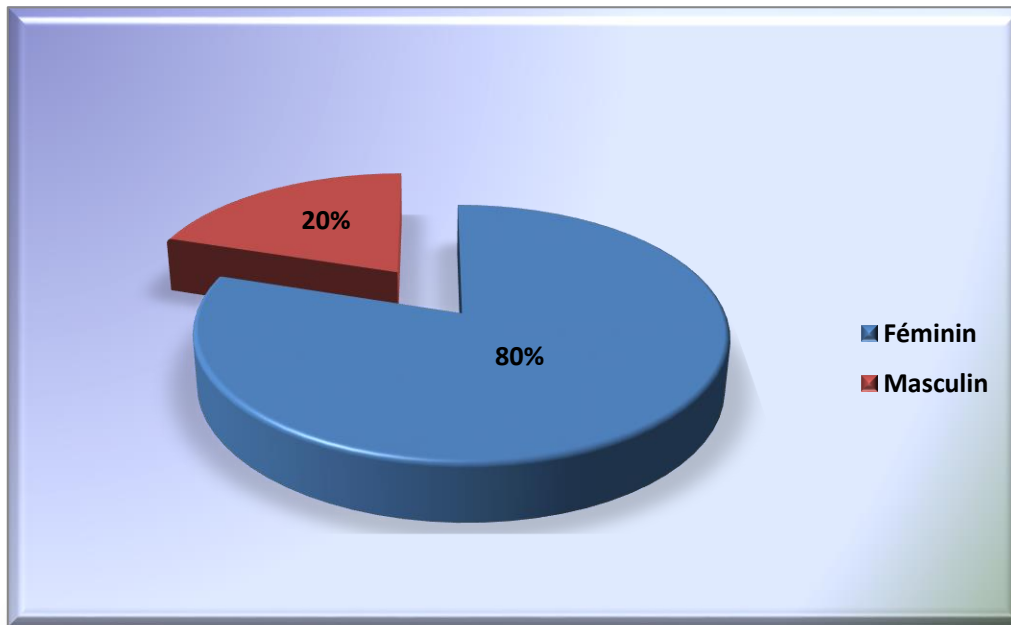
Il se compose de vingt et un (21) items destinés aux enseignants dont treize questions sous forme de Q.C.M et huit questions ouvertes.

3. Analyse et interprétation des questions :

Pour que notre travail soit clair, nous avons voulu résumer les résultats des données obtenues dans des graphique(des secteurs et des histogramme) pour mieux les clarifier :

3.1. Analyse des données personnelles :

3.1.1. Analyse de sexe des enseignants :

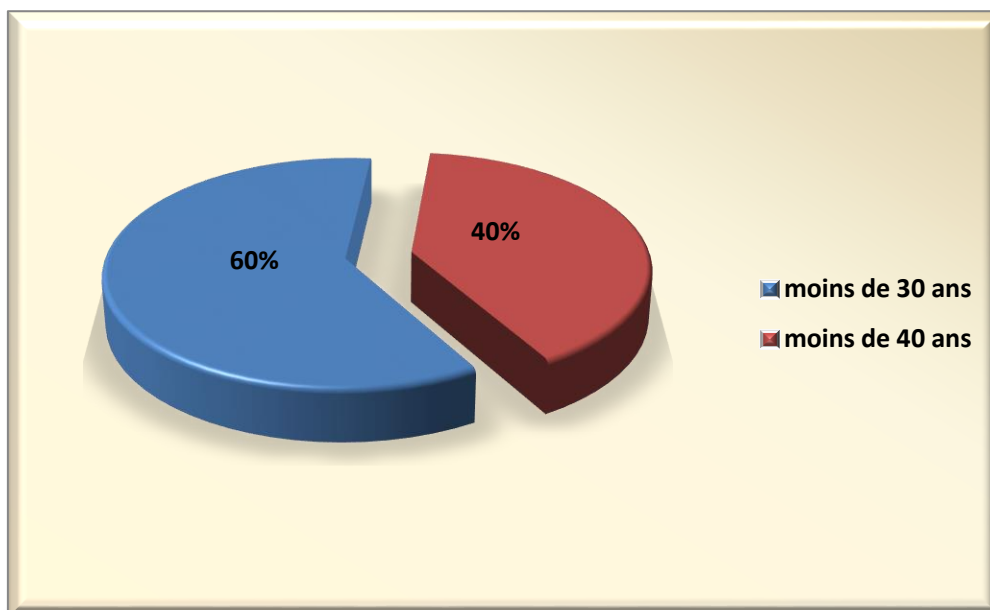


Graphique 1 : Sexe des enseignants

Selon les résultats obtenus nous avons remarquons que les enseignants interrogés généralement sont constitués de sexe féminine avec un nombre de huit enseignantes qui représente un pourcentage de 80%, par opposition au sexe masculin avec un nombre de deux enseignants qui représente 20%

La disponibilité des enseignantes est plus importante que celle des enseignants qui considèrent qu'ils ont consacré suffisamment de temps en classe.

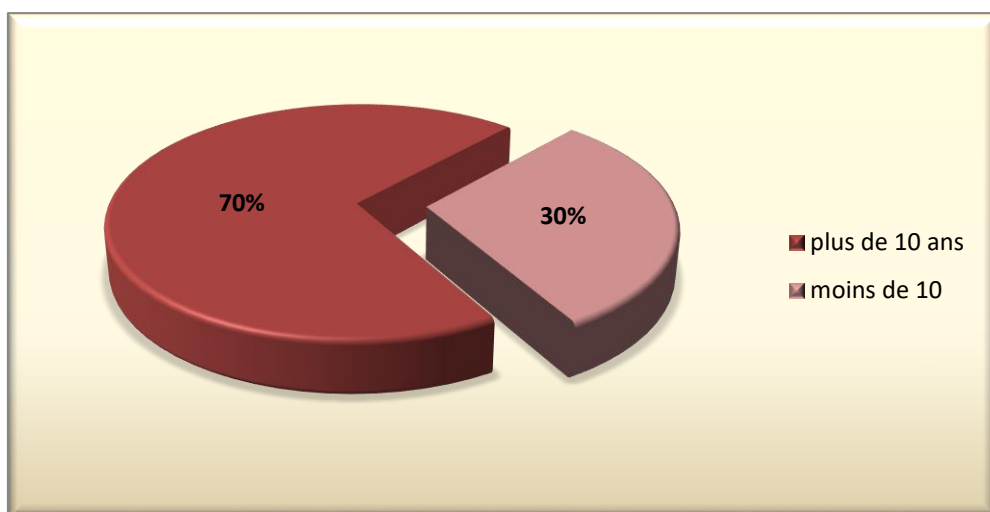
3.1.2. L'analyse de l'âge des enseignants :



Graphique 2 : L'âge des enseignants

Dans ce volet, nous essayons de voir l'impact du facteur «âge» sur les pratiques d'enseignement du français au primaire, nous avons opté qu'il s'agit d'un public relativement jeune encore motivée moins de 30ans qui est moins expérimenté que les enseignants de 40 ans la profession de l'enseignement est devenu fatigant mais ils ont maîtrisé la langue.

3.1.3. L'analyse de l'expérience des enseignants :



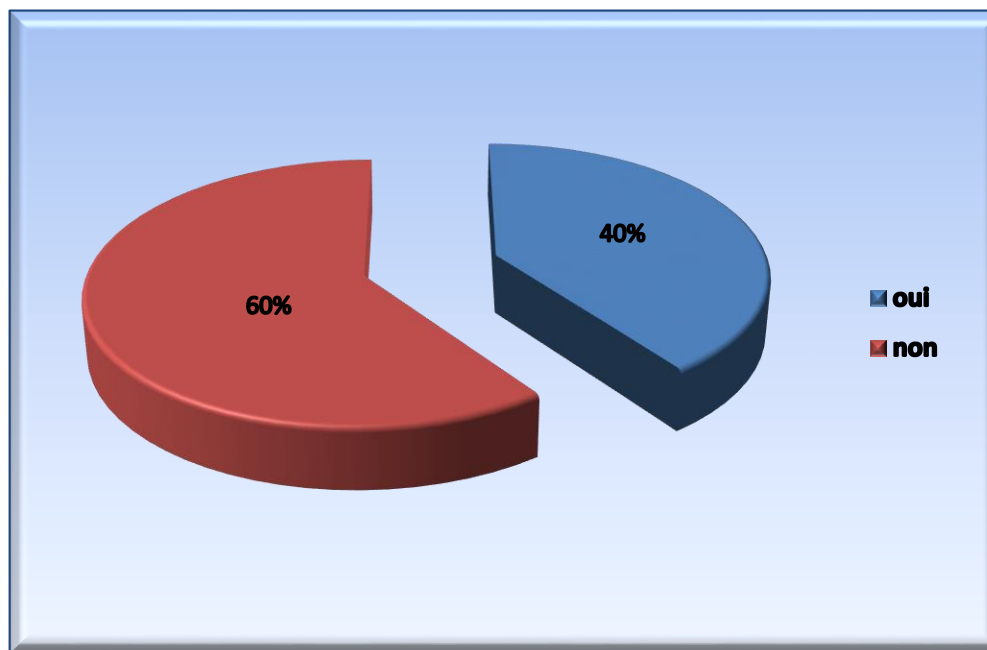
Graphique 3 : L'expérience des enseignants

Concernant l'expérience, nous avons essayé de voir l'influence de l'expérience professionnelle sur la méthode d'enseignement et la maîtrise et l'apprentissage de la lecture au primaire

Nous remarquons que les enseignants plus de 10 ans d'expérience ont utilisé des pratiques d'enseignement plus efficace pour développer la compétence de la lecture en classe du 5^{ème} année primaire, par opposition les enseignants qui ont moins de 10 expérience moins expérimenté.

3.2. Analyse des données didactiques :

Q1-Avez-vous participé(e) à des stages de formation consacrée à l'enseignement de la lecture ?



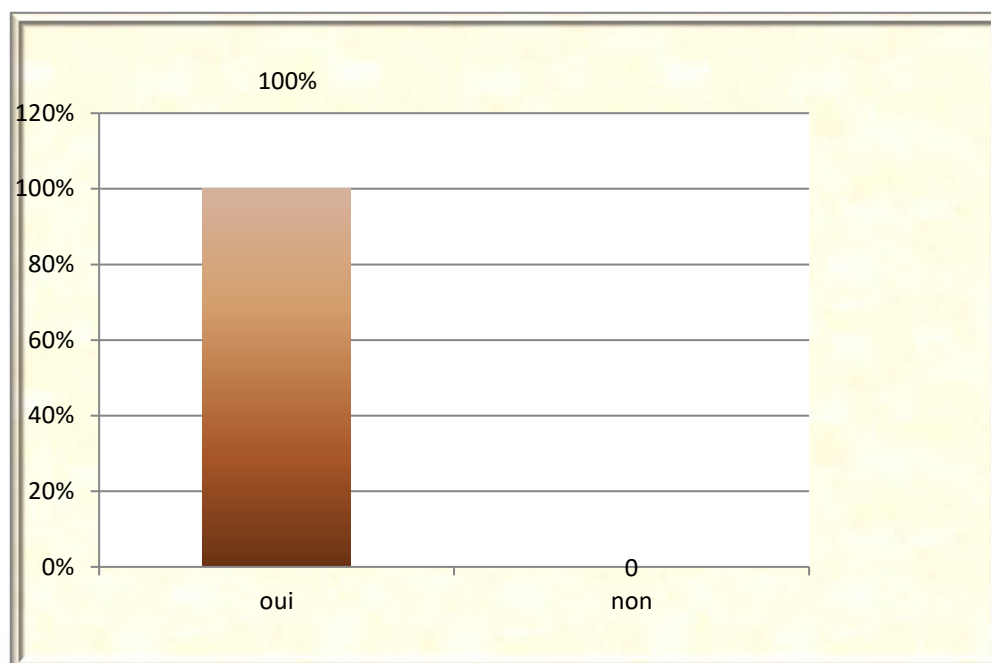
Graphique 4 : Stages de formation consacrée à l'enseignement de la lecture

Nous avons posé cette question afin de connaître si l'enseignant participé à des stages de formation pour améliorer les pratiques d'enseignements de la lecture

L'analyse :

À partir de ces réponses, nous avons obtenu que six parmi les dix enseignants avec un pourcentage de 60% ont dit non, ne sont pas participé à des stages, parce qu'ils sont aidés par d'autres enseignants plus anciens et quatre enseignants 40% ont dit oui ont participé à des stages pédagogiques consacrés à l'enseignement de la lecture, car ils estiment que ces stages permettraient de développer leurs enseignements.

Q2-Est-ce que la lecture a un rôle important dans le programme scolaire ?



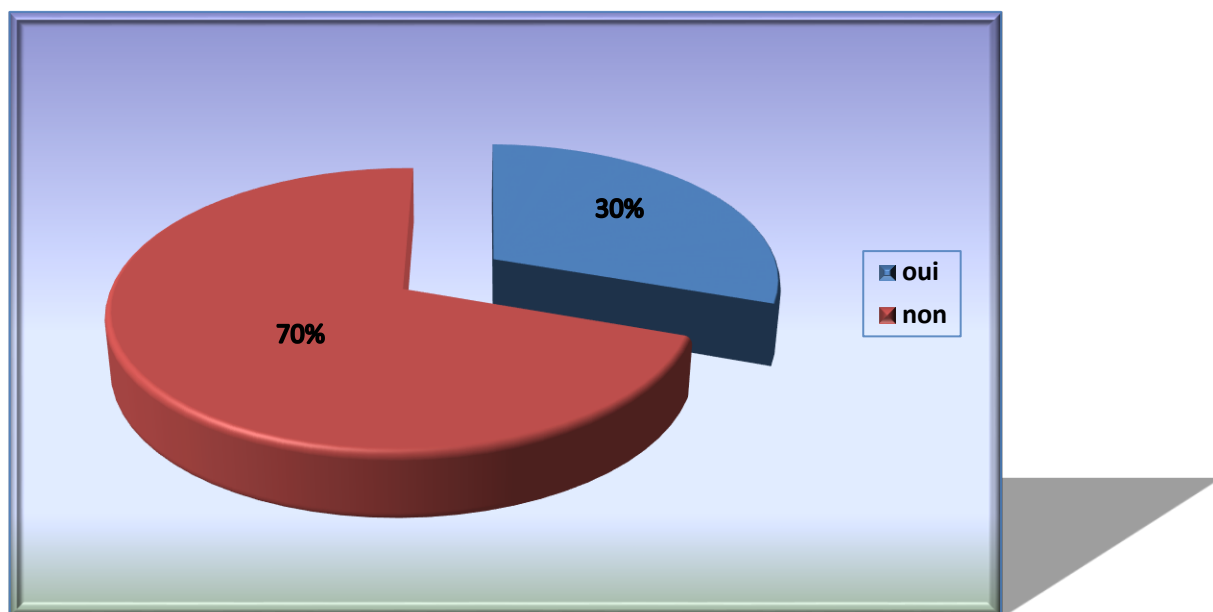
Graphique 5 : Le rôle de la lecture dans le programme scolaire.

Cette question à pour but de vérifier si la lecture a un rôle important dans le programme scolaire.

L'analyse :

Tous les enseignants sans exception 100 % assurent que la lecture a un rôle majeur dans le curriculum, c'est une étape essentielle dans l'apprentissage et à la compréhension de l'écrit.

Q₃ : Est-ce que la méthode mis-en place, selon l'approche par compétence, favorise le savoir lire chez vos élèves ?



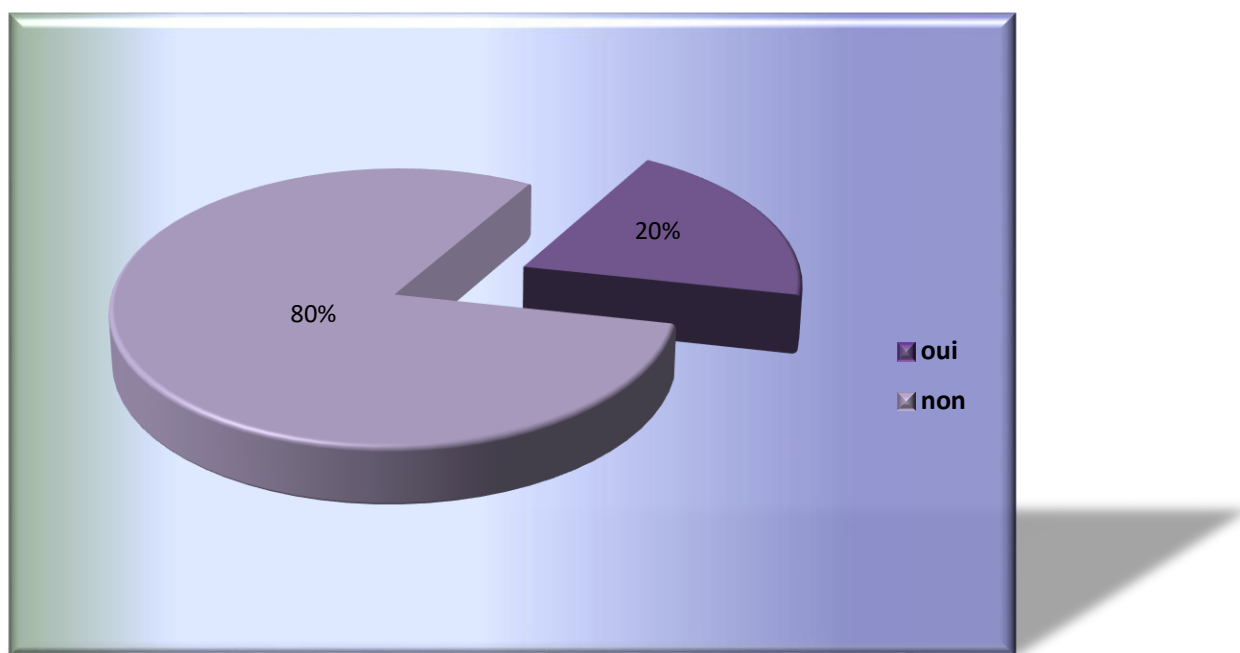
Graphique 6 : L'approche par compétence, favorise le savoir lire chez vos élèves

Nous avons posée cette question pour savoir si la méthode mis-en place, selon l'approche par compétence, favorise le savoir lire chez vos élèves.

L'analyse :

Selon une minorité des enseignants 30% pensent que l'approche par compétences occupe une place importante et essentielle, car c'est la passerelle entre toutes les séances. En revanche, la majorité des enseignants 70% considèrent que savoir lire joue un rôle secondaire dans les méthodes basées sur les compétences.

Q₄ : Trouvez-vous des difficultés lors de la préparation d'une leçon de lecture ?



Graphique 7 : Trouvent des difficultés lors de la préparation d'une leçon de lecture.

Notre objectif à travers cette question est de connaître si les enseignants trouvent des difficultés lors de la préparation d'une leçon de lecture.

L'analyse :

À partir de ces réponses, nous remarquons que **20%** des enseignants **trouvent** (oui) des difficultés lors de la préparation d'une leçon de la lecture, parce que ce dernier exige effort de préparation considérable : rechercher un bon support « intéressant », qui correspond à l'objectif du cours de lecture. Bien sûr, s'adapter au niveau et à la motivation des élèves, alors que **80%** des enseignants ont répondu par **non** car ceux-là ont plus d'expérience et n'ont aucune difficulté à se préparer aux activités de lecture

Leurs réponses étaient les suivantes :

Enseignant 1 : «oui, programme non adapté, niveau bas ; manuel scolaire pas bien choisis et adapté aussi le volume horaire est insuffisant ».

Enseignant 2 : « non, je ne trouve pas des difficultés lors de la préparation d'une leçon de lecture, parce que je connais la démarche et le déroulement d'une séance de lecture ».

Enseignant 3 : « oui, les objectifs opérationnels sont bien déterminés »

Q5 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez chez les apprenants dans une séance de la lecture ?

La totalité des enseignants s'accordent à dire que les difficultés de la lecture sont multiples chez les apprenants résident au niveau de prononciation ; de décodage et de déchiffrement des lettres et des sons, au niveau de compréhension aussi la plupart des élèves ne maîtrisent pas le système graphique du français

Leurs réponses sont les suivantes :

Enseignant 4 : « ils ne maîtrisent pas la lecture ; problème de prononciation ; lecture lente et fragmentaire à cause de manque de base »

Enseignant 7 : « Problème d'identification des lettres de l'alphabet, problèmes de déchiffrement, problèmes de dyslexie, l'enfant confond les sons qui se rassemblent comme les lettres (p/q), (d/b), (m/n), (v/f), problème de prononciation ils ne prononcent pas correctement les sons eil /euil /am /en /oeu /eau »

Enseignant 6 : « mes apprenants sont trop lents durant le découpage syllabique »

Q6 : à votre avis pourquoi vos élèves trouvent-ils des difficultés à lire et à comprendre un texte descriptif ?

Notre objectif à travers cette question est d'avoir l'opinion des enseignants ce qui concerne les difficultés à lire et à comprendre un texte descriptif

L'analyse :

C'est une question ouverte qui donne plus de liberté au répondant et qui lui permet de donner des différents raisons qui causent des difficultés dans une classe de 5^{ème} A.P.

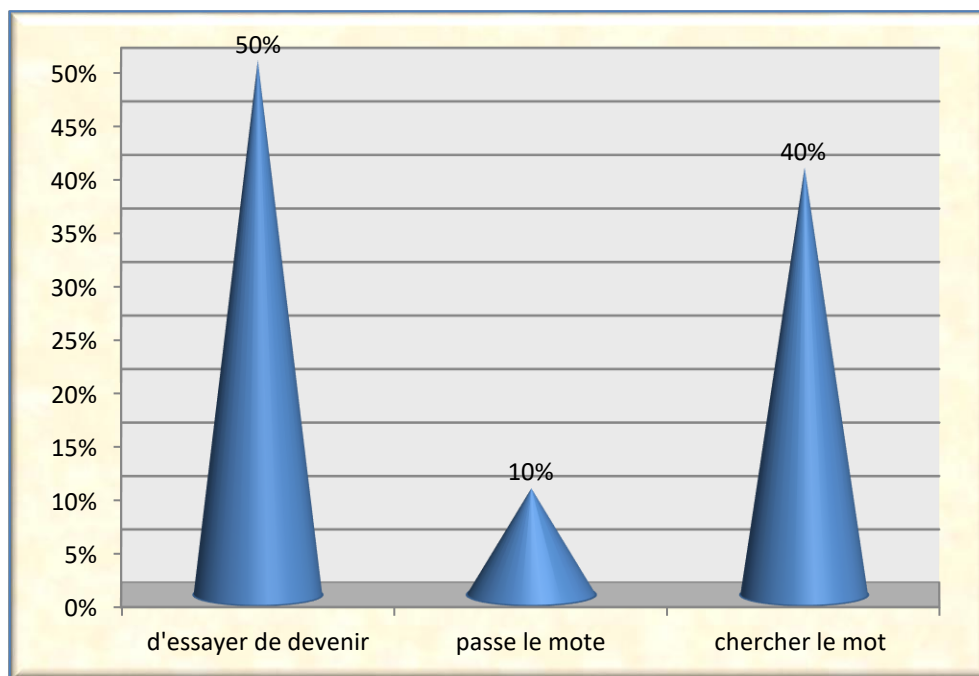
Les réponses des enseignants sont les suivants :

Enseignant 7 : « mes élèves trouvent des difficultés en lecture car le temps consacré à la lecture est insuffisant dès la 3 AP en plus ils ne lisent pas à la maison ».

Enseignant 1 : « le premier facteur c'est le déchiffrement et le décodage, le deuxième facteur c'est la compréhension globale du texte ».

Enseignant 3 : « pas d'entourage qui les encourage à lire bien et à comprendre le sens d'un texte, les élèves font appel toujours à leur langue maternelle et n'utilisent pas le dictionnaire ».

Q7:Lorsqu'un élève rencontre un obstacle en lecture que faites-vous ?



Graphique 8 : lorsqu'un apprenant rencontre un mot difficile

Nous essayons à travers cette question de voir lorsqu'un élève rencontre un obstacle en lecture que faites vous.

L'analyse :

Pour cette question, la réponse de la plupart des enseignants 50% est d'essayer de deviner le sens du mot à partir du contexte général et seul enseignant (10%) répondu par passer (sauter) le mot qu'il ne comprend pas et d'y revenir après tandis que 40 % des enseignants choisissaient la 3ème réponse est chercher le mot dans un dictionnaire.

Nous avons remarqué que chaque a une façon de traiter l'élève lorsqu'il a des difficultés à lire et tous développent ses compétences.

En effet, lors d'une séance de lecture, lorsqu'un apprenant rencontre un mot difficile, les enseignants ont le choix entre faire deviner le sens du mot à l'élève ou le chercher dans un dictionnaire, mais que dans tous les cas c'est l'élève lui-même qui devra faire des efforts pour essayer de le trouver par lui-même, pour notre part nous opterions plutôt pour la recherche du mot dans le dictionnaire, car l'élève sera d'une part obligé d'apprendre l'alphabet pour pouvoir chercher le mot en question et d'autre part il apprendra de nouveaux mots qui enrichiront ses connaissances linguistiques.

Q8 : Quelles sont les propositions qui vous semblent meilleures pour aider l'élève à améliorer sa lecture et pour qu'il puisse retrouver le goût de cette activité ?

C'est une question ouverte qui donne plus de liberté au répondant et qui lui permet de répondre en résumant toute son expérience dans le domaine éducatif en quelques mots.

Donc notre objectif à travers cette question est de voir si les enseignants pensent à des propositions (des solutions) qui semblent meilleures pour aider l'élève à améliorer sa lecture.

L'analyse :

La majorité des enseignants proposent des activités complémentaires en faveur de l'activité de lecture.

Voici les remédiations suggérées par les enseignantes interrogées :

Enseignant10 :«des textes courts facile à lire et à comprendre, Consacré le temps nécessaire à l'activité de lecture.»

Enseignant8 :«Faire lire les enfants à haute voix ; demander aux élèves de lire des histoires et des contes ; motiver les élèves avec des récompenses ou faire des concours de lecture.»

Enseignant 2 :«faire des pauses dans le texte et évoquer la scène à l'aide d'images mentales ; faire des activités ludiques en lecture comme des jeux de mots pour amener le plaisir de lecture chez l'élève.»

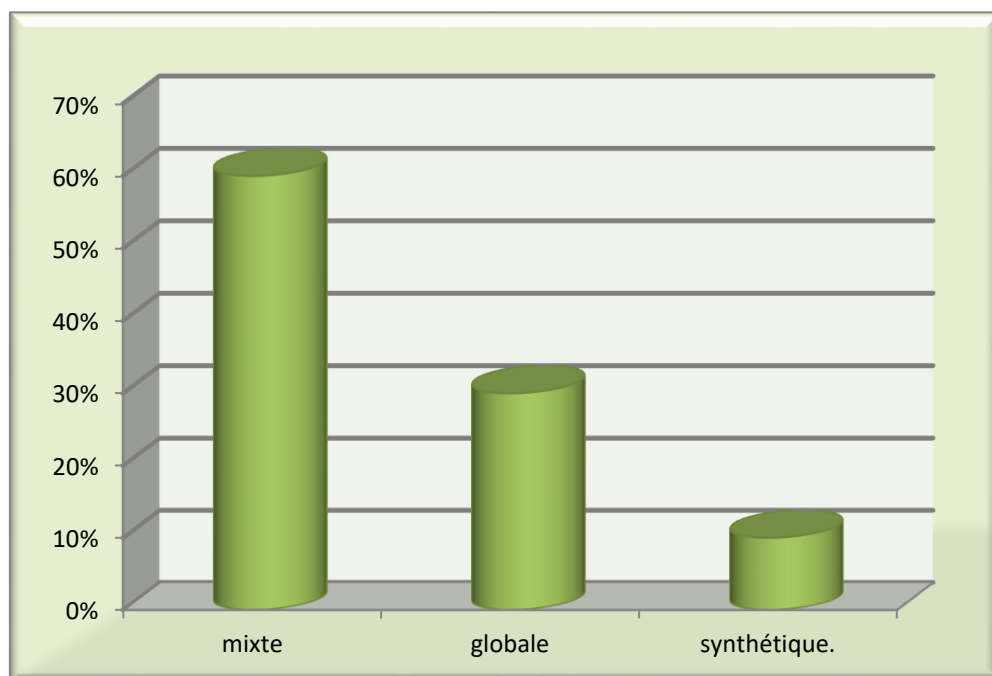
Enseignant 1 :«analyser méthodiquement le texte (étape par étape) ; Les activités de reconnaissance audio-visuel ; Utiliser le tableau de révision des sons.»

Enseignant 9 : « Pour améliorer le niveau de lecture chez les élèves, les enseignants fournissent, en plus des séances de soutien aux élèves ayant des grandes difficultés, proposent des exercices de prononciation et activités phoniques. »

Enseignant 5 : « La lecture, c'est un mécanisme qui doit être exercée quotidiennement, tandis que la compréhension doit être l'objectif principal ; revoir à chaque fois les syllabes et les sons régulièrement. »

Enseignant 3 : « Motiver l'apprenant pour aimer la langue française ; retourner à la méthode syllabique. On peut faire une remédiation de lecture, en commençant par les lettres, ensuite les mots, la phrase et en finir par les textes. »

Q9 : Quelles sont les méthodes que vous adaptez dans l'enseignement de la lecture ?



Graphique 9 : les méthodes adaptées dans l'enseignement de la lecture

Notre objectif à travers cette question est de connaître la méthode de chaque enseignant pour passer le message aux apprenants et pour contrôler si l'apprenant isolé ou moins capable possède la chance pour avoir la compréhension dont le but d'enrichir le processus de construction de sens.

L'analyse :

Selon les statistiques faites, on peut constater que la plupart des enseignants ont optés pour la méthode mixte avec un pourcentage de 60 %, cette méthode est l'assemblage de deux procédés utilisés pour l'apprentissage de la lecture au primaire. Si un enseignant veut l'utiliser, il doit être un bon connaisseur de ces deux manières d'apprentissage, car si l'approche n'est pas claire, les élèves peuvent être rapidement déstabilisés et ne comprendront pas comment fonctionne la lecture et de l'écriture.

Cette technique d'apprentissage de la lecture demande beaucoup d'attention, car les élèves doivent décomposer des mots pour comprendre le fonctionnement de la langue. Il est à noter que la transposition d'un son ou d'une image vers la langue écrite n'est pas quelques choses de simple et facile pour un enfant les premiers mois, alors il ne faut pas s'inquiéter s'il prend beaucoup du temps à pouvoir lire correctement tous les mots que vous avez appris.

En revanche, 30 %, des enseignants ont répondu que la méthode globale est efficace pour la compréhension d'un texte, c'est pourquoi cette méthode est par définition l'inverse de la méthode syllabique. Elle permet un d'apprendre de la lecture et de l'écriture grâce à une vision bien précise. Elle est souvent efficace, car elle utilise les systèmes des classes précédentes. La plupart des élèves se sentent rassurés et apprennent rapidement. Elle permet de faire travailler sur la compréhension des mots et de faire comprendre aux élèves que la lecture de phrases n'est pas abstraite, mais sert à expliquer des actions ou des objets. Tandis que (10%) enseignant seulement utiliser la méthode syllabique.

Q10 : Pensez-vous que les textes proposés dans le programme scolaire motivent vos élèves pour lire ?

Notre objectif dans ce sens est de connaître les difficultés de la compréhension d'un texte, en même temps pour vérifier le choix des textes par les enseignants.

L'analyse :

D'une façon générale, nous pouvons constater d'après les réponses du questionnaire que la majorité des enseignants de la cinquième année primaire trouvent que les textes suggérés dans le programme scolaire motivent les élèves pour lire.

Leurs réponses étaient comme suites :

Enseignant 1 : « Oui, par ce qu'il s'agit des documents authentiques. »

Enseignant 3 : « Quelques textes d'autres non (difficile à lire et à comprendre). »

Enseignant 6 : « les textes proposés dans le programme scolaire motivent nos élèves pour lire mais il faut lire d'autres textes à la maison. »

Q11 : Quelle est la réaction de vos élèves devant un texte de lecture ?

Notre objectif à travers cette question est de montrer les comportements et la réaction des élèves devant un texte de lecture.

L'analyse :

La plupart des enseignants disent que les apprenants lors de la séance de lecture sont désintéressés et inquiets, car c'est une séance où ils ont peur d'être moqués par leurs camarades à cause des erreurs qu'ils pourraient commettre en lisant. Par contre des enseignants sont satisfaits : ces séances de lecture intéressent leurs élèves et leur procurent beaucoup de plaisir.

Leurs réponses étaient comme suites :

Enseignant 1 : « Découvrir le thème, se mettre dans le bain de la lecture (une réaction positive) »

Enseignant 3 : « les trois quarts se trouvent devant un obstacle qui les empêche de lire des difficultés .cela est du manque de base. »

Enseignant 5 : « des réactions positives »

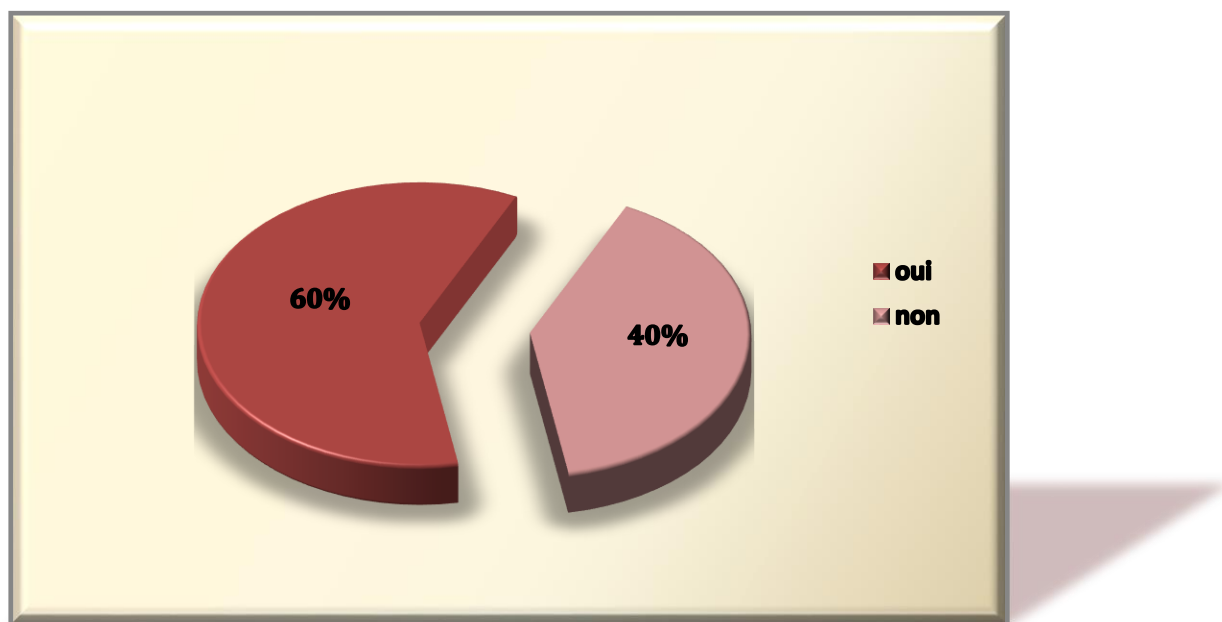
Enseignant 4 : « les élèves qui savent lire participent et ils paraissent motivées mais l'autre catégorie baissent leurs Têtes et ils paraissent ennuyeux. »

Q₁₂ :utilisez-vous uniquement les textes du manuel scolaire ou proposez-vous d'autres textes de lecture à vos élèves ?

L'analyse :

Pour cette question également, nous avons remarqué que les réponses étaient mitigées, pour les enseignants ayant une certaine expérience, ils utilisent d'autres textes, plus simples, puisque le contenu du manuel n'est pas accessible à tous les apprenants, les textes proposés ont été enrichis, accompagnés d'outils pédagogiques, qui facilitant une compréhension accessible des apprentissages proposés. Pour les autres enseignants ayant moins d'années d'expérience, car ils sont déjà préparés par un groupe d'enseignants chevronnés et expérimentés, pour d'autres enseignants qui utilisent le manuel scolaire toujours d'après les questionnaires récoltés, utiliser d'autres textes n'est pas possible, donc l'enseignant doit ne compter et se fonder uniquement sur lui-même , être imaginatif et créatif pour proposer des textes aux élèves en adéquation avec leur milieu socioculturel qui les motivent et qui les incitent à aimer la lecture.

Q₁₃ : La stratégie de déchiffrage est-elle évidente pour vos élèves ou difficile à saisir ?



Graphique 10 : La stratégie de déchiffrage.

L'analyse :

Selon les statistiques, on constate que la plupart des enseignants ont répondu par « **oui** » avec un nombre de 6 représentants **60 %**, et on peut remarquer que **40 %** enseignants à rejeter la question, nous indique que la pratique régulière de la lecture conduit à l'acquisition du lexique. Considérer que c'est principalement la lecture qui peut enrichir le vocabulaire des apprenants augmenterait donc encore l'inégalité entre les élèves ayant une faible compréhension de la lecture et les autres.

Enseignant 6 : « Plus au moins, en langue étrangère, la maîtrise des sans complexes pose Problème. »

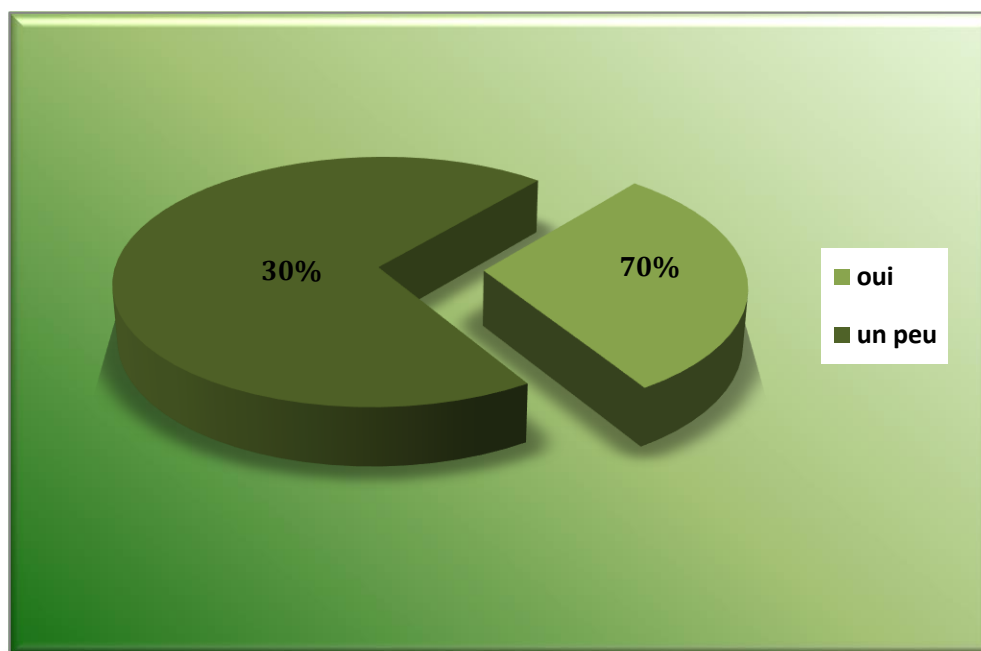
Enseignant 3 : « Le déchiffrage aide les élèves à avancer, mais peu déchiffrer, découper un mot difficile en syllabes cela vaut mieux.»

Enseignant 5 : « Oui, le déchiffrage donne un bon résultat. »

Enseignant 7 : « La stratégie de déchiffrage est évidente. »

En conclusion, on peut affirmer que le travail de compréhension se limite souvent à la découverte plus ou moins guidée du texte utilisée pour l'apprentissage du déchiffrage.

Q₁₄ : Vos élèves éprouvent-ils de l'intérêt lors de la séance de la lecture ?



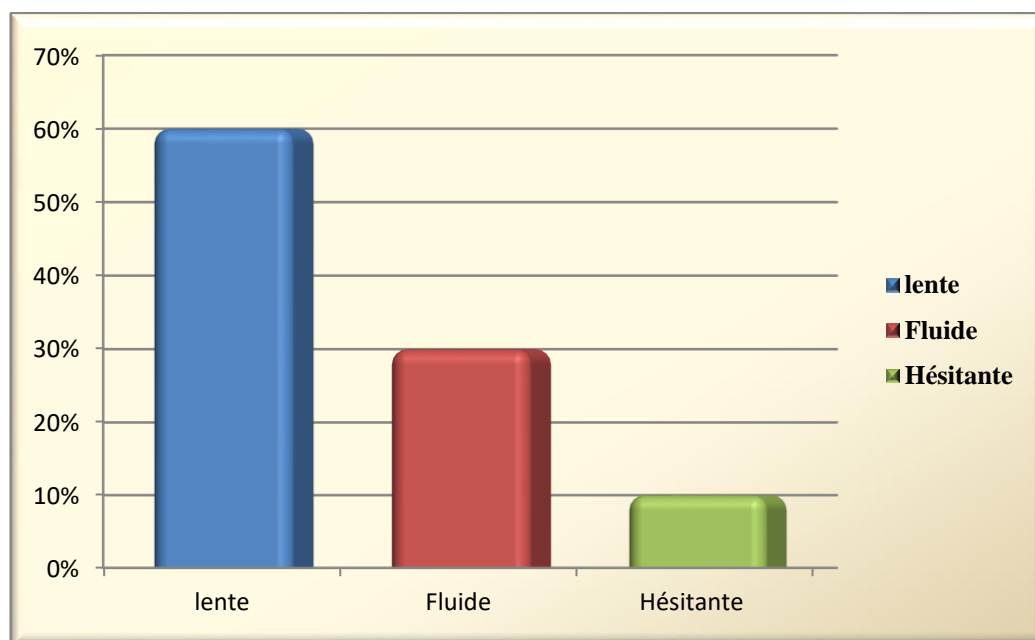
Graphique 11 : L'intérêt lors de la séance de la lecture

Notre objectif à travers cette question est de voir si les élèves accordent de l'importance à la séance de lecture.

L'analyse :

La majorité des enseignants ont répondu que les élèves éprouvent un peu d'intérêt à la lecture 7 enseignants qui représente un pourcentage de 70%, ainsi que d'autres enseignants 3 avec un pourcentage de 30% ont confirmé l'idée de l'intérêt à la séance de lecture chez les élèves de cinquième année primaire.

Q 15 : Comment considérez-vous la lecture de vos élèves ?



Graphique 12: la lecture des élèves

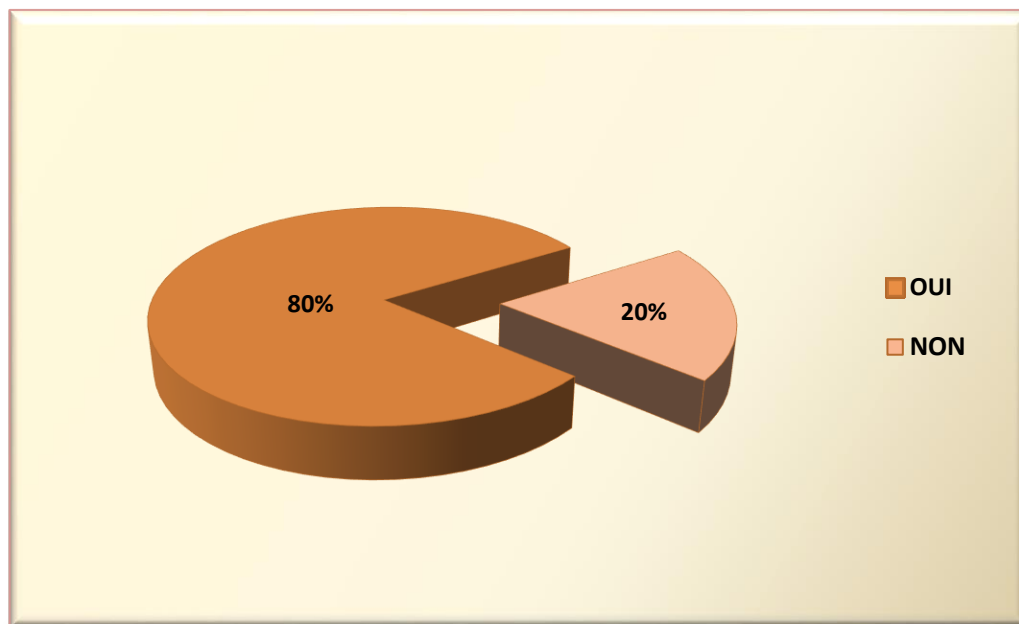
Nous avons posé cette question pour savoir la manière de lecture des élèves.

L'analyse :

À partir de ce que nous avons obtenu, nous pouvons signaler que 6 parmi les 10 enseignants avec un pourcentage de 60% ont confirmé que les apprenants lisent lentement et 3 d'entre eux ont opté pour la lecture Fluide (courante) avec un pourcentage de 30%, ainsi que les

répondants qui restent ont opté pour lecture Hésitante (fragmentée) qui représente un pourcentage de 10%.

Q₁₆ :pensez-vous que vos apprenants aiment lire ?



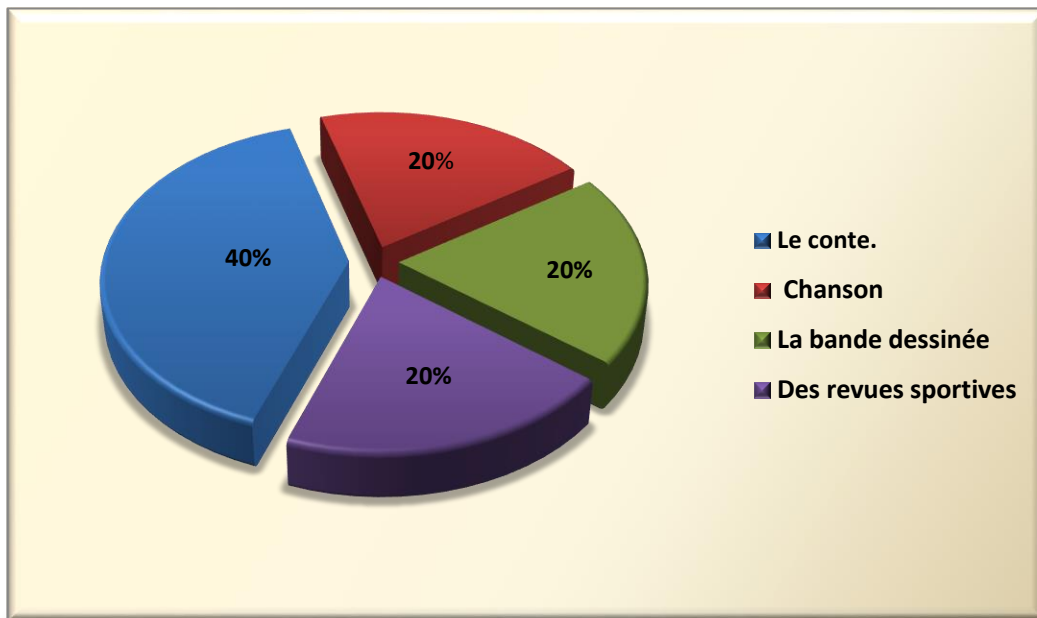
Graphique 13: Les apprenants aiment lire

Nous avons posé cette question pour connaître si les apprenants aiment-ils lire.

L'analyse :

La majorité des enseignants répondent que leurs apprenants aiment lire (80%) qu'ils attendent avec impatience les séances de lecture et qu'ils préparent à l'avance leurs textes à la maison pour d'autres ils répondent par non (20%) pensent que les élèves n'aiment pas lire et ne s'intéressent pas du tout à la lecture du fait que leurs parents ne sont pas assez présents et ne jouent pas leur rôle de parent d'élèves, ils ne suivent pas leurs enfants.

Q17 : Quels genres de lecture vos élèves aiment-ils ?



Graphique 14 : Genres de lecture

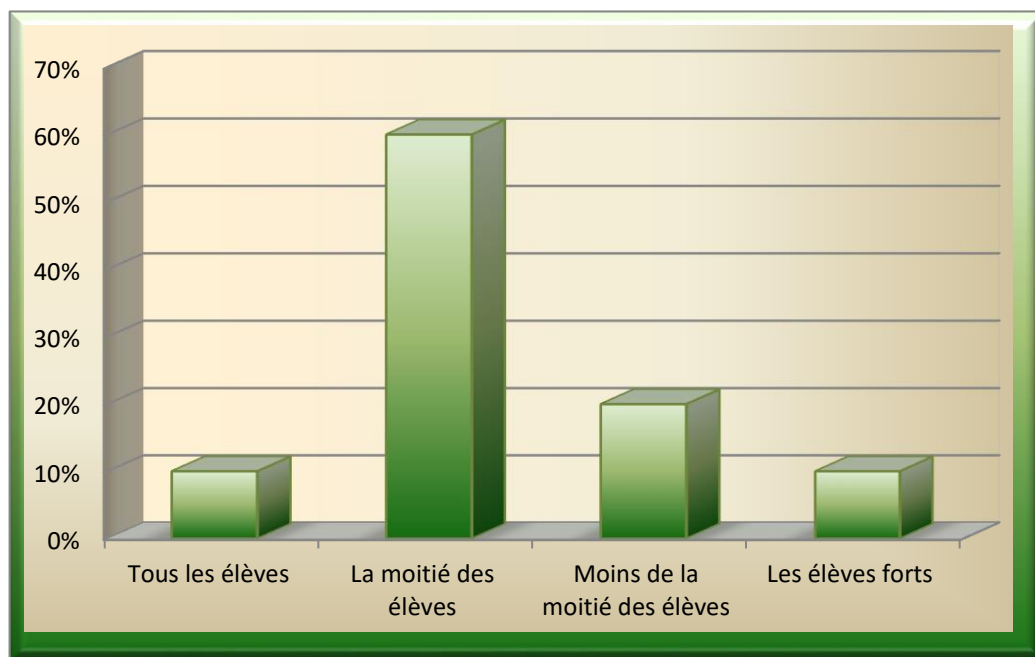
Nous avons posé cette question à fin de connaître les genres de lecture les élèves aiment lire.

L'analyse :

40% des enseignants interrogés trouvent que le genre de lecture aimé par les apprenants est le **conte** et 20 % ont dit la **chanson**, tandis que 20 % choisissaient la **bande dessinée** et 20% des **revues sportives**.

Nous avons remarqué que les apprenants aiment les textes faciles et divertissants qui contiennent des dessins.

Q18 : Lors de la séance de lecture, vous faites lire :



Graphique 15 : Lors de la séance de la lecture

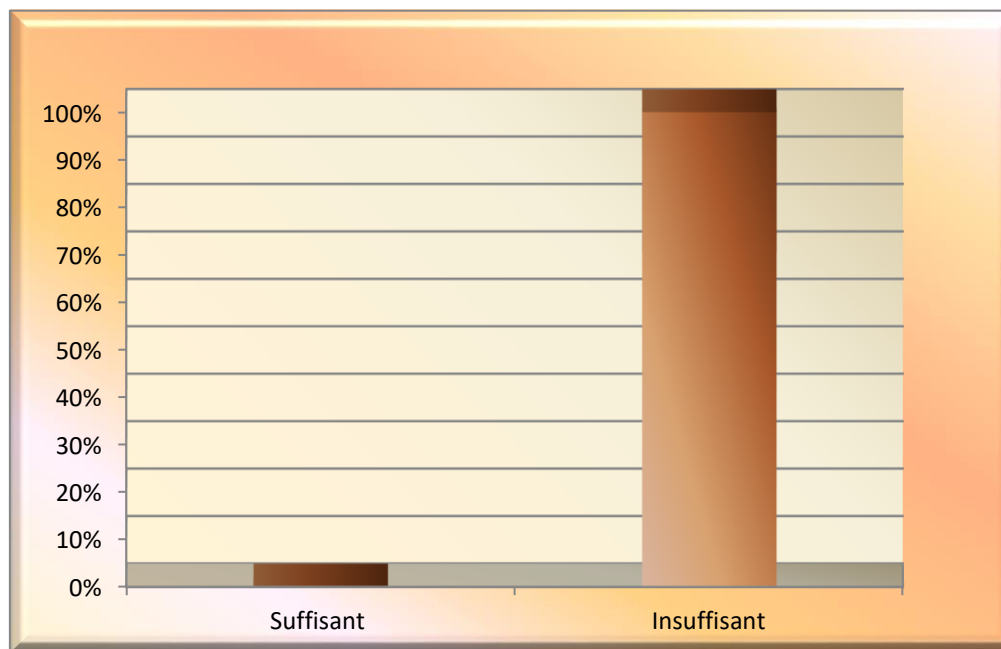
Nous avons prévu cette question pour connaître comment les enseignants faites lire vos élèves dans une séance de lecture.

L'analyse :

Nous ne constatons que 60% des enseignants confirment que dans une séance de lecture la moitié des élèves lisent le texte dans la séance de lecture. Néanmoins, deux enseignants (20%) ont déclaré que moins de la moitié des élèves lisent lors de la séance de lecture et (10%) enseignant a dit les élèves fortes qui lisent le texte, les autres continuent à trouver des défaillances pendant la lecture, tandis que les enseignants ne s'intéressent pas aux élèves faibles parce que le temps consacré n'est pas suffisant pour faites lire tous les élèves surtout cette année avec l'épidémie du Corona virus.

Par contre, 1 enseignant (10%) seulement répondu que faire la lecture à tous les élèves dans une séance.

Q19 :Pensez-vous que le nombre des séances de lecture est suffisant pour l'apprentissage de la lecture ?



Graphique 16 : le nombre des séances de lecture

Notre question consiste de connaître si le nombre des séances de lecture est suffisant pour l'apprentissage de la lecture

L'analyse :

Pour cette question nous remarquerons que la totalité des enseignants pensent que le nombre des séances de lecture est insuffisant pour l'apprentissage de la lecture, parce que les élèves de 5^{ème} année primaire ont à peu près six heures de langue française, auront de la grammaire, du vocabulaire, Ainsi, toutes ces activités réduisent le temps consacré à la lecture.

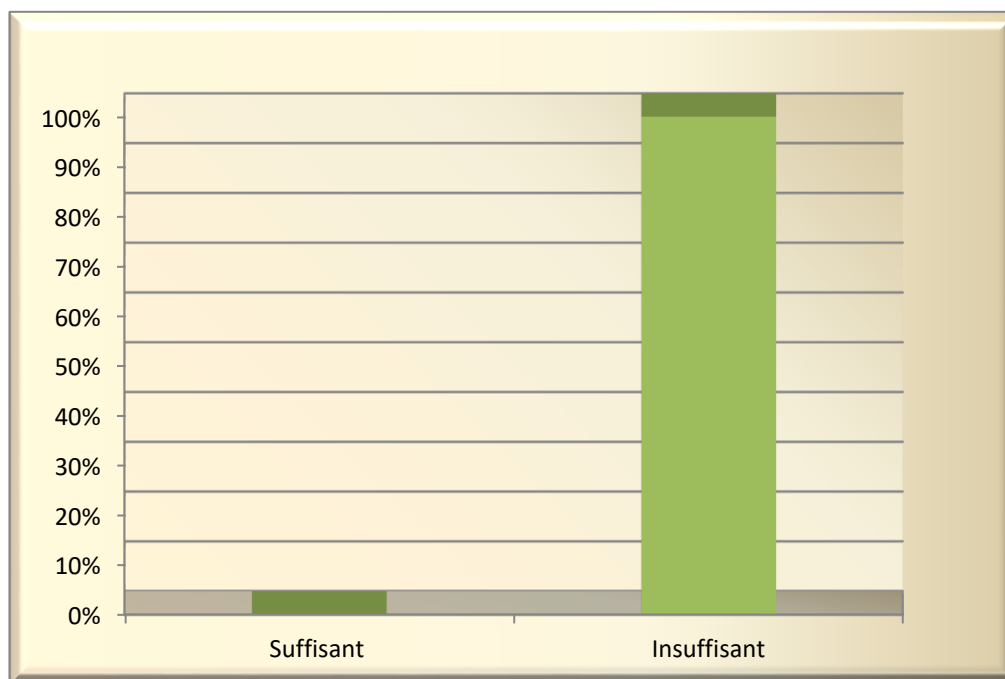
Voici selon leurs propos :

Enseignant 1 : « non, la lecture doit être omniprésente c'est à dire chaque séance de français doit débiter par la lecture (séance d'ouverture) ».

Enseignant 4 : « non, il est insuffisant l'élève a besoin plus de temps pour être une bonne lecture d'une langue étrangère ».

Enseignant 7 : « non, le nombre de séances de lecture est insuffisant pour l'apprentissage de la lecture car en 5 AP l'élève fait la lecture dans deux séances qui sont consacrées à la lecture. Dans la séance de lecture entraînement, l'élève révise les sons et il y a la lecture suivie et dirigée dans laquelle l'élève lit une partie d'un conte ».

Q₂₀ : Le temps consacré à l'activité de la lecture est :



Graphique 17 : Le temps consacré à l'activité de la lecture

L'objectif à travers cette question est d'avoir l'idée des enseignants ce qui concerne le temps consacré à la séance de lecture, cette dernière nous confirme que le temps consacré à la lecture joue un rôle majeur pour la compréhension d'un texte écrit, parce que l'apprenant a besoin d'un largement de temps pour connaître visuellement les mots ou groupes de mots.

L'analyse :

À travers les constatations faites, nous avons pu remarquer que tous les enseignants affirment que le volume horaire imparti à la lecture est insuffisant, car le nombre des élèves dépasse 30 élèves et la majorité sont faibles et éprouvent beaucoup de difficultés à déchiffrer un texte, pour remédier à cette situation, il faut plus de temps à un apprentissage fondamental dans le processus d'acquisition des connaissances.

Pour estimer le temps nécessaire à un élève qui ne connaît pas le son des lettres et qui n'est pas capable de manipuler les sons à l'oral pour apprendre à lire, il a fallu quantifier le temps nécessaire à l'acquisition de chacune des compétences et connaissances exigées pour parvenir à comprendre seul le sens général d'un court texte écrit.

Q21 : Selon vous quelle sont les stratégies de lecture qui peuvent aider vos élèves afin de surmonter leur difficulté à lire et à comprendre un texte.

Notre objectif à travers cette question est de vérifier si les stratégies de la lecture qui peuvent aider les apprenants afin de surmonter leur difficulté à lire et à comprendre un texte.

L'analyse :

Les enseignants, pour améliorer le niveau de lecture chez les élèves, outre des séances de soutien aux élèves en grande difficulté, proposent des exercices de prononciation, des activités phonétiques, plus d'exercices de lecture, organiser des séances de dialogues en classe, préparer la lecture à la maison, projeter des dessins animés en classe, faire des prédictions, renforcer l'orthographe et les motiver à lire. Ceux-ci aideraient à l'acquisition de bonnes bases en lecture.

Enseignant 1 : « les stratégies au primaire sont : maîtrise la phonétique pour faciliter le décodage, posés des questions fermées et ouvertes pour faciliter la compréhension du texte, écrire pour lire (1er stratégie pour améliorer les compétences de lecture.»

Enseignant 3 : « renforcer la lecture en plusieurs séances. Avoir un volume horaire suffisant lire plusieurs textes (livres, documents divers, revues, bandes dessinées, etc.)

Avoir une base solide en 3et 4ém année primaire, renforcer l'orthographe, encourager les élèves à lire et à comprendre. »

Conclusion :

Dans ce troisième chapitre, nous pouvons conclure que la lecture est une activité et un élément très important, on ne peut pas le négligé et l'ignoré. Être un bon lecteur est la responsabilité à la fois de l'enseignant et de l'élève, ce dernier doit avoir envie d'apprendre cette activité et l'enseignant doit la simplifier, il utilise des outils pour attirer l'attention de l'élève, donc il l'aimera petit à petit.

Conclusion Générale.

Arrivé à la fin de notre recherche, nous pouvons tirer des conclusions qui résument notre travail. En effet, l'acte de lire est d'une très grande importance, quoi qu'il n'est pas aussi facile car il nécessite de faire va et vient permanent entre les différents niveaux de traitement de l'information (du mot à la phrase, à l'énoncé, au contexte).

La modeste recherche que nous avons réalisée concernant les pratiques des enseignants de 5^{ème} année primaire, nous a fourni des informations, des indices et des renseignements sur les pratiques enseignantes, particulièrement en séances de lecture.

Après l'analyse des données des questionnaires de notre enquête, nous avons constaté que la majorité des enseignants ont confirmé que malgré l'importance de la lecture, fondement pour tout apprentissage langagière, malheureusement, constatent-ils peu sont les activités de lecture prévues dans le programme de la 5^{ème} année primaire.

Les diverses situations d'enseignement se caractérisent par le type de compétences visées (le choix des contenus), les critères sur lesquels repose leur présentation (la structuration des contenus) et le choix des supports et activités d'apprentissage correspondantes (la mise en œuvre des contenus). À chacun de ces niveaux de décision et d'action, des acteurs différents interviennent (**Fijalkow, 2000**).

Nous avons évoqué d'une façon générale que les enseignants reconnaissent leur insatisfaction liée d'abord aux séances pratiques ont dévoilé une angoisse relative vis-à-vis l'enseignement-apprentissage du FLE, notamment en ce qui concerne la lecture.

Malgré, les pratiques serait la mise en œuvre de procédés ou techniques d'apprentissage qui favorisent l'acquisition d'une langue étrangère à certains niveaux de maîtrise.

En Outre, nous pouvons confirmer notre hypothèse concernant le volume horaire consacré à la lecture est insuffisant pour bien apprendre à lire et les textes proposés dans les manuels ne sont pas à la portée de tous les apprenants. La longueur des textes qui contiennent un vocabulaire difficile et des mots non familiers participe aussi à cette difficulté de lecture.

Les résultats des données recueillies auprès les enseignants amènent la nécessité d'une réflexion profondes quand à l'impact des pratique didactique sur l'enseignement-apprentissage de lecture. Il est évident de rappeler que c'est au primaire que l'élève acquiert les fondements de la langue, et d'améliorer ces compétences et développer les apprentissages lors de la lecture.

En ce sens, il serait souhaitable que les pratiques et les volumes horaires soient revus pour la mis en place de dispositifs didactiques et pédagogiques plus efficaces :

- Plus d'heures consacrées à la lecture.
- Diversification des activités pour la lecture.
- Introduction d'outils pédagogiques tels que les TIC pour la lecture.
- Sensibilisation des parents à l'encouragement de leurs enfants à la lecture.
- Création de moment de lecture-plaisir en classe de langue.
- D'organiser dans la classe de manière raisonnable des activités d'entraînement et de lecture, pour intervenir auprès des lecteurs en difficultés.

Bibliographies:

❖ OUVRAGES:

1. CHARLINE LICETTE « Le guide de la lecture rapide et efficace » Éditeur : STUDYRAMA
12e édition (9 janvier 2019)
2. Collectif , Clémence Préfontaine, Lucie Godard, Gilles Fortie « pour mieux comprendre la lecture et l'écriture » Logiques (Éditions) (1 octobre 1999).
3. Grégoire, Jacques et Pierart, Bernadette « Évaluer les troubles de la lecture : les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques » éditeur : De BOECK, REVUE des sciences de l'éducation, 1994
4. Jean Écalle , Annie Magnan « L'apprentissage de la lecture et ses difficultés » Éditeur : Dunod ; 2e édition (1 avril 2015)
5. Jean Foucambert « LA MANIERE D'ETRE LECTEUR - APPRENTISSAGE ET RENSEIGNEMENT DE LA LECTURE DE LA MATERNELLE AU CM2 ». Éditeur : O.C.D.L./SERMAP1976
6. Observatoire National de La Lecture « Maîtriser la lecture » Éditeur : Odile Jacob (21 octobre 2000)
7. Vincent Jouve , « La Lecture » Éditeur : Hachette Éducation (1 avril 2014)

❖ REVUES ET ARTICLES:

1. Adams et Bruce, citée par Jocelyne GIASSON, La compréhension en lecture, Ed Gaëtan Morin, Québec, 2000, p.11.
2. BENAMAR, A, le statut polysémique du FLE dans l'enseignement/apprentissage en Algérie, les cahiers de l'Asdiffé n08, Hachette, Paris, 1997, p205.
3. BENTOLILA. A, CHEVALIER. B, FALCOZ-VIGN.D, op.cit, p.27
4. BERTONI DEL GUERCIO. G, BERTOLUCCI. E et MTHIERRY. A, Le français dans le monde-No 227.
5. BOURGUIN L-A, GROSSELIN A, Manuel complet de la phonimie ou méthode d'enseignement par la voix et par le geste, Paris, 1871, p. 11.
6. BRAIBANT, J.M.et GERARD, F.M. « Savoir lire : Question(s) de méthodes ? ». Bulletin de psychologie scolaire et d'orientation, 1996, p. 7-45.
7. Chevrie-Muller, C, Goujard, J, Simon, A.M. et al(1994). « Langage et comportement »

8. Colloque de l'association des chercheurs et enseignants didacticiens des langues étrangères, Acedle, 2007, p.69.
9. Cristiana Tamas et Monica Vlad, Lecture et compréhension du sens des textes. Les quêtes de la psychologie cognitive et la réponse de la didactique du FLE..., Synergie Roumaine, Revue n : °05.2010, p. 112.
10. DEFAYS. J- M, avec la collaboration de MARECHAL M et de SAOENEN F, Principes et Pratiques de la communication scientifique et technique, Edition De Boeck université sa, 1ère édition, Paris, Juin 2003, p.80
11. Dolz,J.et schneuwly,B.(1996), « apprendre à écrire ou comment étudier la construction de capacités langagières ? » ,étude de l'linguistique appliquée,101,p ,73-86 ,Reuter,Y.éd,(1994),les interactions lecture-écriture,Berne,Peter Lang .
12. Dysorthographe : trouble d'apprentissage caractérisé par un défaut d'assimilation. Dyslexie : trouble psychique ayant des répercussions au niveau de la parole et de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.
13. GIASSON, J, La lecture de la théorie à la pratique, Gaëtan Morin éditeur, Boucherville (Québec) 1995.
14. Gombert, J.E. colé, P, Valdois, S. Goigoux, R. Mousty, Ph. Et Fayol, M. (2000). Enseigner la lecture, apprendre à lire, Paris : Nathan pédagogie
15. GREGOIRE, J et PIERART, B, Évaluer les troubles de la lecture : Les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques, Bruxelles, De Boeck, 1994, p.24
16. GUIFMAC. M, op.cit.p.14
17. HENRI BOUDREAU, 2002. Avez-vous dit compétences ? BLOGUE« Didactique professionnelle ».
18. Jean Paul Martinez, « les difficultés de lecture »p03, 1994 In www.er.uqam.com (consulté le 19 janvier 2021)
19. Jocelyne Giasson. La lecture : De la théorie à la pratique. - Montréal : Gaëtan Morin éditeur, 1990. Adaptation. P. 18
20. Josialekenne.ever-blog.com/article-3375840.html.
21. Michel, F. « la compréhension : évaluation, difficultés et intervention ». Conférence de consensus, Paris 4-5 décembre 2003
22. Mikela Mima, L'enseignement de la compréhension d e l'écrit.
[URL:http://aelamema.unblog.fr/2013/06/16/compréhension-écrite](http://aelamema.unblog.fr/2013/06/16/compréhension-écrite) consulté 2/04/2021 à 14 :28
23. Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2003b.

24. Moirand Sophie, Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère, CLE internationale, Paris, 1979, p. 08
25. National Reading Panel, 2000.
26. Nicolas Go, « La Méthode naturelle de Freinet », Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM, P28, 29.
27. Référentiel général des programmes, Algérie, 2009, P17
28. S.Cèbe, R.Goigoux, S Thomaze, « Enseigner la compréhension : principes didactiques, exemples de tâches et d'activités », p.2.In www.langages.crdp.ac-creteil.fr (consulté le 20mars 2021, 00 :54)
29. Stotsky, 1984
30. Thériault, 1996
31. Vigner Gérard, Enseigner le français comme langue seconde, France, CLE International, 2001, p. 51

❖ **Dictionnaires :**

1. CUQ. J.Pierre. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, éd.Asdifle, Paris, 2003, p.6
2. Dictionnaire le petit Larousse, 1998.
3. Dictionnaire le petit robert Paris.
4. Jean-Pierre Cuq, Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE International, 2003, p.78- 79.
5. ROBERT.J.P ? Dictionnaire pratique de didactique du FLE, nouvelle édition revue et augmentée, imprimé en France par EMD S.A.S ? janvier 2008, p85

❖ **Memoires :**

1. AMOUR AZZEDINE, « Les difficultés de lecture chez les apprenants» de la première année primaire », mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magister, université de Msila, 2008/2009
2. Naima Dembri, «la compréhension de l'écrit a l'école primaire. Quelle démarche pour quels apprentissages ?», Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de doctorat, Université mentouri, Constantine 1
3. SAMIRA BOUBAKOUR, « ÉTUDIER LE FRANÇAIS... QUELLE HISTOIRE ! », Université Lumière Lyon 2, France Université de Batna, Algérie. P 53, 54.
4. CHAUVE.R, cité par DAGUINI Oumaima, 2011, « L'apprenant face à la lecture dans l'enseignement/apprentissage du Fle», mémoire de Master, Biskra, p.11

❖ SITOGRAPHIE

1. [http://crpe.free.fr/Les trois grandes familles de méthodes de lecture.htm](http://crpe.free.fr/Les_trois_grandes_familles_de_methodes_de_lecture.htm) (Consulté le 19 avril 2021 à 00 :55)
2. <https://fr.wikipedia.org/>
3. <https://grandiravec.nathan.fr/etre-parent/defis-education/troubles-apprentissages/les-difficultes-de-lecture.html> (consulté le 4mars 2021 à 15:02)
4. <https://www.aled.pro/> Réseau d'Aide spécialisées R .A.S.E.D, apprentissage de la lecture aux élèves en difficultés, (consulté le 06 Avril 2021 à 19 :20)
5. <https://www.amazon.fr/> consulté le 09avril 2021 à 00 :02
6. <https://www.apprentissage-lecture.com> (consulté le 15 janvier 2021 à 15 :30)
7. <https://www.taalecole.ca> consulté le 19 janvier 2021 à 19 :58
8. [https://www.telug.ca/psyprog/html/d129\(1\).htm](https://www.telug.ca/psyprog/html/d129(1).htm) (consulté le 20 avril 2021 à 01 :55)
9. www.atelier.on.ca/edu/ressoueces/guides/GEE_lectureM_3 (consulté le 19 janvier 2021)

Annexes

Q6- à votre avis pour quoi vos élèves trouvent-ils des difficultés à lire et à comprendre un texte descriptif?

.....
.....
.....

Q7-Lorsqu'un élève rencontre un obstacle en lecture que faites-vous? Vous lui demandez de :

- Essayer de deviner le sens du mot à partir du contexte général.
- Passer (Sauter) le mot qu'il ne comprend pas et d'y revenir après.
- Chercher le mot dans un dictionnaire.

Q8- Quelles sont les propositions qui vous semblent meilleures pour aider l'élève à améliorer sa lecture et pour qu'il puisse retrouver le goût de cette activité?

.....
.....
.....

Q9-Quelles sont les méthodes que vous adaptez dans l'enseignement de la lecture?

- Méthode globale.
- Méthode mixte.
- Synthétique.
- Autre méthode:

Q10- Pensez-vous que les textes proposés dans le programme scolaire motivent vos élèves pour lire? Expliquez.

.....
.....

Q11-Quelle est la réaction de vos élèves devant un texte de lecture?

.....
.....

Q12-utilisez-vous uniquement les textes du manuel scolaire ou proposez-vous d'autres textes de lecture à vos élèves?

- Les textes du manuel uniquement.
- D'autres textes

Q13- La stratégie de déchiffrage est-elle évidente pour vos élèves ou difficile à saisir?

.....
.....

Q14- Vos élèves éprouvent-ils de l'intérêt lors de la séance de la lecture?

- Oui
- Non
- Un peu

Q15-Comment considérez-vous la lecture de vos élèves?

- Fluide (Courante)
- Lente
- Hésitante (Fragmentaire)

Q16-pensez-vous que vos apprenants aiment lire?

- Oui
- Non

Q17-Quels genres de lecture vos élèves aiment-ils?

- Le conte.
- Chanson.
- La bande dessinée.
- La légende.
- Des revues sportives.

Q18- Lors de la séance de lecture, vous faites lire :

- Tous les élèves
- La moitié des élèves
- Moins de la moitié des élèves
- Les élèves forts
- Les élèves faibles

Q19-Pensez-vous que le nombre des séances de lecture est suffisant pour l'apprentissage de la lecture? Expliquez:

.....
.....

Q20- Le temps consacré à l'activité de la lecture est:

- Suffisant
- Insuffisant

.....
.....

Q21- Selon vous quelles sont les stratégies de lecture qui peuvent aider vos élèves afin de sur monter leur difficulté à lire et à comprendre un texte.

.....
.....
.....
.....

Merci de votre collaboration

