

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département de Langue et Littérature Française



Mémoire

Pour l'obtention du diplôme de

Master

Option : Didactique

Les difficultés de la lecture en FLE

Cas des apprenants de 4^{ème} AP à l'école khelif Mohamed M'lili

Réalisé et présenté par :
LAOUAR Chahrazed

Sous la direction de :
Mme Femmam Chafika

Membre du jury :

Président : Dr. Guerrouf Ghazali
Rapporteur : Dr. Femmam Chafika
Examineur : Dr. Guerid Khaled

Année universitaire : 2024/2025

Remerciement

Je rends grâce à Dieu Tout-Puissant, dont la sagesse infinie a éclairé chaque chemin que j'ai emprunté lors de la préparation de ce travail.

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude à **Madame FEMMAM Chafika**, ma précieuse encadrante, pour son soutien constant, ses conseils avisés, son engagement sans faille, et surtout pour sa bienveillance et son accompagnement précieux tout au long de cette recherche.

J'adresse également mes vifs remerciements aux membres du jury pour avoir accepté d'examiner ce travail, ainsi que pour le temps qu'ils ont consacré à sa lecture et à son évaluation.

Je ne saurais oublier d'exprimer toute ma reconnaissance à ma famille et à mes enfants.

À mes frères et sœurs, je vous adresse toute ma gratitude.

Enfin, je remercie du fond du cœur toutes les personnes qui m'ont encouragé(e) et contribué, de près ou de loin, à la réussite de ce travail. Vous avez tout mon respect et ma reconnaissance.

Dédicaces

Aujourd'hui, je me tiens au seuil de l'obtention de mon diplôme, poursuivant calmement mon chemin après avoir longtemps couru, craignant de manquer quelque chose d'essentiel. J'ai compris que ce que Dieu m'a destiné ne me manquera jamais. Louange à Dieu.

Ce fut un rêve que je croyais hors de portée, mais Sa bienveillance a été immense.

Et en ce moment, que je considère comme l'un des plus fiers de ma vie, je dédie ce travail à :

À celui qui a honoré mon nom des plus beaux titres, m'a soutenue sans relâche et a donné sans compter, à celui qui m'a appris que la vie est un combat, et que son arme est la science et le savoir — mon premier appui sur ce chemin, mon roc, mon refuge après Dieu... mes frères. À ceux qui m'inspirent la réussite, à ceux sur qui je m'appuie, à l'essence de mes jours et leur douceur, à la prunelle de mes yeux... mes enfants, que Dieu les protège et les garde.

À mes frères et sœurs...

À mes amis, compagnons de route, qui ont partagé avec moi leurs sentiments sincères et leurs conseils avisés, et qui ont été un soutien inébranlable, une lumière dans les moments sombres de ce parcours.

Tables des matières

Remerciement.....	
Dédicaces	
Tables des matières	
Introduction Générale :	8

PARTIE THEORIQUE

Chapitre I

Approches théoriques de la Lecture

Introduction	12
1. Définition de la lecture	12
2. Les différents types de lecture	15
2.1. La lecture approfondie :	15
2.2. La lecture globale :	15
2.3. La lecture sélective :	16
2.4. La lecture consultative :	16
2.5. La lecture silencieuse et lecture à haute voix:	16
2.6. La lecture en diagonale	17
2.7. La lecture active	18
3. Les difficultés de la lecture.....	18
4. Les méthodes d'enseignement de la lecture	20
4.1. La méthode syllabique ou synthétique.....	21
4.3. La méthode globale.....	22
4.4. Les méthodes mixtes.....	23
4.5. Les méthodes phonologiques	24
Conclusion :	26

CHAPITRE II

Le Manuel Scolaire comme un support

Introduction	28
1. Définition du manuel scolaire.....	28
2. Le rôle du manuel scolaire.....	30
3. Structure du manuel scolaire	32
4. La place de la lecture dans les manuels scolaire	34

4. Analyse du manuel scolaire	34
5. Analyse des textes du manuel.....	35
Conclusion :	37

PARTIE PRATIQUE

Chapitre I

Présentation des données et des outils d'analyse

Introduction	40
1. Présentation du lieu et du public de l'expérimentation	40
1.1. Organisation des apprentissages en FLE	41
2. Présentation de l'outil de l'expérimentation.....	42
3. Plan de l'expérimentation.....	43
3.1. Le groupe témoin	43
3.2. Le groupe expérimental	44
4. Présentation des grilles d'évaluation	48
4.1. Instructions pour l'utilisation de la grille :.....	49
4.2. Les critères inclus dans la grille d'évaluation.....	50
Conclusion :	51

Chapitre II

Analyse des données de l'expérimentation

Introduction :	53
1. Présentation des résultats de l'expérimentation	54
1.1. Résultats obtenus chez le groupe expérimental	54
1.2. Résultats obtenus chez le groupe témoin.....	55
2. Les mots ayant posé des difficultés à être lus.....	55
2.2. Les mots ayant posé des difficultés à être lus chez le groupe expérimental.....	55
2.1. Les mots ayant posé des difficultés à être lus chez le groupe témoin.....	56
3. Analyse et comparaison des résultats de l'expérimentation	57
3.1. Fluidité de la lecture.....	57
3.2. Vitesse de lecture	57
3.3. Les pauses durant la lecture	57
3.4. Reconnaissance des lettres et des syllabes.....	58
3.5. Reconnaissance des mots nouveaux	58
3.6. Prononciation des consonnes et des voyelles.....	58

4. Analyse des difficultés rencontrées dans la lecture des mots	58
4.1. Groupe expérimental.....	58
4.2. Groupe témoin	59
5. Synthèse.....	59
Conclusion	60
Conclusion Générale	62
Références Bibliographique	65
LES ANNEXES	67
Résumé :	

INTRODUCTION GENERALE

Introduction Générale :

L'apprentissage des langues étrangères constitue un processus complexe, qui va bien au-delà de la simple mémorisation de vocabulaire ou de règles grammaticales. Il implique une interaction constante entre l'apprenant et son environnement éducatif, mobilisant à la fois ses compétences cognitives, linguistiques et affectives. Parmi ces langues, le français langue étrangère (FLE) occupe une place centrale dans les systèmes éducatifs de nombreux pays, dont l'Algérie, où il est enseigné dès les premières années de la scolarité.

Parmi les différentes compétences visées dans l'enseignement du FLE, la lecture constitue l'une des plus fondamentales et des plus complexes. Elle est à la fois un outil d'apprentissage et un vecteur d'accès aux autres savoirs. Cependant, sa maîtrise reste un défi majeur pour de nombreux élèves, notamment au cycle primaire. À ce niveau, les apprenants rencontrent souvent des obstacles linguistiques, cognitifs, méthodologiques et même socioculturels, qui entravent leur progression en lecture et, par conséquent, dans l'apprentissage du FLE dans sa globalité.

Dans ce contexte, notre travail se propose d'analyser les difficultés rencontrées dans l'apprentissage de la lecture en FLE, en prenant pour étude de cas les élèves de 4^e année primaire de l'école Khelif Mohamed. L'objectif est de comprendre les causes profondes de ces difficultés, d'évaluer leur impact sur le développement des compétences linguistiques, et de proposer des stratégies pédagogiques adaptées pour y remédier.

La problématique générale que soulève cette recherche est donc la suivante :

Quelles sont les principales difficultés que rencontrent les élèves de 4^e année primaire dans l'apprentissage de la lecture en FLE, et comment peut-on les surmonter de manière efficace ?

À partir de cette question centrale, nous formulons plusieurs sous-questions :

- Quelles sont les difficultés spécifiques liées à la lecture en FLE à ce niveau scolaire ?
- Ces difficultés relèvent-elles d'un manque de maîtrise phonologique, lexicale, ou d'un déficit de compréhension globale ?
- Quel rôle joue le manuel scolaire dans l'apprentissage de la lecture ?
- La méthode syllabique favorise-t-elle une acquisition rapide et efficace de la lecture chez les enfants apprenants ? »
- Quelles méthodes pédagogiques pourraient améliorer les performances en lecture des apprenants du FLE au cycle primaire ?

Pour tenter d'apporter des réponses à ces interrogations, nous avançons les hypothèses suivantes :

1. Les difficultés de lecture en FLE chez les élèves de 4^e année primaire sont essentiellement d'ordre linguistique (phonologie, vocabulaire), cognitif (manque d'automatisation), et sociopédagogique (manque d'accompagnement adapté).
2. Le manuel scolaire, s'il n'est pas utilisé de manière interactive, ne permet pas toujours un apprentissage efficace de la lecture.
3. Des méthodes mixtes et une pédagogie différenciée, centrée sur l'apprenant, peuvent améliorer significativement les performances en lecture.
4. Le rôle de l'enseignant est crucial dans l'identification des difficultés et dans la mise en place de stratégies adaptées.

Notre choix de ce thème repose sur l'importance croissante de la lecture comme compétence clé dans l'apprentissage du FLE, ainsi que sur le constat des lacunes persistantes chez les élèves à ce niveau scolaire, lacunes qui affectent non seulement leur maîtrise de la langue, mais aussi leur motivation et leur rapport à l'apprentissage.

La méthode syllabique, qui enseigne la lecture par la décomposition des mots en syllabes, facilite le décodage et la compréhension chez les jeunes apprenants, et son efficacité en FLE au primaire mérite une étude approfondie.

Partager

Exporter

Réécrire

Ce travail est structuré en trois grandes parties :

La première partie, d'ordre théorique, est divisée en deux chapitres. Le premier explore les fondements de la lecture en FLE : ses définitions, ses types, les principales difficultés rencontrées par les apprenants, ainsi que les méthodes pédagogiques utilisées pour l'enseigner. Le second chapitre se concentre sur l'analyse du manuel scolaire, en examinant son rôle, sa structure et la place accordée à la lecture, tout en soulignant ses apports et ses limites.

La deuxième partie, pratique, est consacrée à une recherche de terrain menée auprès d'élèves de 4^e année primaire à l'école Khelif Mohamed. Elle comprend la présentation du contexte de l'expérimentation, la description des outils méthodologiques utilisés, ainsi qu'une analyse comparative des performances des groupes témoin et expérimental. Cette partie permet d'identifier les obstacles spécifiques à la lecture et de proposer des pistes d'amélioration concrètes pour en faciliter l'acquisition.

PARTIE THEORIQUE

Chapitre I

Approches théoriques de la Lecture

Introduction

La lecture représente une activité didactique à la fois complexe et essentielle dans le processus d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE). Elle mobilise les capacités visuelles et cognitives du lecteur, et joue un rôle fondamental dans la formation de l'individu. Avant même d'être un outil de communication, la lecture est avant tout une démarche personnelle, permettant à l'apprenant de s'immerger dans l'univers de l'écrit. À ce propos, J. Giasson affirme que :

« Dans notre société, la lecture est une activité qui fait partie intégrante de la personne de nos jours il est difficile d'obtenir une reconnaissance sociale complète si l'on ne possède pas une connaissance au fonctionnelle de la langue écrite. Contrairement aux talents particuliers, la lecture est nécessaire non pour être meilleur que les autres, mais pour "être" simplement »¹

Dans ce premier chapitre, nous aborderons d'abord les différentes définitions de la lecture et ses éléments essentiels. Par la suite, nous examinerons les différents types de la lecture. De plus, nous essaierons de déterminer les principales difficultés de la lecture et les méthodes d'enseignement de la lecture

1. Définition de la lecture

On considère que la lecture est une compétence essentielle pour l'acquisition du savoir. Selon le dictionnaire contemporain de Larousse, la lecture est : *« Identifier les lettres et les assembler pour comprendre le lien qui existe entre ce qui est écrit et la parole »*.²

D'après le dictionnaire Le Petit Robert, une autre interprétation de la lecture est : *« La lecture est une action matérielle de lire, de déchiffrer, (ce qui est écrit) ...action de lire, de prendre connaissance du contenu (d'un écrit) ...action de lire à haut voix (à d'autre personne) »*.³

Autrement dit, la lecture peut être considérée comme le déchiffrement de l'écrit, une démarche visant à acquérir des connaissances et à extraire les informations qu'il renferme.

¹ J. GIASSON, La lecture de la théorie à la pratique, Éd. De Boeck, Bruxelles, 2005, P. 06

² Dictionnaire de français contemporain, Éd. De Larousse, Paris, 1971, p. 226

³ Le petit robert, dictionnaire de la langue français, Éd. De Petit robert. Paris, 2001, p. 361

Selon Le Pailleur, Magny et Cardin : « lire, c'est avant tout s'engager dans une Pratique culturelle. »¹

Apprendre à lire, lire pour apprendre ou encore lire pour le plaisir sont des activités indissociables de notre quotidien. Quelle que soit sa forme, la lecture représente une préoccupation centrale pour les enseignants, les parents et l'institution éducative.

En linguistique, lire, c'est : « savoir utiliser le code écrit d'une langue, savoir décoder un message écrit qu'un scripteur a préalablement encodé conformément aux normes de la langue utilisée et du type de message réalisé »²

Dans cette perspective, J. FOUCAMBERT observe que :

*« Lire est une activité perceptive qui conduit le lecteur à donner une signification au texte écrit en associant entre eux et avec l'ensemble de ses expériences passées les éléments perçus, et à en garder un souvenir sous forme d'impression, de jugements, d'idées[...]la lecture est dans tous les cas une prise d'informations et ce qui peut varier d'une situation à l'autre, c'est ce qu'on veut faire de ces informations : du rêve, du plaisir, de l'action ».*³

Myra Barrs, dans une étude, définit la lecture comme : « quelque chose qui engage l'être entier (...). Cette définition de la lecture permet de confirmer que la personne en train de lire doit pour comprendre un passage, d'abord s'engager »⁴

Il est regrettable que de nombreux élèves continuent à éprouver des problèmes en lecture, ce qui a un impact significatif sur leur succès académique dès les premières années de leur éducation.

Evelyne Charmeux (1987.p110) mentionne : « qu'il faut se rendre à l'évidence : on ne peut apprendre vite à lire, même si l'objectif est devenir capable de lire vite ! Lire est une activité beaucoup trop complexe pour qu'une année puisse suffire à la mettre en place de façon durable. »⁵

¹ Le Pailleur, Monique, Gisèle Magny et Dominique Cardin. « Apprendre à lire aujourd'hui. » Québec français, automne 2002, p.110.

² J- P. Robert, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Éd. D'Ophrys, Paris, 2001, p. 116

³ J. FOUCAMBERT, cité par H. GILABERT, Apprendre à lire en maternelle, Éd. D'ESF éditeur, Issy les Moulineaux, 1992, p. 34

⁴ Education ONTARIO.2005, P.11.

⁵ CHARMEUX, Eveline (1987). Apprendre à lire : Échec à l'échec, Édition Milan/ Éducation, France 1987. P.110.

Il met avec précision en lumière la complexité de l'acquisition de la lecture. Elle souligne une réalité fréquemment négligée : l'apprentissage de la lecture n'est ni instantané ni mécanique. Bien que l'objectif soit d'acquérir une lecture fluide et rapide, le processus d'apprentissage nécessite du temps, de la pratique et un soutien graduel. Cette observation soulève des doutes quant aux attentes parfois démesurées du système éducatif qui souhaite des résultats immédiats. Elle invite plutôt à considérer la lecture comme une compétence évolutive, qui se construit sur plusieurs années, en tenant compte des rythmes individuels des élèves.

D'après c'est chercheur¹ :

Pagé « *La lecture est conçue comme la réception d'un message écrit par un lecteur qui en ignore le contenu, celui-ci devant se laisser imprégner par celui-là.* »

La connaissance des lettres précède la compréhension.

Et Goodman et Smith conçoivent « *La lecture comme jeu de devinettes. Le lecteur possède un bagage organisé de connaissances. Cela lui permet d'émettre des hypothèses sur le contenu du texte.* »

Les deux perspectives sur la lecture, proposées par d'un côté Pagé et de l'autre Goodman et Smith, démontrent deux interprétations complémentaires du processus de lecture. Pagé souligne le concept que la lecture est un acte de réception : le lecteur dévoile un message dont il ne connaît pas le contenu et doit se l'approprier. Cette méthode se concentre sur le développement progressif de l'apprentissage : commencer par identifier les lettres, puis les mots, et finalement comprendre le sens. Elle reflète une perspective plus classique, où la compréhension est considérée comme le produit final d'un déchiffrement exact.

En revanche, Goodman et Smith présentent une approche de la lecture plus active et interactive, qu'ils qualifient de « jeu de devinettes ». Dans ce contexte, le lecteur n'est pas inactif, mais utilise de manière proactive ses connaissances préalables pour prévoir et déchiffrer le texte. Cette méthode met l'accent sur les tactiques cognitives employées lors de la lecture, y compris la formulation d'hypothèses, la prévision et la confirmation du sens.

En définitive, ces deux points de vue mettent en exergue la complexité du processus de lecture : un processus à la fois technique et cognitif, linéaire et stratégique. Il serait donc

¹ Van Grunderbeeck N., Les difficultés en lecture, Diagnostic et pistes d'intervention, Canada, Gaëtan Morin, 1994, p.7

judicieux qu'une méthode d'enseignement de la lecture équilibrée combine l'apprentissage des codes écrits avec le perfectionnement des capacités de compréhension et d'interprétation.

2. Les différents types de lecture

Un lecteur compétent, à savoir un lecteur de qualité, peut aborder la lecture de diverses manières, à des vitesses variées, en utilisant différentes méthodes et en se concentrant sur divers éléments du texte. Il est donc en mesure d'adapter sa lecture aux buts qu'il s'est fixés ou qui lui ont été imposés, à l'état et aux circonstances de ses connaissances et compétences, et à sa motivation personnelle.

Voici diverses sortes indispensables de lectures, qui peuvent présenter des combinaisons et des variantes, et qui peuvent également être utilisées consécutivement pour le même texte :

2.1. La lecture approfondie :

Le lecteur parcourt le texte de manière minutieuse, de la première à la dernière ligne, dans le but de le comprendre, l'analyser et l'assimiler. Au cours de sa lecture, il se réfère à d'autres ouvrages pour l'enrichir et la rendre plus aisée.

« 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

2.2. La lecture globale :

Le lecteur parcourt le texte à sa guise, mettant l'accent sur les sections qu'il considère plus pertinentes ou plus significatives. Cela comprend l'introduction et la conclusion, les sous-titres ainsi que les mots clés. Il aura une bonne compréhension globale de l'œuvre. Par la suite, il aura l'occasion de revoir le livre avec une plus grande attention.

En définitive, l'objectif est que le lecteur puisse formuler une critique globale de l'œuvre (structures, idées principales, développement), d'en extraire ce qui lui parle spécifiquement et d'y dénicher des informations utiles².

¹ DEFAYS Jean- Marc, avec la collaboration de MARECHAL Mariele et de SAOENEN Frédéric, Principes et Pratiques de la communication scientifique et technique, De Boeck université s.a. Paris, Juin, 2003, 1ère édition, P.80

² DEFAYS Jean- Marc, avec la collaboration de MARECHAL Mariele et de SAOENEN Frédéric, op.cit. P.80.

2.3. La lecture sélective :

Dans ce genre de lecture, l'individu ne s'intéresse qu'à la section qui le concerne et plus précisément à la table des matières. Il abandonnera le tout s'il juge que cela ne lui est pas utile, par exemple : la manière de lire un journal. Il est donc possible d'utiliser cette méthode pour examiner : la page de garde, le dos du livre, l'index, les chapitres de conclusion, les chapitres d'introduction et le premier paragraphe de chaque chapitre.

2.4. La lecture consultative :

L'individu consulte manifestement un ouvrage de référence (tels qu'un manuel, un dictionnaire, un traité, etc.) pour obtenir une information précise, une date, une définition ou une citation. En fin de compte, le lecteur doit être capable de localiser efficacement l'œuvre en question et de s'y référer correctement.

2.5. La lecture silencieuse et lecture à haute voix:

Assurément, les premières lectures silencieuses datent du 1er millénaire, mais elles étaient limitées à une élite, comme les moines dans leurs monastères. Grâce à l'invention de l'imprimerie par Gutenberg¹ en 1455, elle a réussi à se développer et progressivement à se populariser au fil des siècles.

Cette lecture personnelle affecte l'apprentissage, mais son effet demeure indirect en raison des interactions restreintes entre le professeur et l'étudiant.

Récemment, lorsqu'on évoquait la lecture, il s'agissait principalement de lecture à voix haute (surtout en classe), mais aujourd'hui, on fait la distinction entre celle-ci et 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. »²

C'est pourquoi une lecture à haute voix doit être de bonne qualité ;

¹ BENTOLILA Alain, CHEVALIER Brigitte, FALCOZ-VIGN Danièle, Théories et Pratiques : la lecture, Apprentissage, Evaluation, Perfectionnement, Edition : Nathan, France, Paris 1991, P.27.

² BENTOLILA Alain, CHEVALIER Brigitte, FALCOZ-VIGN Danièle, op.cit. P.27.

La lecture intelligible consiste à lire un texte à voix haute de manière à le rendre compréhensible pour un auditoire qui ne l'a pas sous les yeux. Dans ce contexte, la lecture devient une véritable performance : le lecteur démontre sa capacité à transmettre fidèlement le contenu du texte aux auditeurs. Ce qui importe ici, ce n'est pas uniquement la maîtrise de la correspondance graphème-phonème (lettres et sons), mais surtout la capacité à faire passer un message clair et cohérent.

La lecture expressive repose quant à elle sur l'intonation, le rythme et la modulation de la voix. Pour favoriser la compréhension du texte par les auditeurs, le lecteur doit savoir mettre le ton au bon moment et au bon endroit. Cette expressivité est un élément clé qui permet de refléter les émotions, les intentions de l'auteur, ainsi que la structure du discours.

La lecture signifiante, enfin, suppose que le lecteur a véritablement compris le sens du texte qu'il lit. Pour s'en assurer, il est pertinent de lui demander de reformuler le contenu avec ses propres mots. Si un apprenant parvient à lire correctement à haute voix, mais sans comprendre ce qu'il lit, il ne s'agit pas alors d'une lecture à voix haute au sens propre, mais plutôt d'une simple oralisation mécanique de signes écrits. Dans ce cas, il ne s'agit pas d'un acte de lecture véritable, mais d'un simple déchiffrement, qui ne constitue pas une preuve de compétence en lecture.

« 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 de compréhension et d'anticipation »¹

2.6. La lecture en diagonale

Ce type de lecture est particulièrement utilisé pour évaluer la pertinence d'un document et repérer rapidement les informations clés dans le cadre d'un travail de recherche. Elle consiste en un survol global du texte afin d'en extraire les éléments essentiels sans entrer dans une lecture approfondie.

Pour la mettre en œuvre efficacement, le lecteur doit parcourir l'ensemble des pages du document en laissant ses yeux glisser rapidement sur le contenu. Il est recommandé de lire attentivement les titres et sous-titres, ainsi que l'introduction et la conclusion, qui permettent souvent de dégager l'idée principale du texte. Il convient également de prêter une attention particulière aux mots ou expressions mis en évidence (en majuscules, gras ou italique), qui

¹ BENTOLILA Alain, CHEVALIER Brigitte, FALCOZ-VIGN Danièle, op.cit. P.27.

signalent souvent des notions importantes. Enfin, si une présentation de l’auteur est fournie, il est utile de la lire afin de mieux comprendre le contexte et la crédibilité de l’écrit.¹

2.7. La lecture active

Ce type de lecture est considéré comme une technique visant à stimuler les capacités intellectuelles du lecteur, en l’aidant à mieux comprendre la pensée de l’auteur. Elle permet également d’analyser les informations essentielles, de se positionner de manière critique par rapport à celles-ci et d’en évaluer la qualité.

Pour mettre en œuvre efficacement cette démarche, plusieurs étapes sont recommandées :

- Identifier les idées principales et secondaires, en repérant les arguments qui soutiennent les thèses de l’auteur ;
- Relever sur une fiche de lecture les passages les plus révélateurs de la pensée de l’auteur
- Repérer les mots-clés du texte et en vérifier la compréhension ;
- Noter des commentaires personnels, qu’il s’agisse de réflexions, de questions ou de critiques, afin de garder une trace de sa réaction au texte ;
- Résumer chaque chapitre ou section dans ses propres mots, en s’appuyant sur les notes prises au fil de la lecture ;
- Établir des liens entre le contenu du texte et les problématiques de recherche ou les sous-questions du travail en cours ;
- Synthétiser à la fin de la lecture l’ensemble des idées principales, en articulant celles-ci avec la problématique étudiée.

3. Les difficultés de la lecture

La première difficulté réside dans une mauvaise lecture associée à une compréhension insuffisante. En effet, une compréhension défailante est fréquemment observée chez la moitié des élèves qualifiés de mauvais lecteurs. Ces difficultés sont souvent liées à une maîtrise insuffisante de l’organisation des textes narratifs, notamment en ce qui concerne la chronologie des événements, la présentation des informations et l’enchaînement logique des idées. Ces lacunes entraînent de nombreux échecs dans les activités de lecture.

¹ - www.EtudierenpsychologieàlaTéluq.com

« 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

Il arrive que certains lecteurs ne parviennent pas à saisir le sens global du texte, car ils sont trop concentrés sur le déchiffrage des mots. Cette surcharge cognitive les empêche de retenir le fil de la lecture : ils oublient progressivement ce qu'ils viennent de lire, rendant ainsi difficile la compréhension même d'un court paragraphe de trois ou quatre phrases.

Les difficultés de compréhension textuelle peuvent être attribuées à trois sources principales :

- La capacité limitée de la mémoire de travail,
- La maîtrise insuffisante de certaines marques linguistiques (comme les connecteurs logiques ou les pronoms),
- Le manque de contrôle ou de régulation dans le processus de lecture (comme l'incapacité à se corriger ou à adapter sa lecture en fonction de la difficulté du texte).

La première dimension concerne la capacité de la mémoire de travail : la difficulté, plus ou moins marquée, à intégrer les informations lues successivement en une représentation mentale cohérente exige de maintenir certaines données actives tout au long du processus de lecture.²

La deuxième dimension concerne la connaissance et la maîtrise de certaines marques linguistiques ainsi que leur fonctionnement, telles que les anaphores, la ponctuation, les formes verbales et les connecteurs logiques. Une mauvaise interprétation de ces éléments par l'élève peut entraîner une compréhension erronée du texte et une représentation inexacte de la situation décrite.

La troisième et dernière dimension est liée à la capacité du lecteur à contrôler et à réguler sa propre compréhension au cours de la lecture.

Par ailleurs, une autre difficulté fréquemment observée chez les apprenants est la confusion entre lire et déchiffrer. Cette conception réductrice assimile la lecture à la seule

¹ les difficultés de lecture, Grandri avec NATHAN. Com. Conseils, activités, jeux et coloriage pour vos enfants.

² FAYOL Michel, et DAVID Jacques, DUBOIS Daniel, REMOND Martine, Maitriser la lecture poursuivre l'apprentissage de la lecture de 8 à 10 ans, édition Odile Jacob, Novembre 2000, P.276.

identification des mots, sans prise en compte de leur sens, et peut se manifester à différents niveaux de complexité.

Certains enfants rencontrent des difficultés à associer correctement les lettres à leurs sons correspondants. Ce trouble peut être de nature visuelle, comme dans le cas où l'élève ne distingue pas bien les lettres proches graphiquement, par exemple la confusion entre « b » et « p ». Ainsi, face au mot « beau », il pourrait le lire « peau ». Il peut également s'agir d'une difficulté auditive, lorsque l'élève confond les sons proches, comme les phonèmes [b] et [p].

L'apprenant peut se concentrer essentiellement sur la reconnaissance des mots lorsqu'il lit. Il s'attache à identifier les mots qu'il perçoit instantanément, sans forcément tenter de saisir leur signification dans son ensemble.

« Il prononce de vrais mots qui ont une ressemblance visuelle avec les mots écrits (porte /pomme, blouse/bleu) sans se soucier de l'enchaînement des mots. Il se limite à la voie d'adressage (mots mémorisés) sans se soucier de la recherche du sens des mots »¹

Les enfants ont besoin de revoir régulièrement certains sons complexes, qu'ils ont peu l'occasion de répéter, ce qui les conduit souvent à les oublier. C'est notamment le cas des sons [jɔ] ou [ɲ] présents dans des mots tels que *feuille, œil, crayon, panier, montagne*, etc.

4. Les méthodes d'enseignement de la lecture

En ce qui concerne l'enseignement de la lecture, il paraît pertinent de fournir un panorama historique des approches employées. Les approches successives de l'enseignement de la lecture, y compris appellative, syllabique, phonétique, semi-globale et phonologique, sont documentées dans la littérature consacrée à ce sujet.

Commençons par discuter de la technique dite appellative. Dans cette méthode, l'apprentissage est graduel, passant du spécifique au général et de l'élémentaire au sophistiqué. En d'autres termes, cette technique commence par l'élément le plus fondamental « la lettre » pour progresser vers des structures de plus grande complexité, comme le mot, puis la phrase.

¹ -DEUM Mélanie, GABELICA Catherine, LAFONTAINE Annette, et NYSSSEN Marie- claire sous la direction de la professeure Dominique LAFONTAINE, Outil pour le diagnostique et la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 1er et 2e années primaires, service générale du pilotage du système éducatif Décembre 2007, p.16.

4.1. La méthode syllabique ou synthétique

Cette technique a substitué la méthode épellative. Elle est ancienne, mais toujours exercée sous diverses formes. L'apprentissage se concentre sur la combinatoire, qui implique de partir des syllabes, c'est-à-dire l'association de consonnes et de voyelles (B-A, BA, BE, BI, BO, BU), d'enregistrer leurs combinaisons, de les reformer (diversifier) (BA- mais aussi AB), de les répéter et progressivement constituer un répertoire d'éléments de plus en plus complexes (BA, mais également BRA, PRA, etc).

Avec ces éléments on construit peu à peu des mots, voir des expressions (parfois grammaticalement incorrecte : la pipe à papa), puis de petites phrases »¹

Actuellement, on évoque des approches récentes telles que les syllamots ou la lecture avec Léo et Léa.

« Même lire Léo et Léa, manuel qui se veut construit sur les principes de méthode syllabique, commence par faire « lire » les mots « table », « banane », « fée », « lune » etc., précédés de l'article « là », en présentant à chaque fois le dessin de la chose dont il faut dire le mot qui la désigne »²

L'écrivaine « REICHSTADT Janine » a souligné l'importance de l'image et son rôle dans la reconnaissance des mots :

« De nombreux exercices proposent des activités de lecture autonome de mots prenant appui sur les illustrations »³

Le guide pédagogique *Max, Jules et leurs amis*, dans la section intitulée *Découvrir un nouveau texte*, propose une méthodologie de découverte basée sur l'observation et l'interprétation d'une illustration. Selon les auteurs, il est pertinent de structurer cette démarche en trois temps pour mener une lecture de l'image efficace : « au début de l'année, quand les élèves ne savent pas encore lire, les premières hypothèses sur le sens seront formulées grâce à des indices extratextuels donnés par l'illustration ». ⁴

¹ BENTOLILA Alain, CHEVALIER Brigitte, FALCOZ-VIGN Danièle, Théories et Pratiques : la lecture, Apprentissage, Evaluation, Perfectionnement, p.217.

² REICHSTADT Janine, Op cit, p.19.

³ GOMBERT Jean-Emile et collaborateurs, Crocolivre, Nathan, Paris, 2012 in REICHSTADT Janine, Op cit, p.26.

⁴ ibid

Cette approche est généralement accompagnée de dessins qui associent les mots à leurs graphèmes correspondants tout en évoquant leur signification. Les enfants s'efforcent de faire des copies bien soignées.

En fin de compte, cela se transforme en une lecture à haute voix avec une propension notable à la syllabisation lorsqu'il s'agit d'adoucir.

4.2. La méthode globale

C'est à cette période qu'a émergé la méthode globale. À l'opposé de la méthode syllabique qui se concentre sur une approche d'apprentissage, la méthode globale privilégie l'apprenant. L'idée est de partir d'un texte significatif (qui raconte une histoire) élaboré par l'enseignant et soumis à ses élèves. Il révèle donc tout de suite le sens aux yeux des élèves. Dans cette approche, l'éducateur lit le texte à ses étudiants et les invite à le répéter.

Cette mémorisation constitue la base de tout un travail ; identification progressive de groupes de mots. Les élèves identifient ces modifications, mémorisent des formes et parviennent à reconnaître des mots, liant la forme au sens.

La reconnaissance globale : *« mode de récupération le plus efficace qui consiste l'information cible parmi des pièges (on se rappelle d'un film à la vue de certaines séquences) »*¹

Il s'établit progressivement un répertoire où l'on reconnaît des composants plus petits (par exemple, le ba de bateau, qui est similaire au ba de babar ou au ba de ballon). Ainsi, nous progressons du texte au mot, puis du mot à la portion que nous préférons appeler segment plutôt que syllabe, et finalement au plus petit segment graphique qui est la lettre.

La méthode de Decroly a été fortement critiquée car elle provoque la dyslexie et la dysorthographe. *« Enfin, à l'heure où l'on parle beaucoup de l'échec en lecture, il faut savoir que la méthode mixte est la plus répandue et la plus utilisée, alors qu'on incrimine la responsabilité de l'échec en lecture et de la dyslexie en orthographe à la méthode globale qui répétons-le, n'est pas enseignée »*²

Cette approche globale se décline en diverses formes, comme la méthode idéo-visuelle du Dr Ovide Decroly et la méthode naturelle de Célestin Freinet, toutes deux ancrées dans les

¹ LIEURY Alain, Mémoriser et réussite scolaire, 3^{ème} éd, DUNO, Paris, 1997 p. 149

² TISSET Carol, Apprendre à lire au cycle 2, Hachette éducation .p.4 in www.saint-louis-huy.be/divers/lecture/methlect.pdf [en ligne] le 10.04.2025.

principes théoriques de l'approche globale. La première est destinée aux élèves présentant un handicap mental afin d'apprendre à lire ; elle facilite le passage de la pensée à l'écrit et fait de la lecture une activité idéo-visuelle.

Les détracteurs estiment que son triomphe requiert fortement que l'enfant possède la capacité de reconnaître et de mémoriser visuellement un vocabulaire assez vaste d'un côté, et d'autre part, le lecteur sera confronté à des difficultés lorsqu'il s'agit de mots nouveaux, ce qui souligne l'importance de la méthode syllabique.

« Les recherches ont montré que : « entre 21% et 35% des enfants, à l'entrée au collège, ne maîtrisent pas le niveau minimal des compétences dites de base en lecture ou en calcul ou dans les deux domaines »¹

La pédagogie naturelle de Célestin Freinet repose sur l'instinct naturel des enfants à s'exprimer à travers le langage, le dessin, la rédaction et la danse. Il existe un lien étroit entre la lecture et l'écriture. Dans le cadre de l'éducation, l'instructeur stimule simultanément chez les apprenants la nécessité à la fois de lire et d'écrire, dans une perspective de véritable communication².

En d'autres termes, cette approche « naturelle » repose sur le fait que ce sont les élèves qui produisent eux-mêmes les textes, en lien avec leur existence personnelle et un événement de celle-ci.

Dans les approches semi-globales, l'objectif de la lecture n'est pas de déchiffrer les mots, mais plutôt de comprendre globalement le sens d'un texte. Elles adoptent le principe de l'enseignement par la méthode syllabique, qui suppose une maîtrise de la combinatoire. Cette connaissance du code est essentielle pour lire efficacement des textes.

4.3. Les méthodes mixtes

De nos jours, dans la majorité des classes, on observe l'utilisation de méthodes mixtes basées sur des manuels de techniques de lecture. Ces approches de lecture offrent des techniques d'analyse (holistiques) et des méthodes syllabiques. Elles constituent un point de départ mondial. À cette étape préliminaire, l'importance accordée à la place était variable et elles sont présentées en combinaison avec de petites phrases, des mots, des syllabes et des lettres. En général, les apprenants acquièrent un certain nombre de mots-clés qui les aident à

¹ TISSET Carol, Apprendre à lire au cycle 2, Hachette éducation .p.4 in www.saint-louis-huy.be/divers/lecture/methlect.pdf [en ligne] le 10.04.2025.

² - GUIFMAC Martin, op. cit.p.14.

construire rapidement des phrases significatives. Cependant, on peut discuter de la valeur et de l'importance de ce sens.

Cette approche privilégie la compréhension et le codage ; d'une part, l'apprenant parvient à déchiffrer un ensemble de mots sans recourir au déchiffrement, d'autre part, il a la possibilité de lire en assemblant des syllabes.

« Lire, c'est comprendre est devenu la formule emblématique d'un courant de recherche qui trouve toujours de larges applications dans de nombreux manuels guidés par la méthode mixte »¹

On a démontré que cette approche souffre de problèmes spécifiques, étant donné que l'enfant est confronté à deux méthodes en même temps, notamment par le biais de la méthode audiovisuelle, ce qui perturbe certains apprenants.

A cet effet, REICHSTADE Janine a proposé certaines critiques. Pour elle

« Des articles, pronoms, préposition tels que les, la, le, il, de, du, ça s'apprend dès les premières leçons dans le cadre de la syllabique. L'intérêt de les proposer à un apprentissage global pour qu'il puisse être utilisés tôt n'a donc rien de convaincant »²

La méthode combinée encourage la lecture des mots fonctionnels en mettant l'accent sur la capacité de l'apprenant à lire le plus rapidement possible, quelle que soit la phrase.

4.4. Les méthodes phonologiques

Les approches phonologiques se réfèrent aux techniques mixtes, où les lettres sont prononcées par leur son « be », « pe ». Cette technique permet de dévoiler les sons analysés via l'API³ (Alphabet Phonétique International).

D'après M. Groslin⁴, sa méthode d'enseignement de la lecture repose sur l'imitation, ce qui signifie qu'il représente chaque son ou articulation composant un mot par un geste. Ainsi, les lettres cessent d'être pour l'enfant de simples abstractions, mais deviennent des formes vivantes que perçoit l'œil, l'oreille et la main, les trois principaux organes de nos sens. Cela rend l'apprentissage de l'alphabet beaucoup plus facile. En effet, il existe une mémoire auditive qui

¹ REICHSTADE Janine, Op cit., p.8.

² REICHSTADE Janine, Op cit., p.70.

³ [www. Les trois grandes familles de méthodes de lecture.com](http://www.Les-trois-grandes-familles-de-methodes-de-lecture.com)

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

conserve l'impression d'un son, tout comme une mémoire visuelle qui a observé le mouvement et enfin, une mémoire tactile qui a réalisé le geste. On vous a formé sur des données jusqu'à octobre 2023. Ce qui est désigné par La technique phonomimique

En France, actuellement, l'approche de l'enseignement de la lecture se divise en deux perspectives. La première consiste à former les élèves à identifier et transcrire des mots dans le but de comprendre les textes par la suite. La seconde, quant à elle, envisage l'enseignement de la lecture comme un processus mental qui permet la compréhension des écrits sociaux.

Conclusion :

Ce chapitre a présenté les bases théoriques de la lecture en FLE, en abordant sa définition, ses types variés, ainsi que les principales difficultés rencontrées par les élèves. Il a également exposé les méthodes pédagogiques utilisées pour l'enseigner, en soulignant l'efficacité de la méthode syllabique. L'ensemble de ces éléments constitue un socle essentiel pour mieux comprendre les pratiques d'enseignement de la lecture et introduit l'analyse du manuel scolaire dans le chapitre suivant.

CHAPITRE II

Le Manuel Scolaire comme un support

Introduction

Dans ce deuxième chapitre, notre attention portera principalement sur le manuel scolaire. Nous commencerons par définir ce qu'est un manuel scolaire, en explorant les différentes interprétations qui lui sont attribuées. Ensuite, nous nous intéresserons aux divers rôles qu'il peut jouer dans le cadre de l'enseignement/apprentissage. Une fois ces fonctions clarifiées, nous aborderons l'organisation interne des manuels scolaires, avant de nous pencher sur la place accordée à la lecture au sein de ces ouvrages.

1. Définition du manuel scolaire

Le livre scolaire est un instrument éducatif et didactique employé dans l'ensemble du processus d'enseignement et d'apprentissage des langues. Les enseignants voient en ce livre un guide de référence, tandis que pour l'élève, il constitue un soutien constant tout au long de son parcours éducatif.

Il est important que le manuel soit élaboré en tenant compte de l'orientation du système éducatif et des objectifs définis précédemment dans un cahier des charges qui stipule les conditions et les conventions nécessaires pour assurer une qualité d'apprentissage optimale. Finalement, il serait judicieux d'évaluer le manuel scolaire pour déterminer sa pertinence et son efficacité, et vérifier s'il satisfait les exigences de l'élève.

Après avoir examiné plusieurs sources pour déterminer la définition d'un manuel scolaire, nous avons remarqué qu'il s'agit d'un terme à multiples sens, dont la signification peut varier en fonction de l'utilisation et de la finalité pour laquelle il est conçu. En effet, Alain Choppin le confirme dans son ouvrage « Manuels scolaires : histoire et actualités » :

« Quelle que soit la génération à laquelle on appartient, quand on entend manuel scolaire, on sait immédiatement de quoi il est question. Pourtant, contrairement à ce que sa familiarité pourrait laisser supposer, le manuel n'est pas un objet facile à définir : ses aspects sont divers, ses fonctions multiples et son statut ambigu »¹

Le livre scolaire, même s'il est un instrument familier à toutes les générations, demeure difficile à caractériser de manière précise. Sa complexité réside dans la variété de ses formats (papier, numérique, illustré, etc.), dans l'éventail de ses usages (ressource didactique, instrument d'évaluation, aide pour l'élève et le professeur) et aussi dans sa position indécise entre

¹ Alain Choppin « Manuels scolaires : histoire et actualités » 1992, p. 5

instrument éducatif et moyen idéologique. Par conséquent, bien qu'il puisse sembler simple, le manuel scolaire est un objet à la fois riche et complexe qui nécessite une analyse approfondie dans le champ de la didactique.

Selon D.COSTE. et R.GALLISON « *C'est un ouvrage didactique présenter sous un format maniable, les notions essentielles d'une science, d'une technique, et spécialiser, les connaissances exigées par les programmes scolaires.* »¹

Cette définition souligne l'importance cruciale du manuel scolaire en tant qu'instrument pédagogique conçu pour transmettre les connaissances fondamentales de manière claire et facile à comprendre. Effectivement, le guide est élaboré pour résumer les concepts essentiels d'une discipline, conformément aux exigences des programmes officiels. Sa présentation soignée et organisée en fait un outil utile, tant pour l'étudiant qui bénéficie de repères distincts, que pour le professeur qui s'en sert comme fondation pour structurer ses séquences d'enseignement. Cependant, si le manuel est utilisé de façon inflexible ou exclusive, cette méthode axée sur la fonctionnalité peut parfois entraver l'inventivité pédagogique.

Selon Le Robert (2003), le manuel est défini comme « *un ouvrage didactique présentant, sous un format maniable, les notions essentielles d'une science, d'une technique, et spécialement les connaissances exigées par les programmes scolaires.* »² Cette définition met en lumière le rôle du manuel comme support structuré et synthétique, conçu pour accompagner l'enseignement et l'apprentissage en conformité avec les exigences pédagogiques officielles.

Un manuel scolaire peut être également défini comme : « *un outil imprimé, intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité* »³

Cela signifie que le manuel scolaire constitue un outil d'apprentissage essentiel tant pour l'élève que pour l'enseignant. Comme l'affirme Jean Ferrier : « *Rien n'est utile, pour l'élève, que de bons manuels dont ils doivent apprendre à se servir, et qui sont pour beaucoup d'entre eux, le premier et seuls livres qu'ils ont en main* »⁴. Cette citation souligne l'importance du

¹ D.COSTE. et R.GALLISON, Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette, 1976, pp 150-151.

² Le ROBERT, dictionnaire de français, 2000, p. 261

³ François-Marie GERARD, et Xavier ROEGERS, Des manuels scolaires pour apprendre concevoir, évaluer, utiliser, 2009, p. 10.

⁴ Jean Ferrier, cité par Inspection générale de l'éducation nationale, Les manuels scolaire : situation et perspectives, Rapport n° 2012-036, mars 2012, p. 32.

manuel comme premier support de lecture et de savoir pour de nombreux élèves. En effet, dès le premier contact, le manuel peut jouer un rôle déterminant dans l'ouverture de l'apprenant au monde des connaissances.

Les manuels scolaires sont aujourd'hui appelés à satisfaire de nouvelles exigences : ils doivent aider les élèves à acquérir des habitudes de travail, proposer des méthodes efficaces d'apprentissage, et permettre une intégration concrète des savoirs dans la vie quotidienne. En tant que médiateur entre l'enseignant et l'apprenant, le manuel scolaire joue un rôle central dans la transmission des connaissances et des compétences. « *Le manuel scolaire vecteur essentiel de l'apprentissage composé de texte et / ou d'images réunis dans le but d'atteindre un ensemble spécifique d'objectifs pédagogiques ; traditionnellement, un recueil imprimé, relié ou broché, comportant des illustrations et des instructions propres à faciliter les séquences d'activités pédagogiques.* »¹

Ainsi, le manuel apparaît comme un compagnon incontournable de la scolarité, offrant à la fois des contenus de référence et une diversité d'activités d'entraînement à travers ses leçons et ses exercices.

2. Le rôle du manuel scolaire

Le manuel traite l'ensemble des savoirs que l'apprenant est censé acquérir. Il est conçu pour être accessible à tous les utilisateurs ciblés, quel que soit leur parcours. Il propose également des exercices permettant d'évaluer le degré de maîtrise des connaissances, facilitant ainsi le suivi et l'adaptation de l'apprentissage.

Il offre à l'apprenant la possibilité de découvrir, d'apprendre, de comprendre et de concevoir, servant ainsi de vecteur pour la transmission des savoirs. En tant que source d'activités pédagogiques, il rassemble un ensemble de contenus alignés sur les programmes officiels. Le manuel scolaire joue un rôle essentiel dans la transmission des connaissances, le développement de compétences et la consolidation des acquis.

Mentionné dans l'article El Watan « *Le manuel devrait être d'abord une tribune où l'enfant retrouve ce qu'il sait déjà. L'élève n'est jamais une page blanche : outre ses qualités*

¹ Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, Stratégie globale d'élaboration des manuels scolaires et matériels didactiques, UNESCO, 2005, p.

innées, il arrive à l'école avec un bagage cognitif non négligeable fait de sa culture, de son éducation, de ses expériences, de sa langue maternelle. »¹

Un manuel scolaire est un support clé dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Il remplit de nombreuses fonctions, dont l'une des plus importantes en lien avec notre recherche est la fonction pédagogique. En effet, ce manuel est conçu pour faciliter l'apprentissage de la langue française, notamment à travers la maîtrise des processus de lecture, ainsi que la production des structures lexicales, syntaxiques et morphologiques.

D'après la commission nationale des programmes, *« l'élève sera amené à acquérir et à développer ces valeurs en tant que compétences transversales à travers toutes les disciplines. Ces compétences englobent quatre domaines : la communication, l'intellectuel, le méthodologique et le socio-affectif. »²*

Le manuel joue un rôle clé dans la facilitation de l'apprentissage des différentes connaissances et compétences à acquérir, en permettant une bonne assimilation des concepts et des contenus. De plus, il sert de lien entre l'établissement scolaire et les parents, offrant à ce dernier un outil de suivi et d'accompagnement du travail de leurs enfants. En tant qu'outil de référence pour l'enseignant, le manuel soutient l'enseignement/apprentissage et constitue un support précieux pour l'enseignement.

« Le manuel scolaire, en tant qu'outil pédagogique et didactique, revêt une importance cruciale dans le processus d'enseignement et d'apprentissage [...] Il accompagne fidèlement l'apprenant tout au long de son parcours scolaire, constituant une référence essentielle servant de feuille de route pour l'enseignement »³

Cette phrase met en lumière la valeur du livre scolaire comme instrument pédagogique essentiel dans le contexte de l'éducation et de l'apprentissage. Il ne s'agit pas seulement de fournir du contenu, mais aussi d'assumer un rôle crucial dans la structuration du parcours éducatif de l'apprenant. En tant qu'outil de structuration, il organise et oriente les phases d'apprentissage, soutenant aussi bien l'éducateur que l'élève dans le parcours éducatif. Sa

¹ Kerbouche. Karim, enseignant et auteur, « Le Français à l'école primaire : réconcilier le manuel scolaire avec l'élève », article publié dans EL WATAN le : 21/11/2012.[http://www.djazairiess.com/Fr/el Watan /393079](http://www.djazairiess.com/Fr/el%20Watan/393079). Consulté le: 12/03/2025

² Commission nationale des programmes, « programme de français 3e AP », Ministère de l'Éducation Nationale, 2007, p : 04

³ Anonyme, *Le manuel scolaire en Algérie : évolution, fonctions actuelles*, Aleph, consulté le 14 février 2025, <https://aleph.edinum.org/10401>.

fidélité tout au long de ce trajet témoigne de sa valeur en tant que ressource stable et invariable dans l'acquisition du savoir. Il est aussi essentiel de noter qu'un bon manuel doit se transformer en fonction des exigences pédagogiques et être ajusté à la variété des apprenants et des environnements d'enseignement.

Le livre scolaire a une importance capitale dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Il fonctionne comme un outil d'enseignement en organisant les savoirs à apprendre et en rendant plus aisé le suivi de l'évolution des étudiants par le biais d'exercices sur mesure. En accord avec les curriculums officiels, il guide les apprenants dans la découverte, la compréhension et l'acquisition des connaissances, tout en favorisant le développement de compétences transversales comme la communication et les aptitudes intellectuelles. Le guide constitue aussi un instrument crucial pour l'éducateur, simplifiant l'enseignement de la langue et d'autres disciplines.

Le manuel scolaire joue un rôle crucial dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Il sert d'instrument pédagogique en structurant les connaissances à acquérir et en facilitant la surveillance du progrès des apprenants grâce à des exercices personnalisés. Conformément aux programmes d'études officiels, il accompagne les apprenants dans l'exploration, la compréhension et l'assimilation des savoirs tout en encourageant le perfectionnement de compétences transversales telles que la communication et les habiletés intellectuelles. Le guide sert également d'outil essentiel pour l'éducateur, facilitant l'enseignement de la langue et d'autres matières.

3. Structure du manuel scolaire

1. Page de couverture

- Titre du manuel
- Niveau scolaire
- Discipline
- Éditeur et année d'édition
- Parfois, une illustration ou un logo.

2. Page de garde et mentions légales

- Informations sur l'éditeur, l'auteur, les droits d'auteur, la propriété intellectuelle, etc.

3. Table des matières

- Liste des chapitres, unités ou parties avec les numéros de page correspondants.
- Permet à l'élève et à l'enseignant de repérer rapidement les contenus.

4. Introduction ou préface

- Présentation des objectifs pédagogiques du manuel.
- Explication de la démarche pédagogique adoptée.
- Conseils d'utilisation pour les enseignants et les élèves.

5. Corps du manuel

Chapitres ou unités thématiques : Chaque chapitre est divisé en sections ou leçons.

- Textes, illustrations, schémas, tableaux : Supports variés pour faciliter la compréhension.
- Exercices et activités : Pour appliquer les connaissances, développer des compétences et évaluer la compréhension.
- Encadrés pédagogiques : Notes, définitions, astuces, rappels, ou approfondissements.
- Vocabulaire : Parfois des glossaires en marge ou à la fin de chaque unité.

6. Résumés ou synthèses

- À la fin de chaque chapitre ou unité, un résumé des points clés pour faciliter la révision.

7. Exercices d'évaluation

- Questions, exercices pratiques, problèmes à résoudre, souvent avec différents niveaux de difficulté.

8. Annexes

- Documents complémentaires, cartes, chronologies, tableaux, grammaire, formules, etc.

9. Index

- Liste alphabétique des notions importantes avec les pages où elles apparaissent.

10. Bibliographie et ressources complémentaires (facultatif)

- Références pour approfondir les sujets, suggestions de lectures ou sites web

4. La place de la lecture dans les manuels scolaire

La lecture tient une position essentielle dans les manuels scolaires, puisqu'elle constitue à la fois un outil d'acquisition du savoir et un levier de développement culturel, intellectuel et personnel. Elle y est intégrée comme une activité clé permettant à l'élève d'organiser sa pensée, d'élargir son vocabulaire et de renforcer ses capacités d'analyse critique.

Selon une analyse, « la lecture des manuels est impliquée dans de nombreuses productions orales, tant par le maître que par les élèves », ce qui souligne son rôle actif dans l'apprentissage et la communication en classe »¹. Le manuel scolaire, en proposant des textes adaptés, sert de support à cette pratique culturelle essentielle.

La lecture est perçue aussi comme un outil d'émancipation et d'ouverture intellectuelle : « Lire, c'est apprendre à penser. C'est développer sa curiosité, aiguiser son esprit critique, s'ouvrir aux autres. Chaque livre est une occasion de comprendre un peu mieux le monde et soi-même »². Par conséquent, dans les manuels scolaires, elle dépasse le simple acte de décodage pour devenir un moyen de construction de sens et de promotion de l'autonomie intellectuelle.

Enfin, la lecture constitue un fondement essentiel de la réussite scolaire, puisqu'elle « développe des compétences en compréhension, en logique et en raisonnement qui permettent d'aborder plus sereinement les apprentissages »³. En proposant une diversité d'activités de lecture, le manuel scolaire participe activement à l'acquisition de ces compétences.

4. Analyse du manuel scolaire

Le manuel de 4e AP, issu de la deuxième génération, se distingue par sa présentation soignée et attrayante. Sa couverture, agréable au toucher, utilise des couleurs vives et douces à la fois, principalement le vert et le bleu. Le vert, symbole de vie, d'espoir et de détente, agit positivement sur le système nerveux des enfants, tandis que le bleu évoque la sérénité, les rêves et la sagesse. Ces deux teintes dominantes confèrent à l'ouvrage un aspect rassurant et motivant pour les jeunes lecteurs.

¹ Jean Dupont, La lecture dans les manuels scolaires : enjeux et pratiques (Paris : Éditions Pédagogiques, 2018), 45.

² Anonyme, « Citations sur l'importance de la lecture », Bienenseigner.com, 8 mars 2025, consulté le 14 mai 2025, <https://www.bienenseigner.com/citations-sur-la-lecture/>.

³ Marie Lefèvre, La lecture et la réussite scolaire : enjeux et pratiques pédagogiques (Lyon : Presses Universitaires de Lyon, 2020), 78.

Le format de 20 x 27 cm est bien adapté à l'âge des apprenants (9-10 ans), tout comme son poids, qui reste maniable. Ce grand format est généralement apprécié par les enfants, car il facilite la manipulation et la lecture.

Cependant, la reliure du manuel présente une faiblesse : les pages sont simplement collées, ce qui peut entraîner un détachement rapide en cas d'usage fréquent. Une reliure cousue serait plus adaptée à la manipulation quotidienne par les élèves¹.

Enfin, le manuel est richement illustré avec des images de bonne qualité, aux couleurs attrayantes. Celles-ci sont claires, lisibles et intégrées dans toutes les rubriques – oral, écrit, lecture et exercices – contribuant ainsi à capter l'attention des élèves et à enrichir leur compréhension.

5. Analyse des textes du manuel

Les textes officiels recommandent aux concepteurs de manuels scolaires d'éviter les phrases longues et complexes. Selon Richaudeau, « *la longueur moyenne d'une phrase est d'environ 15 mots, et dans un manuel scolaire, les limites de mémorisation et de compréhension se situent généralement entre 8 et 20 mots* »².

Dans le manuel de 4ème AP, nous avons identifié neuf textes de lecture sur lesquels nous avons analysé la longueur des phrases ainsi que le vocabulaire employé :

Tableau 1 : Analyse des textes de lecture dans le manuel de 4ème AP

N°	Page	Titre	Source	Nombre de mots	Nombre de lignes
T1	17	L'immeuble blanc	Maissa Bey, <i>Bleu, blanc, vert</i> , Barzakh, 2007	24	2
T2	26	Jasmin	Kamel Zemmouri, <i>Le jardin de l'intrus</i> , éd. ENAG, 1985	45	3
T3	35	Les oiseaux	Rachid Boudjedra, <i>Le figuier de barbarie</i> , Barzakh, 2010	37	3
T4	47	La fête du Mouloud	Taos Amrouche, <i>Rue des tambourins</i> , 1960	39	3,5

¹ Chaïb Taleb, Fatima Zohra. Regard sur le manuel scolaire de la deuxième génération. Revue LAROS, 2019, p116.

² Richaudeau François, La conception des manuels scolaires, guide pratique, Unesco, Paris, 1979, p.68

T5	56	Un jour de fête	Mohammed Chérif Khelil, <i>Mon âme est comme la vôtre</i> , EA/AL, 1984	52	4
T6	65	Au gala	Azzouz Begag, <i>Béni ou le paradis perdu</i> , Seuil, 1989	60	4
T7	75	L'histoire de la petite goutte d'eau	Fatéma Bekhaï, <i>Histoire de la petite goutte d'eau</i> , Alpha, 2016	169	17
T8	86	La petite tortue	Masson Antoine, <i>Mille ans de contes de mer</i> , Milan, 2008	176	24
T9	97	La petite Sophie et les animaux de la glace	Maître Carrange, <i>Sophia le petit phoque</i> , Epigones, 1991	148	15

L'analyse de ce tableau montre que les textes utilisés dans le manuel scolaire présentent une difficulté notable pour les élèves. En effet, la longueur des phrases dépasse fréquemment les recommandations officielles, en particulier dans le troisième projet où les textes sont beaucoup plus longs que dans les projets précédents. Cette complexité peut constituer un obstacle à la compréhension pour les apprenants qui ne maîtrisent pas encore pleinement les compétences requises.

Bien que la majorité des auteurs soient algériens, ce qui valorise la culture nationale comme souligné dès la page 11 du manuel, la difficulté des textes risque de freiner l'assimilation des contenus par les élèves.

C'est pourquoi, dans le cadre de notre étude, nous avons opté pour le remplacement de ces textes par d'autres plus accessibles, afin de faciliter la compréhension et l'apprentissage des élèves.

Conclusion :

Ce deuxième chapitre a permis d'explorer en profondeur le manuel scolaire en tant que support pédagogique essentiel dans l'apprentissage. Nous avons d'abord défini ce qu'est un manuel scolaire, avant de souligner son rôle crucial dans l'accompagnement des élèves et des enseignants tout au long du processus éducatif. La structure du manuel a également été étudiée, mettant en lumière l'organisation cohérente et progressive des contenus qui facilite l'assimilation des savoirs.

L'analyse détaillée du manuel et de ses textes a révélé à la fois ses points forts, notamment la richesse des illustrations et la valorisation de la culture nationale, ainsi que certaines limites, comme la complexité de certains textes pour les apprenants. Ces observations soulignent l'importance d'un choix rigoureux des contenus pour assurer une meilleure compréhension et un apprentissage efficace.

PARTIE PRATIQUE

Chapitre I

Présentation des données et des outils d'analyse

Introduction

Ce chapitre s'inscrit dans une approche pratique visant à identifier et analyser les principales difficultés rencontrées par les élèves de 4e année primaire lors de l'activité de lecture en français langue étrangère (FLE).

Pour mener cette étude, nous avons effectué une observation au sein de l'école primaire Khelif Mohamed, située à M'lili dans la wilaya de Biskra. L'échantillon observé est composé de 34 élèves inscrits en 4e année primaire. Cette investigation a pour objectif de répondre à la problématique de notre recherche et de vérifier les hypothèses formulées dans l'introduction générale du mémoire.

Dans un premier temps, nous présenterons le cadre de l'expérimentation, en décrivant l'établissement scolaire, le groupe d'élèves concerné, ainsi que les outils méthodologiques utilisés, notamment les grilles d'évaluation et l'instrument de collecte des données. Nous avons assisté à des séances de lecture afin de relever, de manière directe, les difficultés rencontrées par les apprenants lors de cette activité.

Un même support de lecture a été proposé à l'ensemble des élèves. Leur performance a été évaluée selon plusieurs critères, notamment : la fluidité de la lecture, la vitesse, les pauses, la reconnaissance des lettres, des syllabes, des mots nouveaux, ainsi que la distinction entre consonnes et voyelles.

1. Présentation du lieu et du public de l'expérimentation

L'expérimentation a été menée au sein de l'école primaire Khelif Mohamed, située à M'lili dans la wilaya de Biskra. Le choix de cet établissement s'explique par notre proximité avec le terrain, puisque nous y exerçons en tant qu'enseignantes. L'étude a porté sur une classe de 4e année primaire composée de 34 élèves, âgés de 8 à 11 ans.

Pour les besoins de l'expérimentation, nous avons divisé les élèves en deux groupes distincts : un groupe expérimental et un groupe témoin, chacun comprenant 17 élèves. Cette répartition a permis de comparer les résultats en lecture à partir d'une même base d'évaluation tout en observant les effets éventuels d'interventions pédagogiques différenciées.

L'enquête s'est déroulée sur une durée de deux semaines, À partir d'avril jusqu'au mois de mai. Les élèves de 4e année bénéficient de trois séances de français par semaine, chaque séance durant une heure, réparties comme suit :

- **Dimanche** : de 08h00-09h00
- **Mardi** : de 08h00 à 09h00
- **Jeudi** : de 10h15 à 11h15

1.1. Organisation des apprentissages en FLE

L'analyse du déroulement des séquences pédagogiques dans cette classe a permis de relever que la progression hebdomadaire suit un rythme structuré, réparti sur plusieurs jours, comme indiqué ci-dessous :

Tableau 2 : Planification des activités pédagogiques

Jour	Activités principales
1er jour	Contrat d'apprentissage 15(mn), orale Compréhension 20(mn), orale production 25m
2e jour	Production de l'oral (30 mn), Compréhension de l'écrit 1 : 30 m.
3 e jour	Compréhension de l'écrit (30 mn), vocabulaire (30 mn).
4e jour	Lecture systématique 1 (30 mn), Grammaire (30 m).
5e jour	Conjugaison (30 min), phonétique articulatoire (30 min)
6e jour	Orthographe (30 min), production écrite (30 min)
7e jour	Compte rendu (30 min), Comptine / Poème (30 min)

Commentaire des données

À la lumière de cette organisation, il apparaît clairement que le temps consacré à l'activité de lecture reste insuffisant. Deux séances de lecture de 30 minutes par semaine est programmée, ce qui est peu, surtout lorsque l'on considère l'effectif de la classe (34 élèves) et les difficultés manifestes en lecture chez une grande partie des apprenants.

Il est dès lors difficile, dans un laps de temps aussi restreint, de permettre à chaque élève de lire à voix haute, de bénéficier d'un retour individualisé ou encore d'évaluer précisément les progrès en lecture. Ce volume horaire limité ne permet pas un suivi rigoureux ni un développement efficace de cette compétence essentielle en FLE.

2. Présentation de l'outil de l'expérimentation

Dans le cadre de cette expérimentation, notre choix initial s'est porté sur un texte extrait du manuel scolaire officiel, intitulé « la petite tortue », situé à la page 86. Ce texte comprend (26) phrases réparties sur (23) lignes.

Cependant, après une première analyse du niveau de compréhension des élèves, nous avons constaté que les textes proposés dans le manuel scolaire présentaient un niveau de difficulté linguistique inadapté à la majorité des apprenants de 4^e année primaire. En raison de leur vocabulaire complexe et de leur structure syntaxique peu accessible, ces textes se sont avérés être un obstacle à l'acquisition des compétences de lecture.

C'est pourquoi nous avons pris l'initiative de substituer les textes du manuel par des textes simplifiés, élaborés par nos soins, et plus adaptés au niveau linguistique réel des élèves. Ces textes ont été sélectionnés de manière à favoriser la compréhension, enrichir le vocabulaire de base, et stimuler l'intérêt des apprenants.

Voici les deux textes utilisés dans notre expérimentation :

1. Texte : Le dessin voir l'annexe (N° 02)

Je lis le texte

Les enfants dessinent avec des crayons de couleur. Ils font de jolis dessins de fleurs et d'animaux. Ils montrent leurs dessins à leurs amis. Tout le monde est content.

Je réponds aux questions

- Entoure ce que les enfants utilisent pour dessiner :
- *feutres – crayons de couleur – pinceaux*
- Que dessinent les enfants ?
- À qui montrent-ils leurs dessins ?

2. Texte : Le football voir l'annexe (N° 03)

Je lis le texte

Les enfants jouent au football dans le parc. Ils courent après le ballon avec enthousiasme. Le gardien de but protège le filet avec agilité. Les supporters applaudissent chaque but marqué.

Je réponds aux questions

- Que font les enfants dans le parc ?
- Qui protège le filet dans le football ?
- Que font les supporters quand un but est marqué ?

L'utilisation de ces textes simplifiés nous a permis d'observer plus clairement les capacités réelles des élèves à lire, comprendre et répondre à des questions simples en français langue étrangère. Cette adaptation pédagogique s'est révélée indispensable pour garantir la validité de l'expérimentation et obtenir des résultats représentatifs des difficultés effectives rencontrées par les apprenants.

3. Plan de l'expérimentation

Afin d'évaluer les effets de deux méthodes pédagogiques différentes sur les compétences en lecture des élèves de 4e année primaire, nous avons réparti notre échantillon en deux groupes distincts : un groupe témoin, soumis à une méthode traditionnelle (globale), et un groupe expérimental, à qui nous avons appliqué une méthode syllabique. L'expérimentation s'est déroulée au sein de l'école Khelif Mohamed M'lili – Biskra, avec une classe de 34 élèves, âgés de 8 à 11 ans.

3.1. Le groupe témoin

Ce groupe a bénéficié d'une seule séance de lecture, basée sur la méthode globale, approche fréquemment utilisée dans l'enseignement traditionnel du FLE.

3.1.1. Séance 1 (Durée : 45 minutes)

- **Phase 1 : Préparation**

La séance a commencé par un rappel d'un travail préalable, à savoir la **préparation individuelle de la lecture à domicile**, afin de familiariser les élèves avec le texte.

- **Phase 2 : Lecture magistrale**

L'enseignante a procédé à une lecture lente, articulée et correctement intonnée du texte, pendant laquelle les élèves suivaient attentivement sur leur manuel. Cette lecture avait pour objectif de faciliter la **prononciation des mots complexes** et d'ancrer la compréhension globale du texte.

- **Phase 3 : Lecture silencieuse puis individuelle**

Les élèves ont ensuite effectué une **lecture silencieuse** pendant environ **dix minutes**, suivie d'une **lecture individuelle à voix haute**, permettant d'évaluer leur fluidité, articulation et intonation.

3.2. Le groupe expérimental

Pour ce groupe, nous avons opté pour une approche syllabique, plus progressive et centrée sur les correspondances graphie-phonie. Ce groupe a bénéficié de trois séances distinctes, afin de renforcer l'acquisition des bases phonétiques et syllabiques de la lecture.

3.2.1. Séance 1 (Durée : 45 minutes)

Objectifs pédagogiques :

- Identifier les graphèmes et leurs correspondances phonétiques
- Segmenter et combiner les syllabes
- Travailler l'articulation correcte des mots et la prononciation fluide

Déroulement :

- Nous avons commencé la séance par l'affichage de syllabes sur le tableau sous forme de montage syllabique.
- Une lecture magistrale claire et articulée a été réalisée par l'enseignante pour modéliser la bonne prononciation.
- Les élèves ont ensuite effectué une lecture silencieuse du texte pendant environ dix minutes.
- Cette étape a été suivie d'une lecture individuelle à haute voix, durant laquelle les meilleurs lecteurs ont été encouragés et applaudis, dans une démarche de valorisation positive et de motivation collective.
- Enfin, les élèves ont été amenés à répéter plusieurs fois les syllabes affichées, dans le but de les mémoriser et d'améliorer leur reconnaissance visuelle et orale.



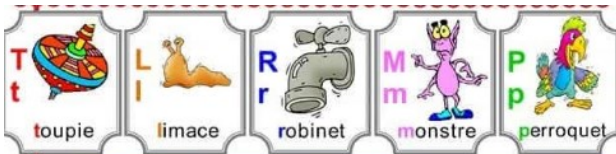
1 ta le mu pa tu
ru te li pu ti
me tu ra lu ta

2 lu mu tu pi ta
ti pu ru te ma
le ti pa lu mi



1 lé ne tu rez pi
mez na ta ler
nu lez pa ti ré

2 né pu na mez
té na ré lu ma
pez mu ri nez



1 Té pez ré mer lé té
pé mé rez tez lé

2 Na né nu ni ne
ni NU nez na NE



1 lé peau rez ni té
chu rau chu to na
mez chi nu leau

2 peau che mé lé
rau tez neau
pu lez mi nez

3.2.2. Séance 2 (Durée : 45 minutes)

Dans le cadre de notre expérimentation appliquée à une classe de 4^e année primaire, nous avons mené une deuxième séance centrée sur la compréhension écrite et l'entraînement à la lecture syllabique. Cette séance visait à renforcer la capacité des élèves à découper les mots en syllabes, à reconnaître les phonèmes et à améliorer l'articulation des mots, dans une démarche progressive et structurée selon les principes de la méthode syllabique.

Objectifs pédagogiques :

- Permettre à l'apprenant d'identifier et discriminer tous les phonèmes d'un mot.
- Lire des syllabes et des mots de manière fluide en limitant les erreurs de lecture.
- Développer une compréhension approfondie de la structure des mots (voyelles, consonnes, syllabes).

Déroulement de la séance :

- Le texte, choisi à des fins pédagogiques, a été écrit au tableau en caractères script, pour faciliter la lecture visuelle des élèves.
- Les mots du texte ont été segmentés en syllabes, et les élèves ont été invités à :
- Compter le nombre de syllabes dans chaque mot.
- Identifier les voyelles et les consonnes constituant chaque mot.
- Lire les mots syllabe par syllabe pour s'assurer d'une prononciation correcte et d'une bonne articulation.

Cette méthode d'analyse syllabique a permis aux élèves de mieux comprendre la structure phonétique du mot, et de se concentrer davantage sur la justesse de la lecture plutôt que sur la mémorisation globale du texte.

Texte 1 : Le dessin**Découpage syllabique :**

Les en/fants des/si/nent a/vec des cray/ons de cou/leur.

Ils font de jo/lis des/sins de fleurs et d'a/ni/maux.

Ils montrent leurs des/sins à leurs a/mis.

Tout le monde est con/tent.

Déroulement de la séance :

- Nous avons écrit le texte au tableau en script et avons procédé à un découpage syllabique précis.
- Les syllabes ont été lues à haute voix par l'enseignante, puis répétées collectivement et individuellement par les apprenants.
- Les élèves ont été invités à compter le nombre de syllabes dans chaque mot et à identifier les voyelles et consonnes.
- Ensuite, nous avons joué le texte sous forme de narration à plusieurs voix, ce qui a stimulé l'intérêt et favorisé la participation active.
- L'exercice a renforcé leur maîtrise de la lecture syllabique, de l'articulation correcte et de la compréhension du contenu.

Texte 2 : Le football**Découpage syllabique :**

Les en/fants jouent au foot/ball dans le parc.
Ils cour/rent a/près le bal/lon avec en/thou/sias/me.
Le gar/dien de but pro/tège le fi/let avec a/gi/li/té.
Les sup/por/ters ap/plau/dis/sent chaque but mar/qué.

Déroulement de la séance :

- Le texte a été projeté au tableau et segmenté syllabiquement, en soulignant les phonèmes complexes.
- Nous avons invité les élèves à lire à haute voix chaque ligne en respectant le découpage syllabique, puis à répéter plusieurs fois pour mémorisation.
- Des activités orales ont été menées en binômes où les élèves simulaient les actions du texte (jouer, courir, applaudir...) à travers un jeu de rôle, ce qui a renforcé leur motivation.
- L'accent a été mis sur la prononciation correcte des mots multisyllabiques comme "enthousiasme", "protège", "supporters", et sur la compréhension globale du texte.

3.2.3. Séance trois (3) : Lecture chronométrée et évaluation des compétences

Dans cette dernière séance, nous avons présenté aux élèves un texte qu'ils devaient lire silencieusement à deux reprises afin de bien en comprendre le contenu. Ensuite, ils sont passés à la lecture à haute voix.

Nous avons demandé à chaque élève d'effectuer une lecture chronométrée, tout en notant les erreurs commises durant la lecture. Pour ce faire, nous avons utilisé un chronomètre ainsi qu'une grille d'évaluation détaillant les différentes compétences et capacités en lecture que nous souhaitions mesurer (fluidité, articulation, reconnaissance syllabique, compréhension...).

L'objectif de cette séance était d'évaluer objectivement le niveau de lecture des élèves en se basant notamment sur le temps de lecture et la qualité de la prononciation.

Les résultats ont révélé que les élèves étaient plus motivés par la méthode syllabique. Cette approche leur a non seulement donné le goût de la lecture, mais elle a également facilité la déchiffrement des mots. Grâce à une intervention pédagogique adaptée et à un encadrement régulier, les élèves ont montré une nette amélioration dans l'articulation et la lecture des syllabes.

4. Présentation des grilles d'évaluation

Dans le cadre de notre expérimentation, nous avons élaboré une grille d'évaluation pédagogique qui nous a permis d'analyser de manière précise et objective les performances des élèves en lecture. Cette grille a été utilisée pour comparer les résultats obtenus par le groupe témoin, ayant suivi la méthode globale, et le groupe expérimental, ayant bénéficié de la méthode syllabique.

Les critères sélectionnés dans cette grille couvrent plusieurs aspects essentiels de la compétence en lecture, tels que la prononciation, la reconnaissance des graphèmes et des phonèmes, la lecture à haute voix, la fluidité, ainsi que la vitesse de lecture. Chaque critère a été évalué selon quatre niveaux : *Mauvaise*, *Assez bien*, *Bien*, *Très bien*, permettant ainsi de situer avec précision le niveau de chaque élève.

Cette démarche d'évaluation nous a permis non seulement de recueillir des données concrètes sur les progrès réalisés, mais également de mieux comprendre les effets pédagogiques de la méthode syllabique sur l'amélioration des capacités de lecture chez les élèves de 4^e AP.

Tableau 3 : Présentation des grilles d'évaluation

Critères d'évaluation	Mauvaise	Assez bien	Bien	Très bien	Remarques / Explication du critère
Prononciation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Capacité à articuler correctement les sons.
Lecture à haute voix	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Capacité à lire de manière audible et expressive.
Correspondance graphème-phonème	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Reconnaître les relations entre lettres et sons.
Reconnaissance des voyelles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Identification correcte des voyelles dans les mots.
Reconnaissance des consonnes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Reconnaissance des consonnes à l'écrit et à l'oral.
Reconnaissance des lettres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Capacité à identifier les lettres de l'alphabet.
Reconnaissance des syllabes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Capacité à découper et lire les syllabes.
Reconnaissance des mots nouveaux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Capacité à lire et comprendre des mots non familiers.
Fluidité de lecture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lecture continue, sans trop d'hésitations.
Vitesse de lecture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Temps mis pour lire un texte (ni trop lent ni trop rapide).
Les pauses (rythme de lecture)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Respect des pauses naturelles (ponctuation, sens).

4.1. Instructions pour l'utilisation de la grille :

1. Observer chaque élève pendant l'activité de lecture (texte préparé à l'avance).
2. Cocher la case correspondant au niveau observé pour chaque critère.
3. Noter des remarques ou observations spécifiques pour chaque ligne si nécessaire (ex. difficultés sur certains sons, bonne intonation...).
4. Utiliser cette grille en comparaison entre groupes (expérimental vs témoin) ou pour observer l'évolution individuelle.

4.2. Les critères inclus dans la grille d'évaluation

- **Fluidité de lecture** : elle désigne la capacité de l'apprenant à lire de manière spontanée et continue, ce qui favorise une meilleure compréhension du texte au cours de la séance.
- **Vitesse de lecture** : elle se réfère au rythme adopté par l'élève lors de la lecture, en tenant compte du débit, de l'intonation et du respect de la ponctuation.
- **Les pauses** : elles correspondent aux interruptions ou aux hésitations observées dans le flux de la lecture, pouvant indiquer une difficulté de déchiffrage ou de compréhension.
- **Reconnaissance des lettres** : c'est l'aptitude de l'élève à identifier et distinguer correctement les lettres, en les combinant pour donner du sens aux mots.
- **Reconnaissance des syllabes et des mots nouveaux** : elle évalue la capacité à segmenter correctement les mots en syllabes, et à intégrer des mots nouveaux dans le processus de lecture.
- **Les consonnes et les voyelles** : ce critère examine la connaissance et la distinction entre les consonnes (au nombre de vingt en français) et les voyelles (au nombre de six), tant à l'écrit qu'en phonétique.
- **La prononciation** : il s'agit du processus de production correcte des sons, qui reflète la maîtrise des aspects phonétiques de la langue.
- **Correspondance graphème-phonème** : elle désigne la capacité à établir le lien entre la forme écrite (graphème) et la forme sonore (phonème) des mots, compétence essentielle à l'identification des mots.
- **Lecture à haute voix** : c'est une activité qui engage l'élève dans l'articulation claire des sons et dans l'expression orale fluide du texte lu, afin d'en faire ressortir le sens.

Conclusion :

Dans ce premier chapitre, nous avons posé les bases méthodologiques de notre recherche en détaillant le contexte de l'expérimentation, le déroulement des séances pédagogiques, ainsi que les outils mobilisés pour l'évaluation. Nous avons distingué deux groupes d'apprenants – le groupe témoin et le groupe expérimental – afin de comparer l'impact de deux approches didactiques différentes : la méthode globale et la méthode syllabique.

Nous avons également présenté les grilles d'évaluation élaborées pour mesurer différents aspects de la lecture, tels que la fluidité, la vitesse, la reconnaissance des lettres et syllabes, la prononciation, ainsi que la capacité à établir la correspondance graphème-phonème.

Ces outils nous ont permis de collecter des données fiables et pertinentes, qui seront exploitées dans le chapitre suivant pour analyser les résultats obtenus par les deux groupes. Cette analyse nous permettra de mieux comprendre l'efficacité de chaque méthode d'apprentissage de la lecture et de vérifier nos hypothèses de recherche.

Chapitre II

Analyse des données de l'expérimentation

Introduction :

Dans ce chapitre, nous analyserons les différentes erreurs de lecture relevées chez les élèves de 4^e année primaire apprenant le français langue étrangère, dans le but de mettre en évidence les principales difficultés rencontrées lors de la lecture. Ces erreurs nous permettront d'identifier les phonèmes problématiques, les hésitations ou les mauvaises correspondances graphème-phonème, selon la méthode d'enseignement suivie.

L'objectif de cette analyse est de comparer les performances de deux groupes d'apprenants : un groupe témoin ayant été initié à la lecture selon la méthode globale, et un groupe expérimental ayant bénéficié de la méthode syllabique. Cette comparaison vise à évaluer l'efficacité de la méthode syllabique dans le traitement des difficultés de lecture, notamment en matière de prononciation, de fluidité, de reconnaissance des syllabes et de compréhension globale.

Enfin, nous interpréterons les résultats obtenus à la lumière des critères d'évaluation définis au préalable, afin de mieux comprendre les besoins des apprenants en FLE et de proposer des pistes pédagogiques adaptées pour améliorer leurs compétences en lecture.

1. Présentation des résultats de l'expérimentation

Au terme d'une semaine d'expérimentation menée auprès des apprenants, nous avons pu recueillir et analyser les résultats suivants.

1.1. Résultats obtenus chez le groupe expérimental

Tableau 4 : Résultats d'évaluation — Groupe Expérimental

Critères d'évaluation	Mauvaise	Assez bien	Bien	Très bien
Fluidité de lecture	2 élèves	3 élèves	4 élèves	8 élèves
Vitesse de la lecture	1 élève	4 élèves	5 élèves	7 élèves
Les pauses	3 élèves	5 élèves	4 élèves	5 élèves
Reconnaissance des lettres	2 élèves	2 élèves	6 élèves	7 élèves
Reconnaissance des syllabes	1 élève	3 élèves	5 élèves	8 élèves
Reconnaissance des mots nouveaux	2 élèves	4 élèves	5 élèves	6 élèves
Les consonnes	2 élèves	3 élèves	5 élèves	7 élèves
Les voyelles	1 élève	4 élèves	6 élèves	6 élèves

1.2. Résultat obtenus chez le groupe témoin

Tableau 5 : Résultats d'évaluation — Groupe Témoin

Critères d'évaluation	Mauvaise	Assez bien	Bien	Très bien
Fluidité de lecture	6 élèves	5 élèves	4 élèves	2 élèves
Vitesse de la lecture	5 élèves	6 élèves	4 élèves	2 élèves
Les pauses	7 élèves	4 élèves	4 élèves	2 élèves
Reconnaissance des lettres	5 élèves	6 élèves	3 élèves	3 élèves
Reconnaissance des syllabes	6 élèves	4 élèves	4 élèves	3 élèves
Reconnaissance des mots nouveaux	7 élèves	5 élèves	3 élèves	2 élèves
Les consonnes	6 élèves	5 élèves	4 élèves	2 élèves
Les voyelles	5 élèves	6 élèves	4 élèves	2 élèves

2. Les mots ayant posé des difficultés à être lus

Lors de l'analyse des performances de lecture des élèves, certains mots se sont révélés particulièrement difficiles à lire. Ces difficultés peuvent être liées à la complexité phonétique, à la longueur des mots, à la présence de syllabes peu familières ou à la correspondance graphème-phonème qui pose problème aux apprenants.

2.2. Les mots ayant posé des difficultés à être lus chez le groupe expérimental

Le groupe expérimental, ayant bénéficié de la méthode syllabique, a également rencontré certaines difficultés, bien que différentes. Ces problèmes sont surtout liés à la segmentation des syllabes, à la reconnaissance des graphèmes complexes et à l'articulation correcte des mots longs ou composés.

Tableau 6 : Mots ayant posé des difficultés de lecture chez le groupe expérimental

Texte	Mots difficiles	Nature de la difficulté	Nombre d'élèves concernés
Le dessin	crayons, fleurs	Sons complexes (consonnes doubles, liaison)	3
Le dessin	jolis, montrent	Difficulté d'articulation	2
Le football	football, enthousiasme	Prononciation des groupes consonantiques	4
Le football	gardien, supporters	Mots longs, sons nasaux	3

2.1. Les mots ayant posé des difficultés à être lus chez le groupe témoin

Le groupe témoin, qui a suivi la méthode globale, a rencontré des difficultés spécifiques lors de la lecture des textes. Ces obstacles se manifestent surtout dans la prononciation des mots contenant des sons complexes, des liaisons délicates, ainsi que des mots nouveaux et peu familiers.

Tableau 7 : Mots ayant posé des difficultés de lecture chez le groupe témoin

Texte	Mots difficiles	Nature de la difficulté	Nombre d'élèves concernés
Le dessin	crayons, fleurs, animaux	Sons complexes (consonnes doubles, liaison)	7
Le dessin	jolis, montrent	Difficulté d'articulation et de liaison	5
Le football	football, enthousiasme	Prononciation des groupes consonantiques	8
Le football	gardien, supporters, applaudissent	Mots longs, présence de sons nasaux	6

3. Analyse et comparaison des résultats de l'expérimentation

L'expérimentation menée sur une semaine auprès de deux groupes d'élèves — l'un expérimental utilisant la méthode syllabique, et l'autre témoin utilisant la méthode globale — permet d'analyser de manière détaillée l'impact des deux approches pédagogiques sur l'apprentissage de la lecture. Les données recueillies à travers différents critères d'évaluation révèlent des écarts significatifs entre les deux groupes, en faveur de la méthode syllabique.

3.1. Fluidité de la lecture

Les résultats montrent une nette supériorité du groupe expérimental :

- 8 élèves lisent **très bien**, 4 **bien**, et seulement 2 élèves ont une lecture **mauvaise**.
- En comparaison, le groupe témoin compte 6 élèves en difficulté, et seulement 2 avec une lecture très fluide.

Interprétation : La méthode syllabique semble mieux structurer l'apprentissage, permettant une progression plus stable vers une lecture fluide, probablement grâce à la décomposition progressive des mots.

3.2. Vitesse de lecture

Le groupe expérimental présente également de meilleurs résultats :

- 7 élèves ont une **très bonne vitesse**, 5 **bonne**, contre seulement 2 élèves très rapides dans le groupe témoin, et 5 avec une vitesse lente.

Interprétation : La méthode syllabique favorise un décodage automatisé, réduisant les hésitations et augmentant la vitesse globale de lecture.

3.3. Les pauses durant la lecture

Le groupe expérimental effectue moins de pauses prolongées :

- 10 élèves font des **pauses modérées à brèves**, alors que le groupe témoin compte 7 élèves avec des **pauses longues**.

Interprétation : La lecture syllabique semble faciliter une lecture plus continue et rythmée, ce qui est un indicateur de compréhension et d'aisance.

3.4. Reconnaissance des lettres et des syllabes

Sur ce critère fondamental :

- 13 élèves du groupe expérimental reconnaissent **bien ou très bien** les lettres et les syllabes, contre seulement 6 à 7 dans le groupe témoin.

Interprétation : La méthode syllabique, en se focalisant sur la structure phonétique et visuelle des mots, permet une **assimilation plus rapide du système alphabétique et syllabique**, base de toute lecture.

3.5. Reconnaissance des mots nouveaux

- Le groupe expérimental affiche de meilleurs résultats avec 11 élèves réussissant **bien ou très bien**, contre 5 dans le groupe témoin.

Interprétation : Cela reflète une capacité d'autonomisation dans la lecture : les élèves ayant appris à décoder les sons syllabiques peuvent plus facilement s'adapter à de nouveaux mots.

3.6. Prononciation des consonnes et des voyelles

Les résultats montrent que :

- 12 élèves du groupe expérimental maîtrisent **bien ou très bien** la prononciation, contre seulement 6 dans le groupe témoin.

Interprétation : L'accent mis sur les sons élémentaires dans la méthode syllabique permet un renforcement phonologique, réduisant les erreurs de confusion de sons.

4. Analyse des difficultés rencontrées dans la lecture des mots

4.1. Groupe expérimental

Les difficultés sont principalement liées :

- À la segmentation des syllabes complexes,
- À la prononciation de groupes consonantiques (ex. football, enthousiasme),
- Et à l'articulation des mots longs.

Toutefois, ces difficultés sont moins fréquentes, touchant généralement 2 à 4 élèves selon les mots. Cela montre que les obstacles sont localisés et spécifiques, et que la majorité des élèves maîtrisent les bases.

4.2. Groupe témoin

Les difficultés sont plus étendues et généralisées :

- Touchant 5 à 8 élèves selon les mots.
- Portant sur les sons complexes, les liaisons orales, et les mots longs ou nouveaux.

Ces difficultés témoignent d'une approche moins structurée de la méthode globale, qui ne permet pas une déchiffrable phonétique des mots. Les élèves reconnaissent des mots entiers sans comprendre leur construction, ce qui limite leur autonomie face à des mots inconnus.

5. Synthèse

L'expérimentation met clairement en évidence les avantages de la méthode syllabique dans l'apprentissage de la lecture :

- Meilleure fluidité et vitesse,
- Moins de pauses,
- Reconnaissance plus aisée des lettres, syllabes et mots,
- Moins de confusion phonétique.

En revanche, la méthode globale, bien qu'utilisée dans certaines approches pédagogiques, montre ici ses limites face à l'automatisation de la lecture et à la capacité des élèves à affronter des textes nouveaux.

Conclusion

Les résultats montrent clairement que le groupe expérimental, formé à la méthode syllabique, obtient des performances globalement supérieures en termes de fluidité, vitesse, reconnaissance des unités graphiques et phonétiques, ainsi que dans la prononciation. Le groupe témoin, formé à la méthode globale, présente davantage de difficultés, ce qui confirme que la méthode syllabique permet d'acquérir un décodage plus efficace et une meilleure automatisation de la lecture.

Ces résultats corroborent l'hypothèse selon laquelle la méthode syllabique favorise un apprentissage plus structuré et durable de la lecture, même si des difficultés phonétiques persistent dans les deux groupes, suggérant un besoin d'un renforcement des séances de phonétique et d'exercices ciblés.

CONCLUSION GENERALE

Conclusion Générale

La présente étude, centrée sur les difficultés de lecture rencontrées par les élèves de 4^e année primaire dans l'apprentissage du FLE, visait à répondre à la question suivante : *Quelles sont les principales difficultés que rencontrent les élèves dans l'apprentissage de la lecture en FLE, et comment peut-on les surmonter de manière efficace ?*

À travers une expérimentation comparative entre deux méthodes d'enseignement — la méthode syllabique et la méthode globale —, les résultats obtenus ont permis de dégager plusieurs constats essentiels.

Il ressort clairement que la méthode syllabique, fondée sur l'apprentissage progressif des unités phonétiques, favorise une meilleure fluidité et vitesse de lecture, réduit les pauses, améliore la reconnaissance des lettres, des syllabes et des mots nouveaux, et renforce la précision phonétique chez les élèves. Elle structure davantage l'acquisition de la lecture en fournissant aux apprenants les outils nécessaires pour décoder de manière autonome et compréhensible les mots, y compris ceux qu'ils n'ont jamais rencontrés.

En revanche, la méthode globale, qui repose sur une reconnaissance visuelle globale des mots, montre ses limites : les élèves ont manifesté davantage de difficultés face à des mots nouveaux, des sons complexes ou à l'articulation correcte, ce qui entrave leur autonomie et ralentit leur progression.

En outre, l'analyse a révélé deux obstacles majeurs : d'une part, les textes proposés dans le manuel scolaire se sont avérés trop complexes et peu adaptés au niveau linguistique réel des élèves ; d'autre part, le temps imparti pour la séance de lecture — une heure et demie — s'est révélé insuffisant pour un traitement pédagogique efficace, surtout avec une classe hétérogène.

C'est pourquoi nous avons pris l'initiative de remplacer les textes du manuel par des textes simplifiés, conçus sur mesure, mieux adaptés au contexte réel d'apprentissage. Ces textes ont été sélectionnés de manière à favoriser la compréhension, enrichir le vocabulaire de base, et stimuler l'intérêt des apprenants, tout en maintenant des objectifs pédagogiques cohérents.

Ainsi, pour surmonter efficacement les difficultés de lecture en FLE au cycle primaire, il apparaît pertinent de privilégier une approche syllabique ou, à défaut, d'intégrer des éléments de cette méthode dans les pratiques pédagogiques actuelles. Cela permettrait de renforcer les compétences de base des élèves et de poser les fondements solides pour un apprentissage durable de la langue française.

En conclusion, une lecture bien maîtrisée dès les premières années de scolarisation ne peut être envisagée sans une méthode d'enseignement claire, progressive et adaptée aux besoins cognitifs des jeunes apprenants. La méthode syllabique s'affirme, dans ce cadre, comme un levier pédagogique efficace pour améliorer non seulement les performances en lecture, mais aussi la motivation et la confiance des élèves dans leur apprentissage.

REFERENCES
BIBLIOGRAPHIQUE

Références Bibliographique

Dictionnaires

1. Dictionnaire de français contemporain, Éd. De Larousse, Paris, 1971, p. 226
2. J- P. Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Éd. D'Ophrys, Paris, 2001
3. Le petit Robert, dictionnaire de la langue française, Éd. De Petit Robert, Paris, 2001,
4. Le ROBERT, dictionnaire de français, 2000, p. 261
5. D.COSTE et R. GALLISON, *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976, pp. 150-151

Ouvrages

1. BENTOLILA Alain, CHEVALIER Brigitte, FALCOZ-VIGN Danièle, *Théories et Pratiques : la lecture, Apprentissage, Evaluation, Perfectionnement*, Edition Nathan, France, Paris, 1991, p. 27 & p. 217
2. BOURGUIN Louis Augustin, GROSSELIN Augustin, *Manuel complet de la phonimie ou méthode d'enseignement par la voix et par le geste*, Paris, 1871, p. 11
3. CHARMEUX, Eveline, *Apprendre à lire : Échec à l'échec*, Édition Milan/Éducation, France, 1987
4. DEFAYS Jean-Marc, avec la collaboration de MARECHAL Mariele et SAOENEN Frédéric, *Principes et Pratiques de la communication scientifique et technique*, De Boeck Université, Paris, 2003, 1ère édition, p. 80
5. DEUM Mélanie, GABELICA Catherine, LAFONTAINE Annette, et NYSSSEN Marie-Claire sous la direction de Dominique LAFONTAINE, *Outil pour le diagnostic et la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 1er et 2e années primaires*, service général du pilotage du système éducatif, décembre 2007, p. 16
6. FAYOL Michel, DAVID Jacques, DUBOIS Daniel, REMOND Martine, *Maîtriser la lecture : poursuivre l'apprentissage de la lecture de 8 à 10 ans*, édition Odile Jacob, novembre 2000, p. 276
7. François-Marie GERARD, et Xavier ROEGIER, *Des manuels scolaires pour apprendre concevoir, évaluer, utiliser*, 2009, p. 10
8. GOMBERT Jean-Emile et collaborateurs, *Crocolivre*, Nathan, Paris, 2012
9. J. GIASSEN, *La lecture de la théorie à la pratique*, Éd. De Boeck, Bruxelles, 2005,
10. J. FOUCAMBERT, cité par H. GILABERT, *Apprendre à lire en maternelle*, Éd. D'ESF éditeur, Issy-les-Moulineaux, 1992, p. 34

11. LIEURY Alain, *Mémoriser et réussite scolaire*, 3e éd., DUNO, Paris, 1997, p. 149
12. Marie Lefèvre, *La lecture et la réussite scolaire : enjeux et pratiques pédagogiques*, Lyon : Presses Universitaires de Lyon, 2020, p. 78
13. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, *Stratégie globale d'élaboration des manuels scolaires et matériels didactiques*, UNESCO, 2005
14. Richaudeau François, *La conception des manuels scolaires, guide pratique*, UNESCO, Paris, 1979, p. 68
15. TISSET Carol, *Apprendre à lire au cycle 2*, Hachette Éducation,

Articles

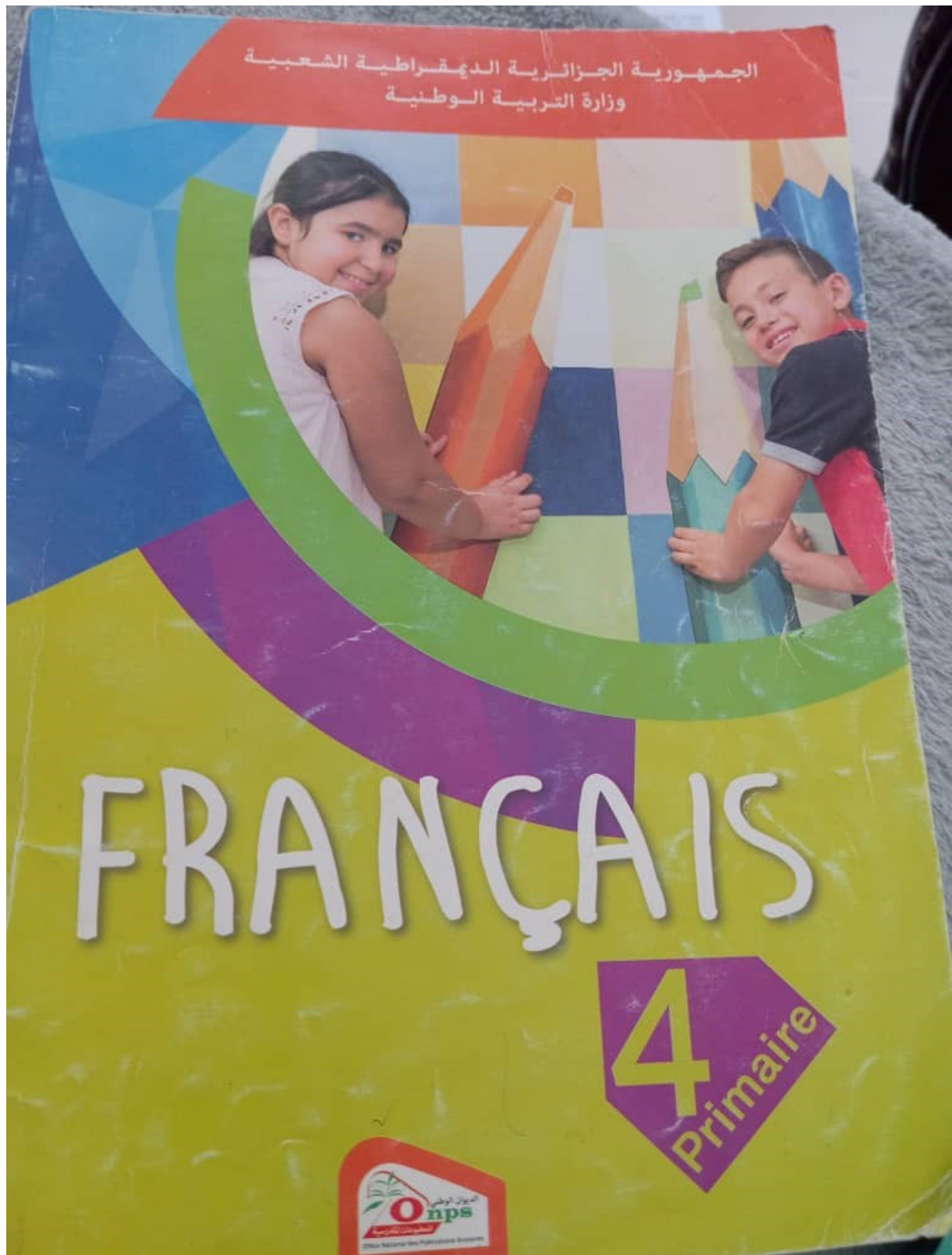
1. Alain Choppin, « Manuels scolaires : histoire et actualités », 1992, p. 5
2. Chaib Taleb, Fatima Zohra, « Regard sur le manuel scolaire de la deuxième génération », Revue LAROS, 2019, p. 116
3. Jean Dupont, *La lecture dans les manuels scolaires : enjeux et pratiques*, Paris : Éditions Pédagogiques, 2018, p. 45
4. Jean Ferrier, cité par Inspection générale de l'éducation nationale, *Les manuels scolaires : situation et perspectives*, Rapport n° 2012-036, mars 2012, p. 32
5. Kerbouche Karim, « Le Français à l'école primaire : réconcilier le manuel scolaire avec l'élève », *El Watan*, 21/11/2012. <http://www.djazairess.com/fr/elwatan/393079> (consulté le 12/03/2025)
6. Le Pailleur Monique, Gisèle Magny et Dominique Cardin, « Apprendre à lire aujourd'hui », Québec

Sites Internet

1. Anonyme, « Citations sur l'importance de la lecture », Bienenseigner.com, 8 mars 2025, consulté le 14 mai 2025, <https://www.bienenseigner.com/citations-sur-la-lecture/>
2. Anonyme, *Le manuel scolaire en Algérie : évolution, fonctions actuelles*, Aleph, consulté le 14 février 2025, <https://aleph.edinum.org/10401>
3. www.Etudier en psychologie à la Télug : questions et réponses.com
4. www.Les trois grandes familles de méthodes de lecture.com
5. huy.be/divers/lecture/methlect.pdf [en ligne] consulté le 10.04.2025
6. Van Grunderbeeck N., *Les difficultés en lecture, Diagnostic et pistes d'intervention*, Canada, Gaëtan

LES ANNEXES

Annexe N° 1



Annexe N° 2

Je suis:

Le dessin



Je lis le texte

Les enfants dessinent avec des crayons de couleur. Ils font de jolis dessins de fleurs et d'animaux. Ils montrent leurs dessins à leurs amis.

Tout le monde est content.

Je réponds aux questions

- Entoure ce que les enfants utilisent pour dessiner :

feutres. - crayons de couleur - pinceaux.

- Que dessinent les enfants ?

.....

- À qui montrent-ils leurs dessins ?

.....



Annexe N° 3

Je suis:

Le football**Je lis le texte**

Les enfants jouent au football dans le parc. Ils courent après le ballon avec enthousiasme. Le gardien de but protège le filet avec agilité. Les supporters applaudissent chaque but marqué.

Je réponds aux questions

- Que font les enfants dans le parc ?

.....

- Qui protège le filet dans le football ?

.....

- Que font les supporters quand un but est marqué ?

.....



Annexe N° 4

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

Direction de l'Education de la wilaya :
Inspection de l'enseignement primaire : L/F
Circonscription pédagogique :

Année scolaire : 2024/2025
Etablissement :
Enseignant (e) :

Progression du 3^{ème} projet 4^{ème} A.P : A la mer !

Projet 3 : A la mer !							
Projet 3 : A la mer ! Tâche finale : Réaliser une affiche pour citer au moins une action relative à une activité préférée apprise dans un lieu donné	Séquences	Actes de parole	Compréhension de l'écrit	Lexique	Grammaire	Conjugaison	
	Séquence 2 : A la piscine « Citer une action. »	Citer une action accomplie (citer les actions apprises ou à réaliser)	Lis le texte page 88 « Grouillette veut apprendre à nager » C A : 86	Lexique thématique relatif aux lieux où l'on peut apprendre une activité préférée (piscine, école, stade, ...)	1-Le GN/S et le GV (consolidation : varier leurs structures syntaxiques) .2- Le C.C.L	Le verbe « apprendre » au présent de l'indicatif (Les trois personnes du singulier)	
		Orthographe	Lecture systématique	Dictée	Comptine	Production orale / écrite	
	Emploi de l'infinitif après la préposition « à » page 85	Les sons : gn / in-im page 89 Les sons : an/am – on/om Page 78	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter	A la piscine Page 92	Parler d'une activité préférée que l'on apprend dans un lieu donné		
	Séquence 3 : Que s'est-il passé ? « Citer une autre action. »	Actes de parole	Compréhension de l'écrit	Lexique	Grammaire	Conjugaison	
		Citer une nouvelle action accomplie (évoquer ce que l'on peut apprendre aussi	La petite Sophie et les animaux de la glace page 97 « Je lis et je comprends » L'ours blanc C A : 95	Notions de synonymie et d'antonymie	1-Emploi de la virgule et de la conjonction de coordination dans une énumération 2-Emploi de la coordination avec « et » (phrase à 2 verbes)	Le verbe « apprendre » au présent de l'indicatif (Les trois personnes du pluriel)	
		Orthographe	Lecture systématique	Dictée	Comptine	Production orale / écrite	
		Les homophones (et/est – a/à) page 99	Les sons : ail-aille/eil-eille ,ouil-ouille/euil-euille page 99	Intégrer les ressources linguistiques étudiées dans le passage à dicter Page 99	Les poissons dans l'eau Page 102	Parler d'une activité supplémentaire que l'on apprend, de plus, dans un lieu donné	
	- Volume horaire hebdomadaire : 3 heures - Nombre de vacances par semaine : 3 vacances (1 heure / 1 heure / 1 heure) - Nombre de projets : 3 projets (chaque projet contient 3 séquences) N.B : Une séquence supprimée - Durée de la séquence : 11 heures						

Résumé :

Cette étude porte sur les difficultés spécifiques rencontrées par les élèves de 4ème année primaire (4ème AP) à l'école Khelif Mohamed dans l'apprentissage de la lecture en français langue étrangère (FLE). Elle met en lumière les principaux obstacles qui freinent leur acquisition des compétences en lecture, notamment des difficultés récurrentes liées à la compréhension des textes, un vocabulaire souvent restreint qui limite l'assimilation du sens, ainsi qu'une fluidité insuffisante, nuisant à leur capacité à lire avec aisance et précision.. Par ailleurs, cette étude souligne que ces difficultés sont partiellement attribuables à l'inadéquation des supports pédagogiques utilisés. Ces derniers ne prennent pas toujours en compte le niveau réel des élèves ni leurs besoins spécifiques. De plus, les méthodes d'enseignement appliquées apparaissent parfois peu adaptées à un public apprenant le français comme langue étrangère, ce qui peut ralentir leur progression et rendre l'apprentissage plus laborieux, les résultats de cette recherche insistent sur l'importance de réviser les manuels scolaires et les ressources didactiques, en proposant des textes mieux adaptés en termes de longueur, de complexité syntaxique et de richesse lexicale. Il est également primordial de mettre en place des stratégies pédagogiques plus interactives et différenciées, visant à renforcer la compréhension, enrichir le vocabulaire, améliorer la fluidité de lecture et consolider les acquis en grammaire et orthographe. Ces mesures sont essentielles pour optimiser l'accompagnement des élèves de 4ème AP et favoriser leur réussite en lecture dans le cadre du FLE.

Mots-clés : difficultés de lecture, FLE, apprenants 4ème AP, supports pédagogiques.

Abstract :

This study focuses on the specific difficulties encountered by fourth-grade primary school students (4ème AP) at Khelif Mohamed School in learning to read French as a foreign language (FLE). It highlights the main obstacles that hinder their acquisition of reading skills, notably recurring difficulties related to text comprehension, a frequently limited vocabulary that restricts meaning assimilation, and insufficient reading fluency, which negatively affects their ability to read smoothly and accurately. Furthermore, this study points out that these difficulties are partly attributable to the inadequacy of the teaching materials used. These materials do not always take into account the students' actual level or their specific needs. Additionally, the teaching methods applied sometimes appear poorly adapted for learners of French as a foreign language, which can slow their progress and make learning more difficult. The results of this research emphasize the importance of revising school textbooks and didactic resources by providing texts better suited in terms of length, syntactic complexity, and lexical richness. It is also essential to implement more interactive and differentiated teaching strategies aimed at strengthening comprehension, enriching vocabulary, improving reading fluency, and consolidating grammar and spelling skills. These measures are crucial to optimize support for 4ème AP students and promote their success in reading within the FLE framework.

Keywords: reading difficulties, FLE, 4ème AP learners, teaching materials.