

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la recherche scientifique

Université Mohamed KHIDER – BISKRA

Faculté des lettres et des langues

Département des langues étrangères

Département de français

Système LMD



Thème

**L'apprenant face à la lecture dans
l'enseignement/ apprentissage du FLE.**

**Cas de la première année moyenne CEM d'Ahmed
Ridha HOUHOU, Biskra.**

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option: FLE ET DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES

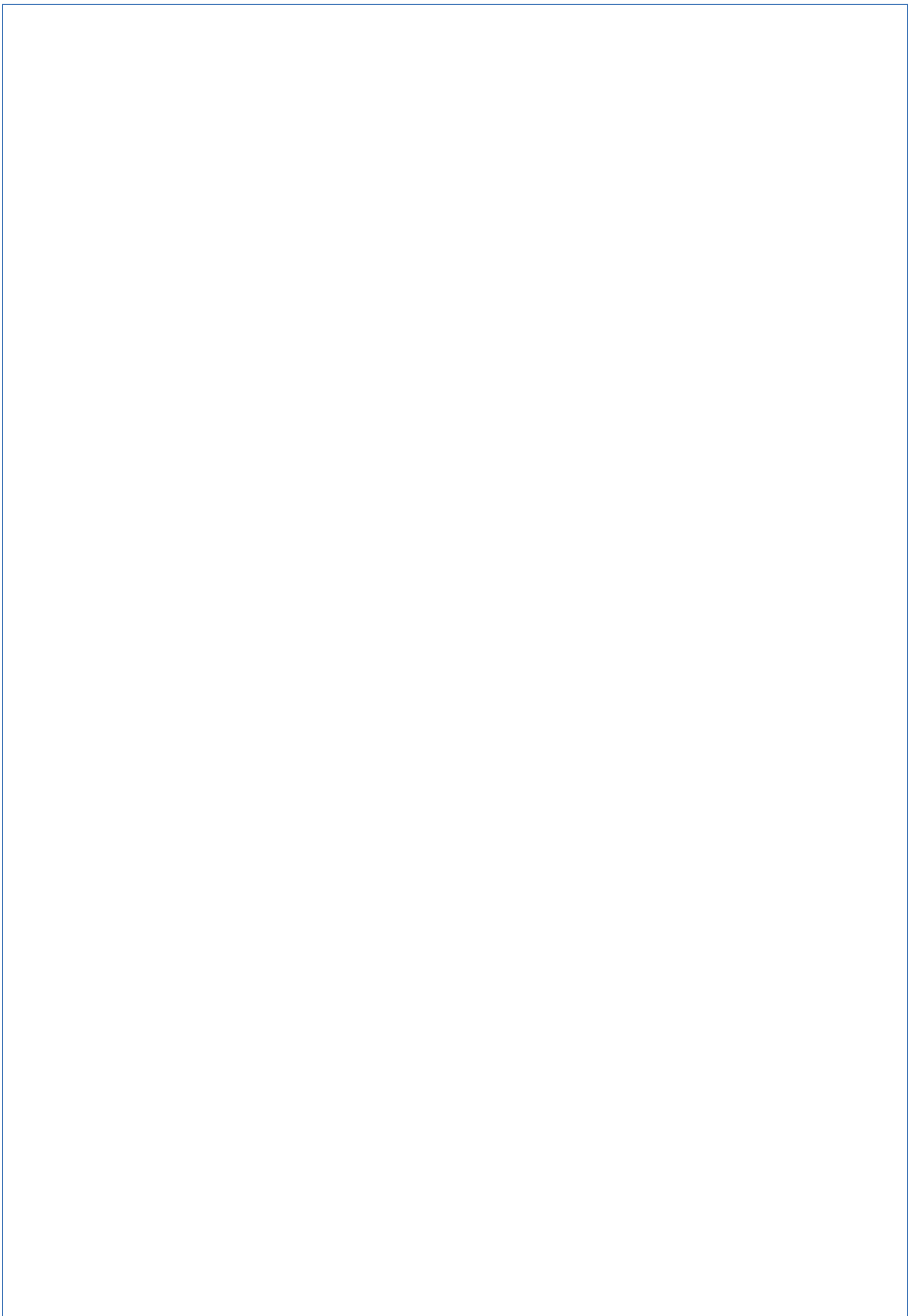
Sous la direction de :

Mme. ZERARI Siham

Rédiger et présenter par :

Melle.Daguiani Oumaima

Année universitaire : 2011/2012



Remerciements

Je remercie vivement mon enseignante Mme. Zerari pour les efforts inestimables qu'elle m'a fournis.

Je tiens particulièrement à exprimer toute ma gratitude à mon oncle Abdelhamid pour le temps précieux qu'il m'a accordé et les conseils qu'il m'a prodigués.

Je remercie également mon père pour l'encouragement et le soutien qu'il m'a apporté.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail de recherche

A mes très chers parents

A ma sœur, et mes frères

A mon oncle et ma tante

A ma belle cousine Asma

A mes chères et inoubliables amies de la promotion

*A mes autres amies notamment Zineb, Selma, Soussou, fati, Nora
et Nadia.*

La lecture est une activité scolaire fortement complexe et multidimensionnelle qui fait appel aux efforts visuels, cognitifs et métacognitifs du lecteur, où son apprentissage est un enjeu majeur pour toute la scolarité d'un enfant comme pour sa vie d'adulte et de citoyen.

En effet, ce processus est atteint selon les didacticiens à partir de la maîtrise de la langue qui conditionne la réussite scolaire et constitue le fondement de l'insertion sociale ainsi que la fluidité de l'expression à l'oral ou à l'écrit. Enseigner une langue étrangère aux apprenants dès leur jeune âge ; c'est les doter d'atouts indispensables qui leur permettent de réussir dans le monde de demain.

Actuellement, la maîtrise du français est devenue incontournable, cette maîtrise prend appui sur l'enseignement /apprentissage de la lecture qui semble être le centre de la gravité autour duquel nous pourrions apprendre toutes les autres activités scolaires.

La question de l'enseignement/apprentissage de la lecture en langue étrangère et plus particulièrement en français revient aujourd'hui à l'avant plan, c'est que la communauté pédagogique se trouverait dans une situation qui semble alarmante à bien des égards. Un grand pas a été fait lorsque les recherches sur l'enseignement/apprentissage de la lecture se sont centrées sur l'apprenant, en tant qu'un être actif prenant part à son propre apprentissage.

Nous sommes alors attachées à donner de l'importance aux structures cognitives et affectives de l'apprenant-lecteur considérant qu'elles ont un impact sur le déroulement de la lecture et sur le cheminement du sens chez ce dernier.

La lecture étant une activité cognitive assez complexe et particulière, peut générer certaines difficultés qui se décuplent probablement, lorsqu'il s'agit d'une langue étrangère. Cet état de fait a une incidence directe sur l'enseignement/apprentissage de la lecture en langue étrangère. Il semble important d'initier les jeunes apprenants aux diverses fonctions de la lecture, de leur faire comprendre l'utilité d'adapter leurs propres stratégies de lecture aux différents types textuels et de les sensibiliser aux particularités et aux éventuelles difficultés de la lecture en langue étrangère.

Apprendre à lire est une priorité de l'enseignement. On doit donc réfléchir aux méthodes et moyens les plus efficaces pour réaliser cet objectif. Les méthodes de lecture pourraient ainsi avoir une part de responsabilité en ce qui concerne l'échec de l'apprentissage de la lecture. Alors que l'acte de lire doit être enseigné avec des méthodes spécifiques utilisées par l'enseignant pour bien transmettre le savoir, à noter qu'il y a plusieurs méthodes dans l'apprentissage de la lecture mais les plus appliquées dans nos écoles sont :

- La méthode analytique appelée aussi « méthode globale ».
- La méthode synthétique également appelée « méthode syllabique ».

L'application des méthodes joue un rôle très important surtout avec les nouveaux changements des manuels qui ont été effectués par le ministère de l'éducation. À ce stade, l'apprentissage de la lecture devient de plus en plus pénible malgré les efforts fournis par les enseignants, la lecture chez le jeune reste hésitant et ânonnée. Dans cette perspective, une bonne maîtrise des méthodes assure des bases solides durant le cursus de l'apprentissage.

Cette constatation nous a amenées à vérifier l'enseignement de la lecture dans le manuel qui est supposé être l'un des composantes essentielles de la classe et un outil qui aide l'enseignant à faciliter l'apprentissage de la lecture. Nous pensons que les principaux éléments de la réussite de l'apprentissage de la lecture en FLE est une bonne maîtrise de méthodes, ainsi qu'un manuel qui répond aux besoins des apprenants.

Comme son nom l'indique, le manuel doit être à portée de « main », constamment « manié » par l'apprenant, lu, relu et utilisé en permanence, présent comme un outil pédagogique de l'enseignant et un support d'apprentissage pour l'apprenant. Normalement qu'au début de cycle moyen l'apprenant doit être capable de lire et de construire le sens à un texte. Mais ces apprenants continuent toujours à éprouver des difficultés en lecture. Ce phénomène suscite donc l'intérêt de didacticiens pour détecter la source de ce problème et comment le remédier.

L'utilisation des méthodes dans le manuel est au cœur de la problématique de l'apprentissage de la lecture en FLE, les méthodes jouent à ce titre un rôle indéniable. Cette réflexion nous a poussées à s'interroger sur un ensemble d'interrogation : Pourquoi les apprenants de la première année moyenne prouvent des difficultés en matière de lecture ? Et comment la lecture est-elle enseignée dans le manuel scolaire de la 1^{ère} année moyenne ?

Nous avons porté notre regard sur le cycle moyen parce qu'il constitue une étape crucial dans l'apprentissage de la lecture en FLE. Cette phase essentielle devrait permettre à l'apprenant d'acquérir les codes de la langue étrangère et de s'engager dans la lecture des textes. Vu l'importance de cette période, la naissance des premières difficultés apparaissent par rapport à la langue étrangère. Nous avons choisis de donner la priorité à la

classe de la 1^{ème} année moyenne parce que c'est une année scolaire très importante, qui se distingue par la fin du cycle primaire et le début du cycle moyen, c'est une charnière qui constitue le couronnement et la base nécessaire pour le cycle prochain (secondaire).

Nous émettons comme hypothèse que les méthodes appliquées ne s'adaptent pas au niveau réel de l'apprenant ainsi que les attentes des enseignants. En outre, les textes proposés dans le manuel scolaire du français de la 1^{ère} année sont inadaptés aux besoins des apprenants, ce qui constitue une entrave à la lecture et à son apprentissage. Par ailleurs, le milieu familial et l'environnement en général ne sont pas encourageants. Les attitudes des apprenants peuvent être améliorées grâce à de subtiles modifications dans les méthodes d'enseignement/apprentissage de la lecture afin de susciter le plaisir du texte.

Dans ce mémoire, nous allons s'intéresser à la description et à l'analyse en essayant d'exploiter nos données prises à partir d'un corpus bien défini et spécifique de notre problématique.

La façon dont nous allons procéder pourrait se résumer en deux phases principales :

La première partie, le sujet sera traité du point de vue théorique, ce travail se fera sur deux chapitres :

Dans le premier chapitre, nous tenterons de définir la lecture, de présenter ses diverses fonctions, ses caractéristiques ainsi que les difficultés inhérentes à son apprentissage, nous aborderons le parcours des méthodologies et les approches les plus marquantes dans l'histoire de la didactique des langues. A la fin nous essayerons de démontrer le rôle des

sciences cognitives et du manuel scolaire dans l'apprentissage de la lecture.

Nous développerons dans le deuxième chapitre, la lecture en langue étrangère, ses difficultés, la nature des difficultés ainsi que leurs caractéristiques et leurs sources, les erreurs de prononciation en point de vue (phonétique et phonologie) et quelques remédiations proposés par les enseignants en didactique du FLE.

La deuxième partie présente, quant à elle :

- dans un premier temps le test effectué au sein de l'école pour répondre à nos interrogations autour des difficultés et leurs natures
- dans un deuxième temps, les données recueillis par voie d'un entretien effectué avec les enseignants afin de vérifier si l'outil pédagogique aide les enseignants à faciliter l'apprentissage de la lecture. Nous sommes conscientes que la réflexion sur les méthodes et le manuel est faite à partir des besoins des élèves et des attentes des enseignants.
- dans un troisième temps, les points de divergence que nous avons retenue pendant notre investigation.

Notre conclusion retracera brièvement le parcours suivi et tentera de mettre en évidence certains points de repère susceptibles d'apporter un éclairage aux principes de conception des méthodes d'apprentissage de la lecture et du manuel scolaire en tant que structurant et outil de l'apprentissage.

Introduction :

Le processus enseignement /apprentissage de la lecture en français est un domaine très important de la didactique de l'écrit, cet enseignement / apprentissage nécessite une étude préalable de plusieurs aspects (didactiques, linguistiques, psychologiques, cognitifsetc), c'est pourquoi la lecture présente une activité fondamentale dans les apprentissages et l'acquisition de savoirs, des connaissances pour la personne qui lit. Elle est hautement individuelle et autonome.

La lecture constitue une activité didactique efficace, elle devient un enjeu majeur pour l'apprenant. Vu que son objectif est de faire acquérir les moyens par lesquels il saura effectuer par lui-même l'apprentissage de cette activité d'une part, d'une autre part les attitudes qui le disposera à chercher les connaissances nouvelles et à utiliser les instruments qui lui fera acquérir cette compétence de lire.

Ces pour ces raisons que nous tâcherons dans ce premier chapitre à présenter certaines définitions concernant la lecture et en essayant à travers un aperçu synthétique d'aborder les différentes approches d'apprentissage de la lecture. Ensuite nous exposons des méthodes d'enseignement /apprentissage de la lecture adoptés en Algérie. Puis nous évoquerons à la fin, un point aussi important qui est la lecture et sa relation avec les sciences cognitives (neuroscience). En somme, notre recherche portera sur la découverte des méthodes et des moyens contribuant à l'installation de cette compétence.

1. Que est ce que la lecture ?

La lecture a fait l'objet de diverses définitions et avec le développement des travaux menés dans différents domaines de recherche (sémiologie, psycholinguistique...etc.), la définition de la lecture est totalement transformée. Actuellement, en didactique des langues étrangères, nous pouvons dire que « lire c'est comprendre », mais en y regardant de plus près nous réalisons que cette définition est quelque part réductrice de l'acte de lire qui est plus profond et plus complexe.

Selon R. Chauveau, l'acte de lire constitue « *Le produit de processus primaires (mise en correspondance entre graphèmes et phonèmes, déchiffrement partiel d'un mot, reconnaissance immédiate de syllabes ou de mots) et de processus supérieurs (intelligence de la langue, prédictions syntaxico - sémantiques, recours au contexte précédent ou suivant les éléments à identifier) »¹.*

Pour J. Grégoire et B. Pierat, la lecture est considérée comme « *une habileté mentale complexe. Ce n'est pas une compétence unique mais plutôt la résultante de plusieurs composantes distinctes, quoique complémentaires, mettant en jeu aussi bien des habiletés spécifiques au domaine particulier du traitement de l'information écrite que des compétences cognitives beaucoup plus générales (par exemple, l'attention, la mémorisation, l'aptitude intellectuelle, les connaissances générales) qui interviennent dans bien d'autres domaines »².*

Ces définitions relèvent la présence de deux composantes complémentaires et inséparables : les processus de décodage qui permettent l'identification des mots écrits et les processus d'intégration syntaxique et sémantique liés à la compréhension.

¹ - CHAUVEAU, R, cité par Ville pontaux in *Aider les enfants en difficulté à l'école : L'apprentissage du lire-écrire*, Bruxelles, De Boeck 1997, p. 77.

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

Donc, le décodage facilite la compréhension mais, il faut disposer également des capacités cognitives et linguistiques nécessaires à la compréhension d'un message écrit.

Dans une lecture, le lecteur s'implique dans sa totalité et mobilise des compétences diverses et interactives, parce que cette activité est considérée comme une recherche active et une construction de sens. Sur ce point, M. Dabéne précise que : « *l'acte de lecture est la capacité de construire une signification à partir de ce qu'on perçoit, selon des modalités ou des stratégies dont le lecteur est maître et qu'il choisit à la fois en fonction des types de textes et de son projet de lecture* ». ³

Cette définition nous paraît pertinente pour la simple raison qu'elle met l'accent sur deux pôles de la lecture : le lecteur et le matériel écrit (le texte). Plus encore, la lecture se définit comme une activité relationnelle qui met en relation un lecteur avec un texte mais également un lecteur avec d'autres lecteurs comme dans une classe où la pratique de la lecture est partagée avec des paramètres qui apprennent à lire.

A partir de ce fait, nous réalisons que la pratique de la lecture est fondamentalement sociale. Cette activité est omniprésente dans : la vie familiale, culture, travail, politique, santé. Elle est donc « partout » à remplir une fonction cruciale, celle de la communication au sens large.

La lecture avait une représentation sociale négative, elle avait la réputation d'être réservée aux intellectuels et aux gens qui avaient les moyens de perdre leur argent dans l'achat des livres. Elle était également conçue comme un passe temps.

³ -DABENE, M citée par M.C, Kirplani in *Le français dans le monde*, N 29, Paris, Octobre 1997.

Actuellement, lire est devenu une des conditions de bonne initiation à la vie sociale et le lecteur a cessé de considérer cette activité comme épuisante. Par ailleurs, celui qui lit fait parti des gens qui savent et peuvent discuter des domaines différents. La lecture permet aussi d'ouvrir la parenthèse de l'imagination, de voyager vers une fiction et d'oublier un environnement trop pesant.

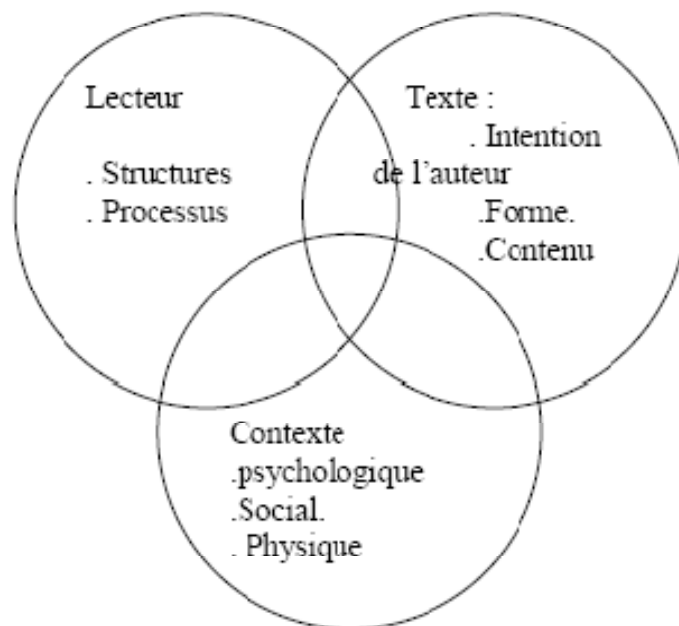
Disons avec Reuter que : « *la lecture est une pratique sociale, historiquement constituée, mettant en jeu des savoirs, des représentations, des investissements, des valeurs ainsi que des opérations physiques, psychologiques et cognitives complexes, visant à construire du sens en référence à un écrit* »⁴

Enfin, il est nécessaire de citer certains principes autour de la définition de la notion de lecture :

- a. Le caractère actif de la lecture : pour beaucoup d'auteurs ce caractère est très important car il souligne le mouvement dynamique de cette activité multidimensionnelle.
- b. Le caractère interactif du processus de lecteur qui met en scène trois facteurs : le lecteur, le texte et le contexte.

⁴ - REUTER, Y, *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, ESF éditeur, 1996, p. 26.

SCHEMA 01 : Modèle contemporain de compréhension en lecture



Chacun de ces derniers possède ses propres caractéristiques ce qui influe sur le déroulement de l'activité de lecture.

Marie-Jeanne De Man- De Vriendt, affirme que : « Lire c'est questionner l'écrit à partir d'une attente réelle dans une vraie situation de vie. »⁵. C'est l'identification des lettres qui permet de donner directement du sens à l'écrit. Parmi les nombreuses définitions de l'acte de lire R. Galisson et D ajoutent que la lecture est : « une émission à haute voix d'un texte écrit. », donc c'est le passage d'un code écrit vers le code oral et aussi « L'action de parvenir les yeux sur ce qui est écrit pour prendre connaissance de contenu. »⁶.

A cet égard, nous allons classer quelques définitions de la lecture selon trois univers linguistique, psychologique et didactico-pédagogique.

⁵ - DE MAN-DE VRIENDT MARIE, JEANNE: *Apprentissage d'une langue étrangère/ seconde*, Ed De Boeck Université. Bruxelles.2000, p.240.

⁶ -R. Galisson et D. Coste : *Dictionnaire de didactique des langues*, Ed Hachette, Paris, 1976, p.312.

■ Dans l'univers linguistique :

La lecture est l'une des apprentissages essentiels. Selon le dictionnaire « Larousse » 1998, la lecture est une activité de déchiffrement et de compréhension d'une information écrite. C'est-à-dire, nous ne pouvons pas parler de la lecture sans parler de signification, de décodage et de lecture oralisée qui se base sur l'idée du partage et du plaisir.

■ Dans l'univers psychologique :

Les psychologues ont défini la lecture comme une construction de signification faite par le lecteur à partir d'un texte écrit. En effet, l'activité de lecture est considérée comme le fruit d'une interaction entre les données du texte et les connaissances linguistiques et extralinguistiques du lecteur, c'est-à-dire, elle est la seule activité cognitive où le sujet (lecteur) est confronté au traitement des mots écrits.

Daniel Zagar , professeur à l'université de Bourgogne dit que:

" La lecture commence par un processus visuel d'information et se termine par un processus de compréhension. C'est toute une chronologie d'évènements"7.

Selon lui la lecture commence par l'identification du mot. Et pour l'identifier il est important d'établir un lien entre le mot écrit et la représentation mentale. Donc il ya un rapport étroit entre l'identification visuelle et les représentations mentales.

■ Dans l'univers didactico-pédagogique :

Jean pierre Cuq confirme qu': « *Il s'agit plus que tant de choisir les meilleures textes pour tel ou tel usage que de trouver les meilleures façons de développer les*

*compétences de compréhension : constrictives et progressives du sens d'un teste. »*⁷
.L'étape de la construction du sens de lecteur reste la phase indispensable
comme bien confirmer Cuq.

Donc l'approche pédagogique par les compétences. Aujourd'hui acte
de lire est destiné à donner le goût de lire aux apprenants.

2. Quelques définitions utiles :

Donner une définition de la lecture semble évident, mais ceci nous
amène à définir d'autres concepts comme déchiffrage, décodage et la
compréhension qui sont indissociables à cette activité, que nous pouvons
les résumés dans les axes suivants :

2.1. Le déchiffrage :

R .Galisson et D affirme que : « *L'acte de lire serait le produit de processus
primaires, mise en correspondance entre graphèmes et phonèmes, déchiffrage partiel
d'un mot. »*⁸. Cette opération par la quelle le lecteur identifie les lettres et les
relies aux sons correspondants, sans parvenir nécessairement à une
perception d'ensemble signifiant ni à une compréhension du texte.

2.2. Le décodage :

Selon R .Legendre, « *Le décodage est une opération consciente ou
inconsciente qui se produit tant à l'oral qu'à l'écrit, et à la quelle le récepteur
transforme le message en un certain code, en une formulation dont il pourra mieux
comprendre la signification. »*⁹ .C'est la transformation de code écrit ou orale
pour comprendre le message.

⁷ - CUQ, J-P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Ed
CLE I, Paris 2003 .p154.

⁸ -Ibid. .p156.

⁹ - MARTINEZ, JEAN PAUL, « les difficultés de lecture », In www.er.uqam.ca

2.3. La compréhension :

La lecture est défini comme compréhension écrite, est une des quatre compétences linguistique vers les quelles est orienté tout enseignement du FLE.G. Norma montre que : « *La compréhension c'est d'une part, se donner une représentation interne profonde de la phrase. Et d'autre part, mettre cette représentation avec une série d'informations complémentaires pour interpréter la phrase.* »¹⁰

La compréhension en lecture est un sujet qui intéresse plusieurs chercheurs dans le champ de la didactique .Adam et Bruce ont affirmé que : « *La compréhension est l'utilisation des connaissances antérieurs pour créer une nouvelle connaissance sans connaissance antérieurs, un objet complexe comme un texte n'est pas seulement difficile a interpréter, il est strictement parler sans signification.* »¹¹

La compréhension est obligatoire pour l'enrichissement et l'amélioration des connaissances.

3. Pourquoi lisons-nous ?

La lecture occupe une place privilégiée dans notre vie et culturelle Professionnelle du l'être humain, la permet de se documenter, de s'informer, de se cultiver, de divertir et de s'exercer sa réflexion.

En effet, chaqu'un sa manière de lire un texte, cela dépend de citer les différents objectifs de cet acte.

► Lire pour comprendre :

J .Gabriel a confirmé que : « *Le but de la Lecture, c'est la compréhension des textes...l'enfant sait lire lorsqu'il ayant découvert que les signes d'écriture ont un*

¹⁰ - VINGER, G, *Lire du texte au sens : élément pour un enseignement de la lecture*, Ed, CLE, Paris, 1979, p38.

¹¹ -ADAMS ET BRUCE, cité par Jocelyne GIASSON, *la compréhension en lecture*, Ed Gaëtan Morin, Québec, 2000, p.11.

*sens, les interprète comme l'expression d'une pensée. »*¹². Donc la lecture et la compréhension sont inséparables, on ne peut pas les dissocier l'une de l'autre comme la dit Gabriel, la compréhension est le facteur primordial pour justifier l'acte de lire.

Eveline Charmeux , Jean Focombert et Laurence Lentin , attribuent "lire" au phénomène de la compréhension en disant que : « *Lire c'est comprendre . »*¹³ .

Daniel Dubois définit le phénomène de la compréhension comme : « *La compréhension c'est d'une part, se donner une représentation interne profonde de la phrase. Et d'autre part, mettre cette représentation avec une série d'informations complémentaires pour interpréter la phrase. »*¹⁴. La compréhension est un facteur relié à l'ensemble des savoirs déjà acquises et possédés par le lecteur.

► Lire pour savoir lire :

Lorsque on parle de la lecture, on parle de la compréhension, c'est à dire lire c'est comprendre, cependant savoir lire c'est en même temps comprendre. En effet, apprendre à lire c'est apprendre à vérifier l'information proposée dans le texte à lire . Pour François Richaudeau « *Lire ne consiste pas à aller du texte à sa signification possible, mais au contraire, à faire des hypothèses sur une signification possible, puis à vérifier ces hypothèses dans le texte. »*¹⁵. Selon lui un lecteur habile est un lecteur actif qui construit son texte en utilisant des hypothèses de compréhension . A cet égard nous allons parler de savoir lire, selon D. Coste, la définition du savoir lire se

¹² - GABRIEL, M.J, *La dissertation pédagogique par l'exemple. Ed, Roudil, Paris 5, 1973, p309*

¹³ - CHARTIER, A. M., HEBRARD J, *Discours sur la lecture. (1880-2000), Ed Fayard, France 2000, p648*

¹⁴ - Op.cit. . p 37.

¹⁵ - HEBRARD, J, « Du parler au lire. », *in Diagramme pour la lecture. Ed, IPN, p102*

réfère à un « modèle parfait.»¹⁶ .Nous disons que pour arriver à lire ou bien lire ,il serait préférable d'améliorer l'appétence de l'apprenant en lecture pour arriver a développer sa compétence .Quand a l'apprenant ne sait pas bien lire ,il ne maitrisera partiellement l'acte de lire .

► Lire pour s'informer :

En lisant, les apprenants peuvent accéder à des variantes informations dont ils ont besoin pour leurs cultures personnelles et également pour la facilitation de leurs apprentissages. En outre, le dénombrement des besoins d'une classe en informations ou aux écrits informatifs est presque impossible.

Les écrits informatifs devraient être utilisés par l'apprenant puisqu'ils peuvent apporter des éléments de réponses que les apprenants peuvent poser, c'est pourquoi il est souhaitable de favoriser le recours à des documents informatifs et de faire en sorte que cette rencontre soit motivante à l'école primaire. Il est impératif que l'utilisation de ces écrits soit à la présence ou par l'intermédiaire de l'enseignant à travers les exercices, les lectures collectives...etc. Prenons exemple le dictionnaire, l'utilisation de ce document est très restreinte, elle est prise sous la forme d'un exercice et pas comme une recherche autonome provoquer par le plaisir de découvrir; pourtant, le manuel permet d'employer différents documents informatifs à travers les différents thèmes proposés.

C'est pour cette raison qu'il est préférable que les élèves apprennent à se servir de ces documents informatifs spontanément et dans toutes les situations. Dans ce cas, l'enseignant est invité à organiser la situation adéquate pour que l'apprenant puisse consulter ces documents.

¹⁶ -Ibid., P111.

► Lire pour communiquer :

Pour cette fonction, la lettre est considérée comme l'écrit le plus représentatif. Dans l'école primaire l'apprenant est invité à rédiger une lettre généralement après l'invitation d'une personne étrangère à l'école, ou bien après une visite guidée. En dehors de ce contexte, c'est le rôle de l'enseignant d'inventer des occasions pour que ses apprenants à envoyer et recevoir des courriers : sorties, camarades, journal de classe, message aux parents...etc. ce qui leur permettra de lire et d'écrire à la fois.

Cette correspondance ou cet exercice motive les apprenants et encadre le caractère communicationnel de la lecture.

► Lire pour agir

Comme nous venons de le voir la lecture occupe plusieurs fonctions, elle a un trait au guidage de l'action, l'enfant peut lire pour agir ou pour réaliser quelque chose d'après un besoin purement personnel.

Par exemple, l'enfant qui lit le mode de fonctionnement de son jouet ou encore lire une consigne pour réaliser un travail scolaire tel que « confectionner un bateau en papier », cela exige la lecture de plusieurs pages. Mais l'école doit assurer dans ce sens la compréhension des élèves, la particularité des textes à consigne réside dans le but; la majorité de ces consignes visent souvent d'exploiter les informations acquises par la lecture. La difficulté réside dans le texte ou dans la consigne, ce qui a conduit les chercheurs à améliorer la rédaction des textes de consigne pour permettre aux apprenants à bien comprendre et repérer avec rapidité les informations.

► Lire pour le plaisir :

La lecture aujourd'hui est liée à une approche pédagogique destinée à donner l'envie et le goût à lire aux apprenants. Parmi les objectifs de l'acte de lire est de goûter le texte. Au bout de l'effort que réside le plaisir, Poslaniec dit que : « *Quand on parle de lecture-plaisir, c'est tout cela qu'on évoque, le plaisir n'étant que la façon de ressentir, d'exprimer, le fait d'avoir vécu intimement un moment de vie imaginaire paraissant avoir plus de réalité durant le temps de la lecture que la lecture elle-même.* ».¹⁷ Poslaniec nous démontre que lire ne suffit pas de maîtriser le code pour comprendre la signification, c'est encourager l'apprenant à lire et découvrir sa propre motivation afin d'éveiller son plaisir de lire, que l'envie et le besoin sont les véritables sources de motivation. Ce plaisir que développe à chaque moment, le lecteur se transforme petit à petit en savoir lire, ce processus est comparé à une petite double de neige qui plus elle roule et grossit au fur et à mesure que nous apprécions le texte.¹⁸

4. Objet de la lecture :

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

La lecture est une opération très importante pour la totalité des gens dans plusieurs sociétés, la littérature est mesurée au taux de la maîtrise de l'acte de lire. À ce propos nous allons aborder un point très important celui des objets de cette activité. G. Vigner et Henri Boyer dit qu' : « On peut citer une classification des textes qui font l'objet de la lecture à l'école en fonction de la

¹⁷ - POSLANIEC, C, *Donner le goût de lire*, Ed du Sorbier, Paris, 2001, p12

¹⁸ - PELTIER, M, *Apprendre à aimer lire*, Ed, Hachette, Paris, 1995, p23

compétence de lecture qu'exigerait la compréhension de ses textes »¹⁹. Selon lui les textes sont classifiés sous :

- Des textes narratifs :(Romans, souvenirs, compte rendus,.....)
- Des textes descriptifs (Extrait de roman,manuel ,cours,.....)
- Des textes logico-argumentatifs :(communications scientifiques, rapports, lettres fonctionnelles.....)
- Des textes prescriptifs :(Modes d'emploi, notices, documents administratifs,).

Dans une situation d'enseignement /apprentissage, on fait appel souvent à des textes dont il existe plusieurs typologies (texte informatifs poétiques,...). Pour l'écriture d'un texte, le scripteur choisit un type de discours qui conforme à son intention et qui par la suite sera facile à lire : Il possède à deux aspects Du texte (message écrit)²⁰

- L'aspect matériel : La typographie, la grosseur de caractère, interligne.
- L'aspect linguistique : Structure de phrase, vocabulaire, grammaire,...

5. L'enseignement /apprentissage de la lecture dans quelques approches :

L'importance de la lecture incite toujours les didacticiens et les chercheurs en sciences d'éducation à trouver les méthodes les plus simples

¹⁹ - BOYER, HENRI, VIGNER, G, *Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère*, Ed clé international. Paris.2001, p.122-123.

²⁰ - AMOUR, AZZEDINE, *Les difficultés de lecture chez les apprenants du première année primaire , mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magister, université de Msila, 2008-2009, p37.*

et les plus encourageantes à l'apprentissage et proposer des solutions pour remédier les problèmes liés aux différentes difficultés d'apprentissage de cette activité.

Dans l'ouvrage « Le point sur la lecture » de Claudette Cornaire et Claude Germain : « *un bref retour sur chaque approche et sur son Orientation théorique sous jacente, nous permettra de mieux comprendre cette discipline en voie de constitution qu'est l'enseignement/apprentissage de la lecture en langue seconde et de mettre en lumière les lignes de force des expériences antérieures* »²¹. Cette apprentissage suscite l'intérêt des chercheurs sur la place qu'elle occupe dans ces approches suivantes :

5.1. L'approche traditionnelle :

Lire consiste à être capable d'établir des correspondances entre la langue maternelle et la langue étrangère par le biais de traduction, elle se base sur la structure et le vocabulaire, c'est-à-dire la maîtrise lexicale et des bons savoirs grammaticaux. Par contre certains spécialistes ne la considèrent pas comme un vrai apprentissage de la lecture mais comme une analyse traduction d'un texte.

5.2. L'approche audio-orale : ou bien structuro-béavioriste

Elle repose sur la théorie de Bloomfield, en appliquant le modèle structuraliste. Dans cette approche l'apprentissage d'une langue est comme l'acquisition des structures simples et la maîtrise de système phonétique de la langue cible les ou l'apprenant introduit l'activité de la lecture L'approche audio-orale se base sur la bonne prononciation des mots et des syllabes, en négligeant la compréhension.

²¹ - CORNAIRE, CLAUDETTE. GERMAIN, CLAUDE, *le point sur la lecture*, Ed CLE international, Quebec 1999, p.3

5.3. L'approches structuro-globale : audio-visuelle (SGAV)

En 1953 Gubérina dit que : « *dans l'apprentissage d'une langue étrangère tout effort doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, une organisation linguistique formelle et que cette perception sera facilitée si les éléments audio et visuel sont présents* » ²². C'est le contraire de l'approche audio-orale.

5.4. L'approche cognitive :

Est apparue en 1970, elle se fonde sur l'idée que pour comprendre l'apprentissage, il faut tenir compte de la structure cognitive de l'apprenant. Selon cette approche l'acte de lire signifie la capacité de l'apprenant de répondre à certains nombres de questions de compréhension d'un texte. Elle met l'accent sur la compréhension, le mécanisme et le rôle de la mémoire dans cette activité.

5.5. L'approche communicative :

Est fondée sur la langue qu'est un moyen de communication et d'interaction entre deux ou plusieurs individus. Selon cette approche l'acte de lire met en jeu des composantes linguistiques, textuelles, référentielles et situationnelles (situation de communication). Cette activité s'inscrit dans un processus de communication au cours de la construction du message à partir des propres objectifs de l'apprenant.

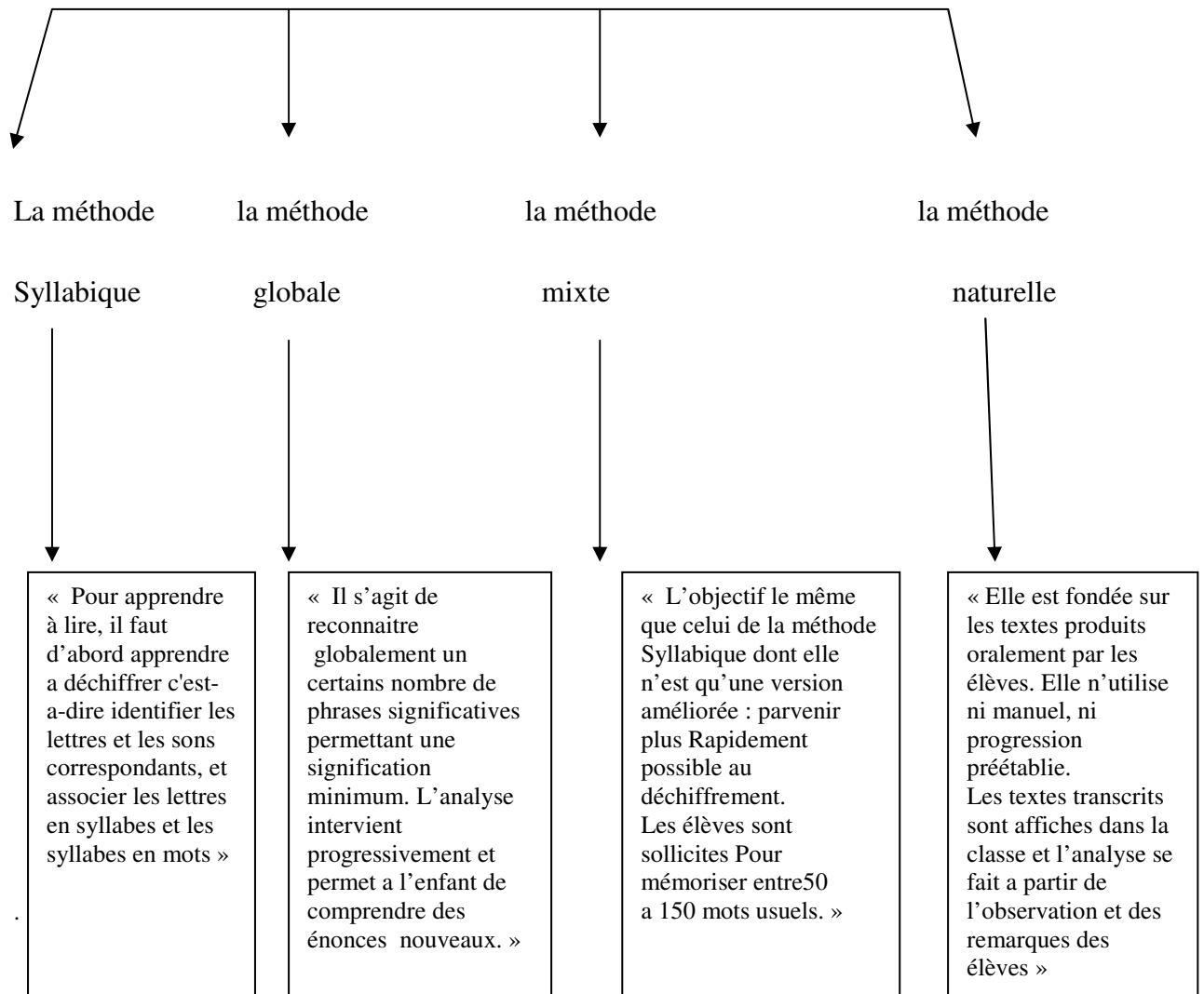
6. Les méthodes d'enseignement /apprentissage de la lecture :

La lecture devient aujourd'hui une responsabilité de toute institution. Une grande importance est donnée au sujet au niveau éducatif, les didacticiens essaient de créer des méthodes plus efficaces pour

²² -Ibid. p.05.

l'enseignement /apprentissage de cette discipline. Selon le schéma ²³ suivant qui se trouve dans l'ouvrage « Diagrammes pou la lecture» d'Abdelkader Emir, nous allons résumer ces méthodes adoptées par les français.

Schéma 02: Les méthodes d'enseignement de la lecture.



²³ - MOIRAND, F : cite par, Abdelkader Amir, *Diagrammes pour la lecture*, O.N.P.S, Alger, 1990, p.21.

6.1. La méthode synthétique : Ou syllabique.

C'est l'identification des mots et la construction du système de correspondance graphophonologique, elle possède sur la méthode syllabique. La méthode synthétique consiste d'aller du simple vers le complexe c'est à dire les sons, les lettres puis les mots (les syllabes), ou la lecture commence par la phrase et en suite le texte .Dans cette méthode l'apprenant prend un seul rythme d'apprentissage la ou il apprend des signes sans comprendre le goût de la lecture

6.2. La méthode analytique : Ou globale

Elle est apparue au début de XX siècle est appelée aussi méthode globale, Cette méthode basée sur la mémorisation de mots écrits provenant des phrases proposées par les apprenants, elle possède à l'univers de la méthode synthétique, elles vont du tout aux parties ; c'est-à-dire de la phrase (texte) au mot puis aux syllabes, enfin les lettres et leurs correspondances avec les sons. C'est à dire la lecture se fait par la reconnaissance d'un mot tout entier et non le code de l'écrit .Elle est critiquée parce qu'elle consiste à évoluer les apprenants pour des raisons cognitives et psychologiques.²⁴

6.3. La méthodes mixte :

Cette méthode est comme une méthode analytique, car elle va de la lecture de la phrase à l'analyse des sons (des lettres), c'est une méthode active fondée sur l'observation et l'action .Pour d'autres cette méthode provoque des problèmes tel que : La dyslexie, la dysorthographe.²⁵

²⁴ -Ibid. p45.

²⁵ - Ibid. p46.

6.4. La méthode naturelle :

Elle s'appuie sur la production orale des apprenants en prenant en considération les interactions entre eux, elle fait étudier leurs textes qui sont créés par eux-même, qui font partie de leur entourage et aussi permet de ouvrir les autres méthodes (syllabique, mixte, globale)²⁶.

A travers ce qu'on a cité avec ce bref aperçu, nous donnons l'idée sur les méthodes d'enseignement/apprentissage de la lecture. Une proposition préalable des apprenants rencontre cependant des difficultés importantes lors de l'acquisition de cette compétence. Cela suppose que l'on développe une véritable politique de prévention des difficultés d'apprentissage de cette activité.

7. La lecture et les sciences cognitives (neurosciences) :

La lecture est une activité complexe dont la capacité spécifique, c'est la reconnaissance des mots écrits. Dans le système alphabétique, cette capacité des apprenants d'acquiescent les compétences sur la langue est beaucoup plus sur leurs intuitions phonologiques (les mots parlés). La pratique de cet ensemble de capacités est responsable aux changements cognitifs, notamment l'utilisation des capacités du mémoire.

Aujourd'hui le domaine des neurosciences et les spécialistes nous permettent de mieux comprendre, comment le cerveau traite l'information et comment le processus de l'apprentissage évolue au cours de la vie.

Selon les chercheurs l'acte de lire se fait à partir la perception visuelle et l'organisation du mémoire. En ce qui concerne la perception visuelle,

²⁶ - GARIN, CH. cite par, Abdelkader Amir, Op.cit, p.21.

les chercheurs nous ont montré que l'œil n'est en mouvement que 6p.100 du temps pendant la lecture et le reste consacré aux fixations des yeux .Cette fixation détermine la qualité de lecture (rapide ou lente).L'étape suivante est l'organisation du mémoire ;selon Smith « *les psychologues ont établi une distinction entre trois niveaux de mémoire : la réserve sensorielle, la mémoire à court terme et la mémoire à long terme* »²⁷ .

D'après lui les captes visuelles des mots puis les envoyés vers la mémoire à courte terme, pendant vingt secondes elle les envoyés dans la mémoire à long terme. Cette mémoire long terme protège l'information pour l'utilisé par le lecteur dans la production de sens.

8. Le rôle du manuel scolaire dans l'apprentissage de la lecture :

Le manuel scolaire doit remplir diverses fonctions relatives à ses différents utilisateurs.

Le chemin vers la lecture passe à l'école Algérienne par le manuel scolaire et la présence de celui-ci et plus que nécessaire dans le quotidien de la classe mais aussi hors du contexte scolaire.

En effet, le manuel, à travers tous ses éléments constitutifs, joue un rôle indéniable dans l'apprentissage de la lecture, tant en langue maternelle qu'en langue étrangère.

Nous allons dans ce qui suit, présenter ces éléments en soulignant à chaque fois le rôle qu'ils jouent en matière de lecture.

²⁷ - SMITH, cite par C.Cornaire et C.Germain, Op. cit. p.16.

8.1. Les textes :

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

- **Les recherches formelles :**

Dans cette catégorie, la lisibilité et les différents types de textes sont pris en considération lors de la lecture.

Selon des expériences menées par les chercheurs dans les établissements scolaires, ils constatent que les apprenants se mettent dans une situation contraignante lorsqu'ils sont face à un texte d'un degré de complexité trop élevé ; dans ce cas, ils ne peuvent pas assimiler les informations données.

Pour résoudre ce problème, des chercheurs ont proposés des formules de lisibilité dans lesquelles on prend en considération :

nombre et longueur des phrases et des mots ...etc.

- **Les recherches contextuelles :**

Avant de lire un texte, il y a des éléments environnants qui peuvent donner à l'apprenant une idée sur le contenu du texte pour faciliter sa lecture et permettre aux apprenants de formuler des hypothèses sur le sens. Ces éléments sont : le titre, les questions adjointes...etc.

- **Les recherches sémantiques :**

Ces recherches s'intéressent aux éléments linguistiques susceptibles d'améliorer la compréhension de textes chez les apprenants débutants en langue étrangère. Il en ressort que le vocabulaire et la grammaire sont deux axes autour desquels se construit la compréhension.

Le choix du vocabulaire joue un rôle très important dans l'apprentissage de la lecture ainsi les structures grammaticales qui peuvent rendre un texte extrêmement difficile à lire.

8.2. Les supports iconiques :

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

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

8.3. Les activités de compréhension :

Le manuel scolaire comporte des activités différentes : d'expression, de compréhension et de production écrite et parfois ludiques. L'objectif de ces activités est de faciliter l'acquisition et la

compréhension des normes d'utilisation des outils linguistiques (lexique, syntaxe, conjugaison, orthographe).

Conclusion :

Dans ce chapitre nous avons essayé d'éclairer la notion de lecture qui demeure une étape essentiel dans tout enseignement /apprentissage du FLE.

A ce propos, nous avons donné quelques définitions sur l'acte de lire et quelques informations sur les méthodes, les approches et la science cognitive qui joue un rôle primordial dans l'acquisition et la compétence dans la lecture.

Le choix d'un modèle de pédagogie de la lecture a tant d'importance qu'il constitue un outil essentiel à la concrétisation en classe de FLE des objectifs assignés. L'important pour l'apprenant est que la lecture soit liée à une attitude, à un projet déterminé, c'est pourquoi nous pouvons lire pour s'informer, divertir et pourquoi pas pour le plaisir.

Dans ce premier chapitre nous touchons certaines connaissances, théoriques sur la lecture afin de comprendre les éléments qui vont être introduit dans le chapitre suivant ainsi que ses éléments portant sur les difficultés de l'apprentissage de la lecture.

Introduction :

L'apprentissage de la lecture constitue une activité pédagogique dont l'enjeu dépasse largement la seule réussite scolaire. La maîtrise de la lecture en langue étrangère est non seulement une nécessité mais aussi une des conditions fondamentales de l'intégration sociale, professionnelle et culturelle de chaque individu.

La majorité des enfants en âge scolaire rencontre des difficultés importantes lors de l'acquisition de cette compétence. Les didacticiens et les chercheurs en science d'éducation ont trouvé les méthodes les plus simples et les plus encourageantes et proposé des solutions afin de résoudre les problèmes liés aux différentes difficultés d'apprentissage de cet acte de lire.

En essayant dans ce chapitre d'identifier les difficultés de la lecture en présentant ses diverses sources, montrer ses caractéristiques ainsi que ses natures, mentionner les erreurs de prononciation à travers la phonétique et la phonologie et enfin citer des solutions proposées par des enseignants en FLE.

2.1. Les caractéristiques d'un bon lecteur (lecteur habile):

Pour accéder aux difficultés de la lecture nous allons aborder les caractéristiques d'un lecteur habile qui s'appelle par certains chercheurs le bon lecteur.

Le bon lecteur est un lecteur flexible car il est capable de varier les stratégies en fonction de son but, les difficultés rencontrées et le degré de lisibilité de texte. C. CORNAIRE et C. GERMAIN ont démontré que : « *Le bon lecteur est celui qui a l'occasion et s'il a besoin, sait lire vite, sans pour cela sauter les mots prévisibles.* »¹. Selon eux le statut du bon lecteur se précise à la vitesse de la lecture. Donc ce lecteur, habile à reconnaître les mots et les groupes des mots, habile à prédire les informations qui vont suivre dans le texte ; capable de conserver en mémoire un certain nombre de connaissances, capable d'utiliser les éléments extérieurs, comme le titre et les sous titres pour formuler ses premières hypothèses.² Le bon lecteur sait accepter une certaine ambiguïté, une certaine imprécision, n'oublier que ce lecteur est celui qui sait reconnaître rapidement, voire automatiquement, un mot à partir de ses contraintes orthographiques et syntaxiques. CORNAIRE affirme que ; parmi les stratégies traditionnellement reconnues auxquelles le bon lecteur fait appel au besoin et qui éprouvent aussi servir à l'apprentissage de la lecture, on retrouve³:

- ▶ L'esquive de la lecture (contourner la difficulté)
- ▶ Le balayage (*scanning*) : Lecture sélective, en diagonale.
- ▶ L'écémage (*skimming*) : lecture non linéaire, faire un survol. Pour

¹ - CORNAIRE, CLAUDETTE. GERMAIN, CLAUDE, *le point sur la lecture*, Ed CLE international, Quebec 1999, p.16.

² -Ibid,p. 38-39.

³ - Ibid,p. 40.

avoir une idée globale du contenu.

► L'utilisation de contexte.

► L'utilisation de l'inférence : c'est pourquoi lire entre les lignes a

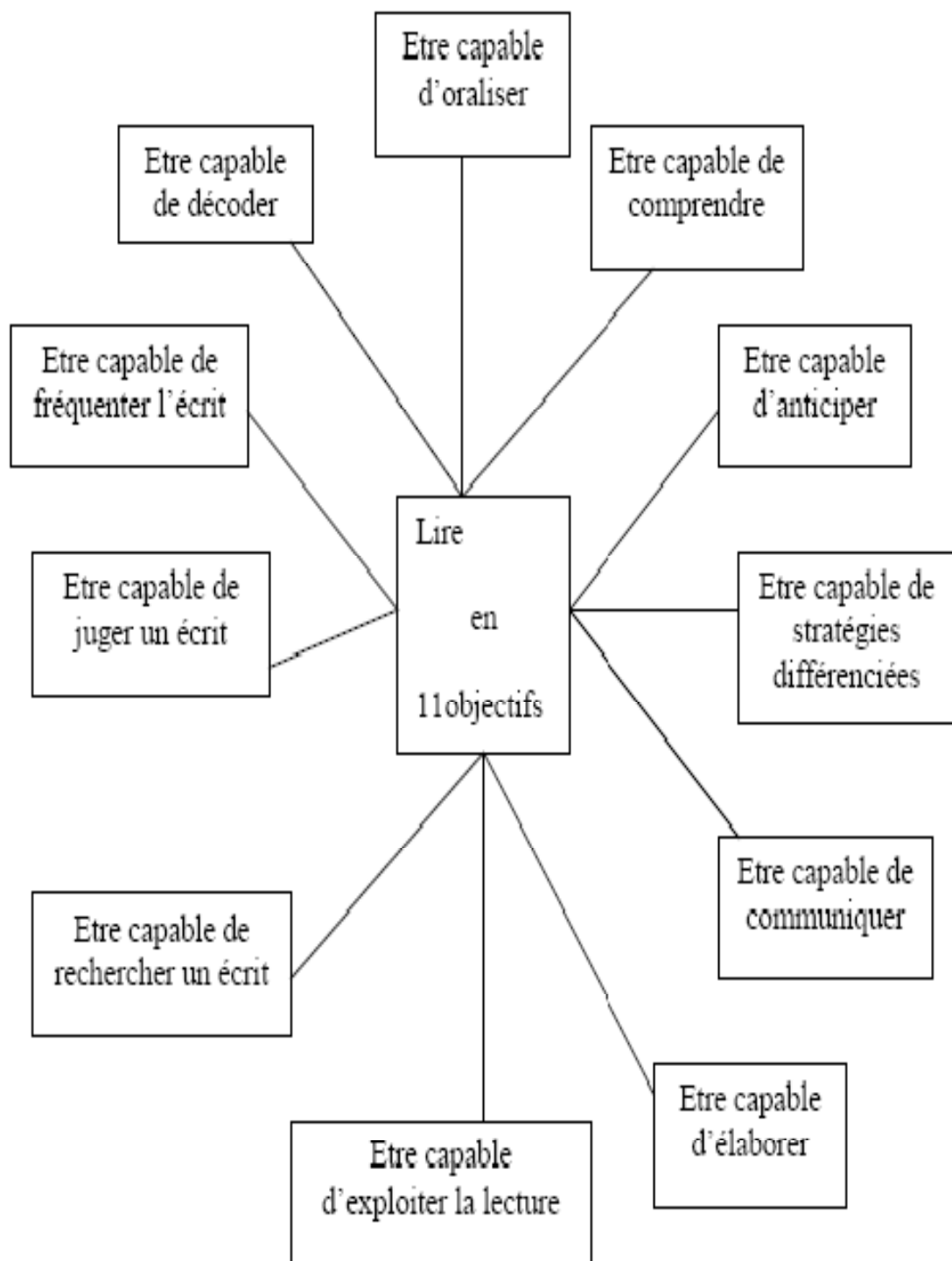
Partir d'un examen attentif des arguments qui sont présentés .

► L'utilisation des connaissances antérieurs (référentiels, textuels, grammaticales ...etc.) .

Dans le schéma (3) « les caractéristiques d'un bon lecteur » nous allons démontrer les objectifs atteints par un bon lecteur ou bien le lecteur habile qui sait exploiter leur capacité pour lire un texte de Abdelkader Amir⁴ :

⁴ -Abdelkader Amir. Op. cit. p.115.

Schéma (3) : Les caractéristiques d'un bon lecteur



2.2.La lecture en FLE :

2.2. 1.Les caractéristiques de la lecture en FLE :

l'apprentissage de la lecture en langue étrangère est plus compliqué qu'en langue maternelle, ce fait est lié à des problèmes comme la compétence linguistique ainsi qu'à des variables affectives. La lecture en langue étrangère (seconde) est caractérisée par :

La lenteur :

En comparant les comportements des lecteurs en langue maternelle et des lecteurs en langue étrangère ainsi que le mouvement **oculaire** lors de la lecture, nous constatons que la lenteur se manifeste suite à des fixations plus fréquentes et plus longues et à un nombre élevé de régressions ou de retour en arrière.

La subvocalisation :

Ce retour à l'oralisation semble pouvoir reconforter ces lecteurs face à leurs difficultés de compréhension. Pour un bon lecteur en langue maternelle, la reconnaissance des mots se produit rapidement de façon presque automatique puisque ce lecteur s'est habitué à ce genre d'opérations dès ses premières connaissances du code linguistique.

Alors que le lecteur en langue étrangère au début de son apprentissage a tendance plus particulièrement, à déployer plus d'énergie ,afin de reconnaître les graphèmes et de les déchiffrer lettre par lettre au fil du texte. Les informations obtenues par ce genre de lecture sont acheminées vers la mémoire à court terme et y parviennent sous forme de fragments isolés. La capacité de cette mémoire c'est-à-dire son « empan mnémonique » est alors surchargé.

La fragmentation:

Les traitements détaillés des mots nécessitent trop de temps et trop d'attention, une fois « débordée », la mémoire à court terme n'arrive plus à effectuer des opérations plus complexes comme celles d'identifier les liens entre les mots. La lecture demeure donc **fragmentaire**, alors que selon D. Gaonach l'ensemble de ces opérations cognitives devrait être effectuées simultanément car l'aspect opérationnel du processus ne peut être obtenu que lorsque : « (...) *chaque opération est réalisée correctement ; chaque opération est mise en œuvre au bon moment en articulation avec les autres opérations qui lui sont liées ; Le coût de la réalisation (effort et temps) de chaque opération reste dans des limites qui ne conduisent pas à la saturation du système de traitement, auquel cas d'autres opérations qui pourraient être par ailleurs correctement maîtrisées risquent de se trouver en difficulté.* »⁵

Comme nous venons de le voir, la lenteur, la subvocalisation et la fragmentation sont des éléments qui contribuent largement à réduire la vitesse de la lecture, mais ils sont loin de constituer l'unique source de difficultés car bien d'autres éléments viennent s'ajouter à ceux-là. En effet, la lenteur de la lecture, peut être liée par exemple à des connaissances linguistiques restreintes, à un répertoire trop limité de stratégies et à une mauvaise prise en charge de ces dernières ou bien à des variables affectives.

2.2.2. Les sources de difficultés :

Il est parfois difficile pour les enseignants de connaître les causes des difficultés en lecture d'un enfant et donc de l'aider. La lecture étant une activité complexe, les difficultés en lecture peuvent avoir de

⁵ - GAONACH, D, *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Hatier Didier, 1999, p. 163.

multiples origines. On peut tout d'abord séparer celles qui résultent d'erreur de décodage de celles mettant en jeu la compréhension. Certains chercheurs expliquent cet état par une mal connaissance de stratégies de compréhension en lecture et par un manque de bagage linguistique (Grammaire, vocabulaire, orthographe). A cet égard nous allons citer les facteurs suivants :

.Manque de connaissances linguistiques :

Nous allons montrer que ses difficultés proviennent en premier lieu d'une mauvaise connaissance des traits syntaxiques de la langue cible. En deuxième lieu, le vocabulaire restreint peut limiter la capacité de comprendre un texte. En plus, les lecteurs qui sont moins sensibles de contraintes orthographiques recourent souvent à des redondances et des retours en arrière, ce qui contribue à ralentir la vitesse de lecture et influence négativement la compréhension.

. L'état Psychique de l'apprenant :

Lire est un processus complexe. Il demande de l'énergie physique et mentale de l'apprenant. Il n'est jamais quelque chose d'anodin.

Lire devient très vite pour beaucoup d'apprenants en classe un exercice de concentration et de déchiffrage qu'ils ne peuvent soutenir. Selon DE VECCHI⁶, l'apprenant a une représentation erronée de la lecture ou de l'apprentissage. Sa représentation de la lecture peut être : lire, c'est faire des sons ou lire c'est lire des mots. Cependant, la lecture a pour objectif ultime de rendre tout lecteur autonome, un être social, libre et responsable en lui balisant les chemins vers la connaissance.

⁶ - GUERIN, PIERRE, Importance des représentations mentales initiales dans un processus d'apprentissage et expression libre." Les documents du Nouvel Educateur n°19. <http://freinet.org/icem/archives/d-neduc/d-neduc-196/d-neduc-196.htm>.

.L'application d'une stratégie inadéquate ou limitée :

L'apprenant ne peut pas mettre en œuvre certaines stratégies qui pourraient l'aider à dépasser certaines difficultés. On vise ici par stratégies, les démarches mises en œuvre pour appréhender le sens d'un texte. Les pédagogues actuellement accordent une très grande importance à l'enseignement des stratégies de lecture pour aider exclusivement les apprenants d'une langue étrangère à dépasser leurs difficultés.

2.3. Les difficultés de la lecture :

2.3.1. La nature de difficultés :

L'école demeure le médiateur par excellence entre le jeune apprenant et la lecture. Elle doit, en ce sens, être le lieu qui encourage les pratiques de lecture et qui favorise une interaction entre lire, écrire, parler et écouter; qui privilégie le contact des enfants avec les livres et qui permet aux apprenants d'affiner leur apprentissage de la lecture et d'avoir, le goût de la lecture. Mais il arrive souvent qu'un grand nombre d'apprenants souffre de différentes difficultés en matière de lecture .Certains experts du ministère de l'Education du Canada ont abordé le point de la nature des difficultés de lecture⁷.

Selon eux, chez les jeunes enfants qui lisent avec difficulté, le problème le plus fréquent est le manque de fluidité. Un bon nombre de ces enfants trouvent que c'est très difficile d'identifier les mots. Ces enfants lisent lentement, avec hésitation, et s'appuient trop sur des indices contextuels pour deviner le sens des mots. Vu que la quasi-totalité de

⁷-<http://www.edu.gov.on.ca>. Consulté le : 24 février 2012

leurs habiletés cognitives et mentales sont mises à contribution dans cet effort d'identification de mots, leur compréhension du texte s'en ressent.

Les meilleures stratégies de prévention et d'intervention précoce pour ces enfants sont une bonne préparation à la littératie et un enseignement de qualité en salle de classe.

2.3.2. Les différents profils de lecteur en difficulté :

D'après Nicole Van Grunderbeek : « *ce qui caractérise le lecteur en difficulté, c'est son manque de clarté cognitive, sa tendance à n'utiliser qu'une stratégie en situation de lecture, sa rigidité et sa dépendance à l'égard de l'enseignement* ». ⁸Dans son ouvrage a relevé six profils ou cas de lecteur en difficulté.

Profil N° 1 : Centration sur le code

Ce lecteur prend assez de temps pour réaliser une tâche. Il ne reconnaît que très peu de mots. En lecture orale, il lit lentement et inverse des lettres (b, p, q), (v, u). C'est un lecteur qui recourt seulement à la stratégie grapho-phonétique (sans la maîtriser). Il ne sait pas que lire consiste à construire un sens. Les spécialistes en la matière le qualifient de « perroquet » ou de « phénicien ».

⁸ - VAN GRUNDERBEEK, NICOLE, *les difficultés en lecture*, Gaétan Morin éditeur, Boucherville. 1994. p19.

Profil №2 : Centration sur le sens

Le lecteur de ce profil est l'inverse du précédent. Il utilise beaucoup ses connaissances et recourt souvent au contexte. Il ne lit pas toujours ce qui est écrit, mais il devine les mots voisins. Cette stratégie le mène à se tromper parfois. Son recours à la stratégie de reconnaissance immédiate de mots n'est pas accompagnée d'une vérification des mots dits par un retour de l'observation des lettres. Parmi les difficultés qu'il éprouve, il y a la difficulté de découper les mots en syllabes, les analyser et la difficulté d'employer la combinatoire grapho-phonétique.

Profil №3 : Centration sur la connaissance lexicale :

Ce lecteur tente de repérer les mots qu'il connaît ou croit connaître. Lors de la lecture, il saute plusieurs mots. Il commet des erreurs souvent d'ordre de confusion des mots qui se ressemblent graphiquement (verte pour vente). Le lecteur de ce type s'appuie toujours sur la reconnaissance immédiate des mots et néglige le sens. Il néglige aussi d'autres stratégies et ne cherche même pas l'exactitude de son déchiffrement.

Profil №4 : Centration en priorité sur le code

L'apprenant ou lecteur s'appuie sur le déchiffrement pour découvrir le début d'un mot, puis il devine la suite de ce mot. Il prononce de vrais mots mais qu'ils n'ont aucune relation avec le sens du texte. Alors, ce lecteur se sert d'une stratégie grapho-phonétique afin de découvrir la première syllabe d'un mot et d'une stratégie de devinette sans accorder aucune importance ni du contexte, ni de la syntaxe.

Profil № 5 : Centration soit sur le code soit sur le sens

Le lecteur possède plusieurs stratégies. Il se sert soit du code soit du sens pour reconnaître un mot. Mais il n'arrive jamais à faire interagir ses Stratégies.

Profil № 6 : Combinaison entre le code et le contexte :

Ce lecteur essaye d'identifier un mot en faisant appel au code et au sens mais ses regards ne vont pas loin de la phrase, C'est-à-dire, il tente de découvrir un mot en servant du contexte de la phrase et il estne fait pas appel à l'ensemble du texte.

2.3.3. La dyslexie :

La dyslexie est une difficulté durable d'apprentissage de la lecture elle existe chez des enfants intelligents, normalement scolarisés, indemnes de troubles sensoriels et de troubles psychologiques préexistants. En particulier, ils inversent et confondent les lettres ou les syllabes des mots. Ni les parents, ni les enseignants, ne sont responsables de ce trouble spécifique d'apprentissage.⁹

Elle touche environ 10 % de la population et que 1 à 2 % des enfants en sont sévèrement atteints. La dyslexie frappe plus de garçons que de filles , trois fois plus ,et se retrouve davantage chez les gauchers.

La dyslexie désigne un trouble au niveau du langage écrit, ce qui inclut non seulement la lecture, mais aussi l'écriture et l'orthographe. La

⁹ -<http://www.aqeta.qc.ca/dyslexie.htm>. Consulté le :17 mars 2012

dyslexie peut également amener une personne à éprouver de la difficulté à s'exprimer, C'est une difficulté que certaines personnes éprouvent avec l'alphabet, la lecture, l'écriture et l'épellation, en dépit d'une intelligence moyenne ou supérieure.¹⁰

Le terme dyslexie introduit par les neurosciences en xx siècle, ce problème existe chez les écoliers algériens sous les symptômes suivants :

- Inversions de lettres ou de nombres
- Inversions de lettres à l'intérieur d'une syllabe donnée.
- Difficultés de syllabation en lecture et en écriture [...].
- Omissions des graphies résultant de l'épellation des consonnes

Ex bb...pour bébé).

-Economie des lettres (ex : semble.....semblable) etc.¹¹

2.4. Erreurs de prononciation :

2.4.1. La phonétique :

Pas mal des apprenants qui font des erreurs phonétiques lors de la lecture, qui ont des difficultés de prononciation.

Par exemple :

- L'apprenant prononce le « *e instable* » de dehors comme le [e] de thé.
- Le [R] dorso-vélaire français.

¹⁰ - <http://www.esculape.com/fmc/dyslexie.html> le : 17 mars 2012

¹¹ - AMRANI, SALIMA, Difficultés d'apprentissage de la lecture en langue française chez l'écolier Algérien : in Revue des sciences sociales et humaines, N°8, Université de Batna, juin 2003, p.20.

-Le [y] de « *sur* » comme le [u] de « *pour* ».

- Le [ɛ̃] de « *tintin* » comme le [ɑ̃] de *maman*.

-Il ne nasalise pas les voyelles nasales tel que : la peau [ɔ] au lieu de pont [ɔ̃].

-la confusion entre les consonnes suivantes : [b] et [d]- [b] et [p]- [d] et [t]- [m] et [n] -[s] et [z]- [u] et [ou] -[v] et [f].

2.4.2. La phonologie :

La conscience phonologique joue un rôle majeur dans l'apprentissage de la lecture (le décodage) et de l'écriture.

Les apprenants présentant une défaillance du traitement phonologique ont des troubles d'apprentissage de la lecture et ne peuvent accéder à l'apprentissage qui consiste à faire correspondre le graphème et le phonème.

Ainsi, un entraînement spécifique aux habiletés phonologiques permet d'améliorer considérablement le décodage et la reconnaissance de mots. Une intervention précoce sur le plan de la conscience phonologique des enfants permettrait de prévenir les difficultés d'apprentissage de la lecture.

De plus, cet entraînement apporterait des améliorations en orthographe et en compréhension de textes.

Exemples :¹²

1. Dues à la difficulté de prononciation du [u]

a) Entre [y] et [u] : "bulle" sera entendu et prononcé comme "boule".

b) Entre [y] et [i], plus encore si les deux sons se trouvent dans le même mot ou dans la même séquence : "inutile" tendra à être prononcé [initil], ou [ynitil].

c) La diphtongue [ui] tendra à être prononcée [oui] : "louï" au lieu de "lui" ; "join" au lieu de "juin".

2. Entre [eu] fermé et [o] fermé : "un petit peu d'eau" sera perçu et prononcé comme "un petit pot d'eau".

3. Entre [e] et [é] : "apeuré" sera entendu et prononcé comme "apéré".

4. Entre [ə] et [é] : "rejeté" sera entendu et prononcé comme "réjété".

5. Entre [øu] et [ə] : pas de différence perçue entre "ceux qui" et "ce qui".

6. Entre [è] et [i] : "visité" sera entendu et prononcé comme [vésité] ; "génitif" devient [génétif].

7. Les voyelles nasales posent particulièrement problème.

a) Pour les distinguer de la voyelle simple correspondante :

- [ɛ̃] perçu comme [a] : "l'infirmière" [la fermière] ;

¹²http://www.scolafrance.info/pedagogie/pastilles/plurilingue/40/Interférences_langagières_francais_arabe.pdf consulté le : 21 avril 2012

[l ẽ f i R m j ε : R]

b) Pour les distinguer entre elles, surtout quand elles sont rapprochées

dans une même séquence :

- confusion entre [ẽ] et [ã] : "intense" [ẽt ã:s]/ "entense" [ãtã:s]

bain [b ẽ]= banc [b ã].

- confusion entre [õ] et [ã] : "content" [k õt ã] / "conton" [k õt õ]"

2.5. Remédiations proposés :

Les apprenants éprouvent pas mal de fautes et d'erreurs et ils ont aussi des difficultés à lire un texte, a ce propos nous allons mettre en lumière les solutions suivantes qui sont proposés par des enseignants en matière de la lecture, ces propositions sont¹³ :

.Proposer régulièrement différents écrits fonctionnels et sociaux, utilisés dans l'environnement scolaire et familial : « à quoi ce si sert, d'où ce la vient ?

-Proposer des dictées à l'adulte, pour faire apparaître les conventions de l'écrit.

.Proposer régulièrement des situations ludiques qui permettent d'isole les phonèmes, les syllabes, par segmentation de la chaîne

¹³ - http://com/resources/tableau_typologie_des_difficultes_en_lecture.doc
.Consulté le : 25 avril 2012

parlée :

- Comptines, poésies riches en allitérations et rimes (ce qui finit pareil) et en homophonies initiales (ce qui commence pareil)

-Jeux rythmés, scandés, frappés, vocaliques et consonantiques

Formulettes et fabulettes.

.Veiller à l'entraînement, à l'analyse phonologique et à l'apprentissage

d'associations, lettres/phonèmes.

. Habituer l'élève à combiner les stratégies, pour contrôler et valider les hypothèses :

« Lorsque j'ai identifié un mot par le contexte, je le vérifie par le déchiffrage ».

« Lorsque j'ai déchiffré un mot, je le vérifie par le sens ».

.Entraîner dans des situations réelles de communication, l'élève a une lecture orale aisée, qui respecte ponctuation et intonation. Ce mode de lecture est l'outil privilégié d'évaluation des compétences de lecteur, mais après une lecture silencieuse préalable.

. Prendre l'habitude de pauses méthodologiques, au cours de la lecture.

2.6. Compétences nécessaire pour apprendre à lire :

Pour arriver à maîtriser cet acte de lire, cinq principales compétences sont à travailler d'une manière systématique¹⁴ :

La discrimination des sons de la langue parlée:

C'est l'habileté à entendre, à identifier, à concrétiser et à manipuler les sons isolés de la langue parlée (phonèmes). Pour pouvoir lire des écrits, l'enfant doit d'abord avoir pris conscience de l'existence des phonèmes et être capable de les distinguer. Il doit comprendre que les mots de la langue parlée sont constitués de phonèmes. L'enfant qui a la conscience des phonèmes apprend plus facilement à lire que celui qui n'est pas capable de percevoir que quelques phonèmes. A titre d'exemple l'enfant doit être capable de trouver des mots qui commencent par le son /p/ : papa, pied, pomme. Il doit aussi pouvoir retrouver les mots qu'il connaît en associant les sons : /p/ + /a/ + /p/ + /a/ = papa.

la correspondance phonie /graphie :

L'apprenant doit apprendre qu'il y a des correspondances entre les lettres de la langue écrite (graphèmes) et les sons isolés de la langue parlée (phonèmes). Il découvre alors le principe alphabétique de l'écrit et peut aussi lire les mots écrits en les déchiffrant. La connaissance des

Correspondances phonie /graphie permet à l'enfant de lire et de reconnaître les mots familiers qu'il a déjà entendu depuis son enfance ou

¹⁴ - <http://www.enfantsdulivre.fr> consulté le : 02 mai 2012

au début de son apprentissage de la langue étrangère. Il peut enfin déchiffrer des mots nouveaux.

La fluidité de la lecture :

Lorsqu'un bon lecteur lit silencieusement, il reconnaît rapidement les mots et les regroupe en un instant pour pouvoir comprendre ce qu'il lit. A voix haute, il lit sans effort et avec l'intonation, comme s'il tenait un discours. C'est la compréhension au fil de sa lecture qui lui permet de lire avec un ton naturel. Un lecteur qui est privé de cette habileté lit lentement, mot après mot, de manière fragmentée, sans intonation, Sa lecture est trop lente pour lui permettre de bien comprendre ce qu'il lit. Il est trop occupé par la tâche de déchiffrement des mots pour pouvoir porter son attention à la signification du texte. En revanche, le bon lecteur qui déchiffre les mots sans effort peut se concentrer sur le sens du texte, en associant les idées du texte ou en les rapportant à ses propres connaissances. Cette habileté se développe par la pratique, en lisant beaucoup, en particulier à voix haute et sous le contrôle d'un bon lecteur, l'enfant apprendra à déchiffrer et à reconnaître les mots de plus en plus rapidement.

Le vocabulaire :

Le vocabulaire acquis et maîtrisé par l'enfant a une influence directe sur ses capacités de compréhension et d'expression. Il détermine ainsi ses possibilités de communication, son aptitude à comprendre et à se faire comprendre. Avant de lire, l'enfant connaît le sens des mots les plus

courants de la langue parlée, mots familiers qu'il a entendus ou prononcés très souvent. Dès qu'il devient capable de déchiffrer ces mots écrits, il les reconnaît à leur sonorité et accède directement à leur signification. Il arrive alors à la lecture de mots inconnus, qu'il n'a jamais entendu ou dont le sens ne lui a jamais été expliqué. Si ces mots sont importants pour la Compréhension du texte, ils devront être enseignés explicitement à l'enfant. Les textes proposés à l'enfant fournissent l'occasion d'aborder la Signification de mots nouveaux. L'apparition de ces mots, en nombre réduit, dans différents contextes facilite cet apprentissage.

La compréhension des textes :

La finalité de la lecture est la compréhension. Un enfant qui déchiffre facilement les mots mais ne comprend pas ce qu'il lit ne sait pas lire, même s'il en donne l'impression. Un bon lecteur ne se contente pas d'une lecture mécanique des mots. Il a un projet (il lit en vue de ...) et pense activement tout en lisant. Pour bien comprendre, il fait appel à ses expériences et à sa mémoire, à sa connaissance du vocabulaire et de la grammaire, et met en œuvre des stratégies de compréhension. Il a conscience de ce qu'il ne comprend pas et il sait quoi faire pour y remédier. Lire sans comprendre est relativement simple. Comprendre ce qu'on lit est une activité très complexe, c'est l'aboutissement de l'enseignement de la lecture qui passe par l'enseignement explicite de stratégies de compréhension. Un moyen simple de développer ces stratégies est de questionner l'enfant sur le sens de sa lecture, dès que celui-ci est capable à lire ses premiers mots. Dès le départ, l'intérêt pour le sens doit accompagner sa lecture.

2.7. La prosodie et la ponctuation au service de lecture :

Le premier rôle de la ponctuation a été d'aider au chant ou à la lecture d'un texte, en indiquant à l'orateur où marquer les pauses. Cette fonction existe encore (un texte sans ponctuation serait essoufflant, même lu silencieusement), mais ne suffit plus à définir la ponctuation. Par exemple, on ne sépare habituellement pas le sujet du verbe; toutefois, lorsque le sujet d'une phrase est relativement long, la pause que l'on ferait à l'oral est parfois rendue par une virgule à l'écrit. La ponctuation permet d'indiquer les sentiments et les intonations de l'auteur. Un texte peut comporter par exemple des points d'exclamation qui marquent la colère, l'impatience ou l'admiration; des points de suspension pleins d'ironie, d'autres qui indiquent plutôt la réserve ou encore un état rêveur; des points d'interrogation qui expriment le doute, le scepticisme ou encore le questionnement véritable.¹⁵

Alors que la prosodie est l'étude des phénomènes de l'accentuation et de l'intonation (variation de hauteur, de durée et d'intensité) permettant de véhiculer de l'information liée au sens telle que la mise en relief, mais aussi l'assertion(déclaration), l'interrogation (?), l'injonction(Oh !) , l'exclamation(!). La ponctuation et la prosodie sont des facteurs essentiels qui aident le lecteur dans la construction d'un son correcte durant la lecture d'un texte.

¹⁵ - http://66.46.185.79/bdl/gabarit_bdl.asp?id=3322.consulté le : 20 mai 2012

Conclusion :

Comme nous venons de le voir la lecture est considérée comme un processus qui va au-delà du décodage des signes graphiques et qui implique une construction de sens à partir des opérations physiques et cognitives complexes.

L'école demeure le médiateur par excellence entre le jeune apprenant et la lecture. Elle doit, en ce sens, être le lieu qui encourage les pratiques de lecture et qui favorise une interaction entre lire, écrire, parler et écouter ; qui privilégie le contact des enfants avec les livres et qui permet aux apprenants d'affiner leur apprentissage de la lecture et d'avoir, le goût de la lecture pour faciliter l'apprentissage de cette activité et résoudre les problèmes liés aux difficultés de la lecture.

Les données de ce chapitre nous permettent d'entamer notre étude pratique pour prouver l'existence des difficultés de la lecture dans le palier moyen.

Introduction :

L'acte de lire serait la production d'une interaction, d'une part entre les processus «primaires» (identifier ou assembler des lettres ou des phonèmes, reconnaître des formes écrites hors contexte...), et des processus «supérieurs» (raisonner, formuler des hypothèses, mobiliser des connaissances, utiliser le contexte...). Le déchiffrage n'est ni l'étape première, ni la pièce maîtresse de l'activité de lecture du débutant ; ce n'est pas non plus une pratique accessoire ou dérisoire.

Apprendre à lire, c'est donc mener de front l'apprentissage du code (correspondance phonie – graphie et combinatoire) et l'accès au sens.

Afin de recueillir des preuves tangibles qui peuvent nous aider à éclaircir les difficultés éprouvés par les apprenants d'une langue étrangère dans une séance de lecture, il s'est avéré incontournable de mener une investigation sur le terrain, c'est-à-dire dans les écoles, pour savoir quelles sont les principales sources du phénomène chez les apprenants du moyen

A ce propos, nous avons proposé un test aux apprenants de 1^{ère} AM du CEM Ahmed Rida Houhou Wilaya de Biskra .Nous avons fait également un entretien aux deux catégories d'enseignants : les anciens qui ont été formés sur le tas, et les stagiaires titulaires d'une licence de français afin d'avoir une idée claire sur la nature du phénomène étudiée en analysant les résultats obtenus.

Dans le présent chapitre nous allons décrire le lieu de l'enquête, l'échantillonnage, les résultats obtenus du test et du questionnaire destiné aux enseignants avec leurs analyses.

1. Choix méthodologique :

Nous avons, donc, opté pour une méthode d'investigation intégrée en mettant en place des regards croisés sur les difficultés de lecture et les différentes méthodes utilisées au cours des séances de lecture en FLE. Cette méthode d'investigation intégrée s'organise comme suit :

- D'abord, une observation non-participante au sein des classes de 1^{ème} année moyenne pour voir les méthodes utilisées afin d'analyser les différentes difficultés de lecture.
- Ensuite, un entretien avec quelques enseignants de FLE afin de connaître leurs différents points de vue, et surtout, leurs préoccupations sur le support pédagogique et les méthodes d'enseignement.

2. Données d'observation en classe :

Notre travail sur le terrain a été effectué durant la période du troisième trimestre, sachant que le volume horaire imparti aux classes de troisième année moyenne est de cinq (05) heures de français par semaine.

Avec le groupe de 20 élèves, la leçon s'est déroulée de la manière suivante :

Au début de la séance, l'enseignant a procédé au rappel d'un travail préalable, donné aux élèves à faire à domicile, afin de les préparer à la lecture proprement dite.

Dans un deuxième temps, il a entrepris une lecture magistrale, lente, articulée et avec une intonation claire, où les élèves étaient tenus de suivre

sur leurs manuels. L'objet de cette pratique (la lecture magistrale) est de faciliter la prononciation de certains mots complexes.

Dans un troisième temps, les élèves sont invités à une lecture silencieuse d'environ une dizaine de minutes, immédiatement suivie d'une lecture individuel à haute voix, où il leur a été demandé de cibler et de relever certains mots dont ils devaient reconnaître la composition et ou la morphologie, tels que des adjectifs, des verbes ou des substantifs. Il est aussi à noter que l'enseignant, durant toute la séance, n'a sollicité pour le travail, que les meilleurs éléments du groupe classe, tout en laissant en marge des élèves, et ce sont justement, apparemment, ce qui avaient le plus besoin d'une assistance et d'une réelle prise en charge.

A la fin de ce travail, nous avons pu constater que, d'un côté l'enseignant n'a utilisé qu'une seule méthode de lecture, la méthode analytique, c'est-à-dire, il est parti d'un texte pour arriver à un mot (la constitution alphabétique), au lieu de deux (analytique et synthétique), comme il l'a préalablement prétendu. Sur un plan pratique, nous savons qu'on ne peut mettre en œuvre qu'une seule méthode à la fois pour l'apprentissage de la lecture pendant une séance d'une heure. Ce qui nous amène à déduire que l'enseignant ne maîtrise pas suffisamment les concepts des méthodes de lecture, à cause de sa formation pédagogique lacunaire, mais il tire son savoir faire de son expérience professionnelle.

Pour confirmer ou infirmer cette déduction, nous avons recouru à une troisième observation, dans le même établissement, avec un autre groupe classe de 1^{ère} année, mais cette fois, l'enseignant est titulaire d'une Licence de Français. Il nous a présenté, à son tour, une leçon similaire aux précédentes. Nous sommes alors parvenues à une autre déduction : l'enseignant en question maîtrise les concepts théoriques des méthodes de

la lecture, puisqu'il les a étudiés durant son cursus universitaire, néanmoins, sur le plan pratique, il s'avère beaucoup moins expérimenté que le premier.

3- Test :

3.1 - Description de lieu du test :

L'école Ahmed Rida Houhou est implantée dans El alia willaya de Biskra .Cet établissement est l'un des plus connus de sa région. Ce quartier scolaire , dont la majorité des habitants sont d'une classe sociale moyenne.cet établissement compte dix (10) classes de 1 ère année moyenne.

Concernant le corps enseignant, on en compte sept (06) dont un enseignant de français. Pour ce qui est de ce dernier, c'est une fille, titulaire d'un diplôme de licence en français. Nous avons remarqué que la classe est vaste et très chargée dont le nombre des apprenants. Pour le matériel pédagogique mis à la disposition des enseignants de français.

3.2 - Échantillonnage:

Pour notre travail d'observation, nous avons choisis un groupe de 20élève, un groupe classe de 1^{ème} Années de l'établissement moyenne.

Ce groupe choisis se compose respectivement comme suit :

- De 20 élèves, dont 12 filles et 8 garçons.

Les enseignants respectifs le groupes classe suscitée, jouissent de plusieurs années d'expérience professionnelle. N'étant titulaires que du niveau de 3^{ème} AS et n'ayant reçu aucune formation pédagogique avant leur

recrutement, en revanche, ils ont été formés sur le tas par le biais de journées de formation pédagogique, organisées par leur inspecteur de la matière.

Le test propose avait pour objet de diagnostiquer les difficultés de lecture et d'identifier quelle en est leur nature.

3. Description du test :

3.1. Texte propose :

Pour réaliser notre test, nous avons propose un texte a lire aux apprenants pris du manuel scolaire de 1AM.Ce texte est déjà aborde Pendant le premier mois de l'année scolaire en cours. Il contient alors des mots connus. Ces phrases ne sont pas trop longues.

3.2. Local :

Nous avons choisis comme local pour notre test, le bureau du L'enseignant qui est moins bruyant pour ne pas nuire le sujet teste. Son emplacement dans la classe favorise la concentration de l'apprenant Pour minimiser l'anxiété de l'enfant examine, nous avons choisi de se placer sur son cote droit.

3.3. Grille d'évaluation :

La consigne de travail était claire. Chaque sujet examine devait lire le texte propose pendant que nous portions les observations sur la grille élaborée (voir annexe).

3.4 .Résultats :

Après une semaine de travail avec les apprenants nous sommes arrivés à obtenir les résultats suivants :


Le texte :¹

Projet

Lexique ➔ **J'enrichis mon vocabulaire : lexique de la présentation/mots simples et mots dérivés.**

Je m'appelle Madiba

Ma tribu m'a surnommé Madiba. Mais en réalité, je m'appelle Nelson MANDELA. Je suis né le 18 juillet 1918 à Mvezo, dans la province du Cap, en Afrique du Sud. J'ai consacré la majeure partie de ma vie à lutter pour la libération de mon peuple.



Je suis condamné à la prison et aux travaux forcés à perpétuité. Je suis libéré le 11 février 1990, après 27 ans d'emprisonnement.

En 1993, je reçois conjointement avec le président Frédéric de KLERK le prix Nobel de la Paix.

Grâce à mon combat et à celui des militants noirs, les peuples d'Afrique du Sud vivent aujourd'hui libres de l'apartheid.

Champ lexical de l'identité

Je comprends le texte :

- Choisis la bonne réponse.

Madiba est un :

- Nom
- Prénom
- Surnom

- Quels sont les termes qui montrent que c'est Madiba qui parle dans ce texte ?

J'observe :

- Quelle est la nationalité de Madiba ?
- A quoi correspond la date du 18 juillet 1918 ?
- Le 11 février 1990 est une date importante, pourquoi ?
- Une autre date est importante dans le texte, relève-la. A quel événement historique correspond-elle ?

Je retiens

L'identité est un ensemble de données qui permettent d'affirmer que quelqu'un est telle personne sans confusion possible avec une autre. Ainsi, le nom, le(s) prénom(s), la date et le lieu de naissance, la nationalité ... constituent l'identité d'une personne.

12 Douze.

¹ -Livres de français, 1^{ère} année moyenne O.N.P.S Alger 2011-2012.

Critères d'évaluation		Résultats obtenus			
		Mauvais	Assez bien	Bien	Très bien
La lecture Orale	La fluidité de lecture + respect de la ponctuation	18	/	2	/
	Vitesse de lecture	16	/	4	/
La correspondance phonie-graphique	Reconnaitre les mots	6	10	4	/
	Déchiffrer des mots nouveaux	10	/	10	1
Les composantes sonores	Les sons	8	4	8	/
	Les lettres	2	6	12	/
	Les syllabes	10	4	6	/
La compréhension	Compréhension de mots	8	2	8	2
	Compréhension de texte	14	/	6	/

3.4.1 - Présentation des résultats :

Le tableau ci-dessus indique la présence de tous les types de difficultés. Mais il précise que la plupart des difficultés éprouvées par les apprenants sont liées beaucoup plus à la lecture orale et à la compréhension.

3.4.2 - Analyse et interprétation des résultats :

lecture orale :

-fluidité + respect de la ponctuation :

(18) apprenants parmi ceux qui sont soumis au test ont éprouvé des difficultés de lire un texte à voix haute.

Lors du test, nous avons remarqué que ces apprenants lisent avec un ton

Perturbe sans respecter les signes de ponctuation. Nous avons remarqué aussi qu'il y a des coupures et des hésitations et même des difficultés d'émettre des sons. Un seul apprenant a pu atteindre la moyenne. Il assure parfois des pauses devant les signes de ponctuation mais avec un ton perturbé. À travers sa lecture orale, il n'arrive pas à lire qu'il coupe les mots longs. Nous prenons par exemple « emprisonnement » qui est connue, il est formé par l'ajout d'un affixe (préfixe : em + un suffixe nement) à un radical (prison). Cet apprenant la lit avec un ton monotone.

Ces difficultés peuvent être expliquées par le manque de lecture des textes. C'est-à-dire, ils n'ont pas l'habitude de lire des textes pareils. Alors qu'il existe sur leur manuel, nous déduisons donc qu'il n'y pas une initiative personnelle de lecture à la maison et l'enseignant n'a pas créé chez l'apprenant le plaisir de lire.

-vitesse de lecture :

(16) apprenants lisent lentement, et seulement deux ont un niveau moyen.

Ces apprenants prennent assez de temps pour déchiffrer les mots. Leurs lectures sont caractérisées par des redondances et des retours en arrière. Certains d'entre eux répètent une syllabe deux ou trois fois avant de prononcer un mot. Cette stratégie adoptée par ces apprenants mène forcément à diminuer la vitesse de lecture.

La correspondance phonie/graphie :

-Reconnaitre les mots :

(06) apprenants ont éprouvé de grandes difficultés à reconnaître des mots malgré la fréquence d'un grand nombre de mots du texte dans leur contexte

scolaire. (04) autres ont atteint la moyenne, ils ont réussi à connaître certains mots et ils ont échoué à reconnaître d'autres. (10) apprenants ont réussi à reconnaître un nombre considérable de mots. Suite à une consigne claire (souligne les mots que tu connais dans le texte) ils ont réussi à reconnaître (je, m'appelle, peuples, la libération, président, Afrique ...). Nous pouvons expliquer ça par les démarches adoptées par les enseignants dans le cadre de la nouvelle réforme éducative qui privilégie la mémorisation de certains mots usuels dans différentes situations d'enseignement- apprentissage durant les trois années précédentes.

-Déchiffrer des mots nouveaux :

Le déchiffrement est une habileté qui se base essentiellement sur la connaissance du code et la maîtrise de la phonétique. (10) apprenant ont éprouvé des difficultés de déchiffrer des mots nouveaux. A titre d'exemple « conjointement ».

(10)autres ont pu lire quelques mots nouveaux mais avec difficulté. Les apprenants recourent dans le déchiffrement de mots nouveaux à la lecture syllabe par syllabe en faisant beaucoup de fautes. Nous pouvons interpréter ces résultats par l'absence de la variation des supports proposés. Les enseignants se limitent à quelques supports proposés par l'institution et ils n'incitent pas les élèves à lire chez eux.

Les composantes sonores du langage :

- Les sons :

(08) apprenants ont éprouvé des difficultés de reconnaissance des sons. Nous avons remarqué qu'il y a des inversions des sons et confusions entre les sons proches. Certains apprenants prononcent e [i], ai [a], ou [o]. (08) apprenants d'entre eux ont pu connaître quelques sons et (04)

autres ont un assez bon niveau de connaissance de sons. Ils se sont trompés que sur quelques sons difficiles (é, eid, i..). Nous pouvons interpréter cela par le manque d'exercices systématiques. Selon le directeur de l'établissement, ces apprenants n'ont jamais terminé le programme de Français.

Les lettres :

(02) apprenants ont montré une difficulté à reconnaître des lettres. (12) apprenants ont atteint la moyenne, et (06) autres ont dépassé la moyenne. Notre consigne était claire (Lis tel mot, cite les lettres qui le composent). Il n'y avait pas de grandes difficultés à reconnaître les lettres et cela peut être interprété par l'adoption des méthodes traditionnelles inspirées des stratégies d'enseignement dans les écoles coraniques. C'est-à-dire les enseignants dans le palier primaire recourent le plus souvent à faire mémoriser l'alphabet dès la première année d'apprentissage de Français.

Les syllabes :

(10) apprenants ont éprouvé de grandes difficultés de distinguer les syllabes proches. (06) ont un niveau moyen et deux ont montré des aptitudes à distinguer entre plusieurs syllabes. Pour ceux qui ont éprouvé des difficultés le problème est flagrant. Ils n'arrivent même pas à distinguer entre les syllabes les plus banales (pa/ba, pa/qua, ba/da..). Ces problèmes reviennent en premier lieu à l'apprenant lui-même qui manifeste un problème de manque de concentration et peuvent revenir aussi à des difficultés de se familiariser avec le code graphique et phonétique du Français.

La Compréhension :

-compréhension des mots :

Entant que le texte contient des mots du même champ lexical, le taux de réussite cette fois ci parait satisfaisant (08 moyens, 02 assez bien, 02 très bien).

Certains apprenants ont réussi à donner des synonymes aux mots proposés par exemple :(Libération = indépendance)

Le reste (08 apprenants) a éprouvé de grandes difficultés à comprendre les mots. On peut expliquer ca par l'absence des séances réservées à la compréhension.

- compréhension du texte :

Pour mesurer le degré de la compréhension du texte, nous avons propose une série de questions. (14) apprenants ne sont pas arrives à le comprendre. Deux autres apprenants ont réussi à répondre a quelques questions mais ils ne sont pas arrives à identifier le thème général du texte.

Ces résultats peuvent être interprétés par les vocations de certains enseignants qui privilégient des la première année de Français l'enseignement de la lecture déchiffrage a l'égard de la compréhension de l'écrit. Les apprenants arrivent alors à considérer la lecture comme un acte de déchiffrement et non pas un acte de compréhension.

Le test proposé aux apprenants au CEM Ahmed Rida Houhou, nous a permis de diagnostiquer les difficultés éprouvées en matière de lecture. Nous avons remarque la présence de différents types de difficultés : débit de lecture faible, non maitrise du code alphabétique et le problème majeur

est celui de la compréhension de textes. Ces résultats rendent nécessaire le recours à prendre en échange cette activité, qui est très importante pour l'acquisition et l'apprentissage du FLE par les enseignants considérés comme acteurs du champ pour savoir quelles sont les causes réelles de ces carences.

5. Entretien:

5.1. Description de l'entretien :

Comme notre objectif ne consiste pas seulement à observer les méthodes de lecture utilisées en classe, mais aussi à savoir si le manuel, en tant qu'outil, peut contribuer à cet apprentissage. Raison pour laquelle nous avons organisé des entretiens, avec des enseignants du FLE dans divers établissements.

Ces entretiens ont été tenus lors des journées pédagogiques de formation préconisées par la tutelle, c'est-à-dire les jeudis.

Le premier entretien a eu lieu au CEM Ahmed Rida Houhou , avec quatre enseignants, dont deux anciens et deux stagiaires titulaires d'une licence de français. Dans la même école avec également quatre enseignants, dont trois anciens et un stagiaire titulaire d'une licence de français. Au cours de ce travail, nos questions ont porté, comme nous l'avons préalablement cité, sur l'utilité du manuel dans l'apprentissage de la lecture.

Lors de cet entretien, les enseignants ont affirmé que l'apport du manuel, en matière d'apprentissage de la lecture, dépend essentiellement du milieu d'où l'apprenant est issu. En d'autres termes, si l'élève est issu d'une famille dont les parents sont instruits et qui l'aident à préparer ses leçons à la maison, avant de les étudier en classe, dans ce cas, le manuel lui sera un

outil efficace pour son apprentissage. Mais si l'élève vient d'une famille dont les parents ne sont pas instruits ou illettrés, et ne bénéficie d'aucune aide à domicile, à ce moment là, le manuel ne peut lui être d'un grand apport quant à son apprentissage de la lecture en classe.

L'un des enseignants a appuyé cette thèse par une illustration, en citant comme exemple et distinctement, deux cas d'élèves :

"Amina", une élève âgée de 14 ans, dont le père est un ingénieur et la mère est une enseignante, ses performances, en classe, sont nettement supérieures à ceux de son camarade, Rachid dont le père est un fonctionnaire publique, et la mère est une femme au foyer d'un niveau d'instruction très limité".

Nous avons aussi soulevé la question, si les enseignants préfèrent utiliser d'autres supports que le manuel ou non. Les réponses étaient différentes, selon les expériences des uns et des autres :

- Les enseignants qui ont plusieurs années d'expérience ne trouvent ni la difficulté ni l'inconvénient d'utiliser d'autres supports que ceux du manuel, tels que des extraits d'œuvres littéraires, de revues scientifiques voire même d'articles de journaux, pourvu qu'ils répondent aux objectifs édictés par les programmes officiels.
- Quant aux enseignants débutants, dans leur majorité, ils restent attachés au manuel, car leur peur et manque d'expérience ne leur permettent pas d'utiliser d'autres supports.

5.2 Constats :

D'après notre investigation, nous avons pu relever quelques points de divergences :

- Malgré leurs années d'expérience, les anciens enseignants, sur un plan théorique, leur formation s'avère insuffisante. En revanche, les débutants qui maîtrisent les concepts théoriques grâce à leur formation universitaire, sur le plan de la pratique en classe, montrent un manque de savoir-faire.
- En didactique, tous les apprenants doivent participer à leurs apprentissages, contrairement à ce que nous avons remarqué aux seins des classes où les éléments faibles sont marginalisés.
- Suite à l'entretien, nous avons pu relever que le manuel ne doit pas seulement être mis au niveau des élèves, mais aussi doit répondre à leurs besoins.
- Une autre réflexion, qui nous a laissée comprendre que la catégorie d'enseignants débutants, et toujours par manque d'expérience, confond entre manuel et programme.

Conclusion :

Notre point de départ était de trouver des réponses aux deux questions :

" Pourquoi les apprenants de la première année éprouvent des difficultés en lecture ? et comment est elle enseignée ? "

Ces problèmes reposent essentiellement sur deux paramètres importants, à savoir, la nature des difficultés et les causes principales. Ce qui nous a amenés justement, à faire une investigation sur le terrain, par le biais d'un teste et d'un entretien avec deux catégories d'enseignants : les anciens qui ont été formés à l'ITE (institut technique des enseignants), et les stagiaires titulaires d'une licence de français.

Ainsi, la conclusion tirée est que pour avoir des résultats scolaires satisfaisants d'un côté, il faut que, les deux catégories d'enseignants du moyen fassent l'objet d'une réelle prise en charge en matière de formation pédagogique, que ce soit au niveau de la théorie ou sur le terrain, dans une situation didactique.

Il est à noter Aussi, que cette tâche n'incombe pas seulement au staff enseignant ou au manuel scolaire tant qu'outil, mais également aux parents des apprenants qui, aujourd'hui, sont considérés comme partenaires à part entière et qui doivent contribuer pleinement dans l'accomplissement de cette mission de l'apprentissage.

Comme nous venons de le voir, l'enseignement/apprentissage de la lecture est un enjeu majeur pour toute la scolarité de l'apprenant, la lecture est une activité importante qui aide l'enfant à s'intégrer dans le monde de demain. A ce sujet, plusieurs recherches insistent sur le rôle de l'école dans l'amélioration du déroulement du processus de lecture, et plus particulièrement, au niveau de la langue étrangère. L'école doit intervenir au niveau des deux pôles de la lecture : le lecteur et le matériel écrit. Il s'agit en d'autres termes de prendre en considération diverses variables en relation avec l'apprenti-lecteur : variables affectives, besoins linguistiques et stratégiques, etc.

En outre, il faut accorder beaucoup d'intérêt au support de la lecture c'est-à-dire le matériel conçu pour l'apprentissage de la lecture. Pour ce faire, les concepteurs devront réfléchir, longuement et profondément, aux critères de sélection des textes de lectures dans le manuel.

Le chemin vers l'apprentissage de la lecture passe par des méthodes spécifiques, l'application de celles-là dans le quotidien de la classe est chose incontournable. La réflexion sur l'apprentissage de la lecture est intimement liée à la réflexion sur les méthodes, cette dernière doit s'appuyer sur la bonne maîtrise des enseignants.

Or, dans notre modeste recherche, nous avons relevé que le manuel ne répond pas vraiment aux besoins de tous les apprenants et que les enseignants souffrent d'une mauvaise maîtrise des méthodes d'enseignement de la lecture.

L'apprentissage initial de la lecture doit être pris en charge et continuellement amélioré par l'école ainsi que la famille car d'après ce que nous avons vu le soutien de cette dernière joue un rôle assez important.

Au terme de cette conclusion, nous tenons à rappeler que l'école algérienne assiste, ces dernières années, à un réel mouvement de

changement touchant les programmes et les manuels qui ont influencé l'apprentissage des apprenants.

Cette étude nous a permis de constater que le problème des difficultés de lecture provient de différentes sources. Nous entendons parler ces dernières années d'une rareté d'enseignants de Français (FLE) surtout au primaire. Pour combler ce manque d'encadrement, l'institution recourt souvent à recruté d'une façon provisoire de jeunes universitaires qui ne sont pas spécialistes en la matière. Pour cela, il est indispensable de revoir sur les plans pédagogiques afin d'assurer une certaine stabilité qui va enfin servir nos enfants.

Suite à ce que nous avons vu, c'est en procédant à des recherches rigoureuses ; en renforçant la formation initiale et continue des enseignants, en effectuant des évaluations systématiques du travail effectué dans les classes, en favorisant un enseignement différencié, prenant en compte les différences de niveaux, de besoins et de parcours scolaires des apprenants ; en privilégiant tous les outils et supports susceptibles d'améliorer les conditions d'enseignement et d'apprentissage que l'école peut développer les compétences des élèves en lecture.

C'est aussi par un effort de communication fourni, conjointement, par l'école et les familles sur les objectifs à atteindre que l'école contribuera à créer un climat de confiance propice à la réussite des élèves. Il est indéniable que tout le savoir de la culture contemporaine, même le plus technique passe par la lecture. Cet apprentissage est vraiment un instrument de survivance dans les sociétés d'aujourd'hui.

Toute action pédagogique devrait, à notre avis, être orientée par une campagne d'information sur la nature et les enjeux de la lecture. Il est évident que l'apprenant ne devient pas lecteur à son insu mais par une

démarche volontaire, qui s'appuie sur des prises de conscience multiples, aussi bien pour les enjeux de la lecture, que pour la manière de l'apprendre.

Enfin, nous avons voulu apporter, grâce à notre modeste expérience au sein de l'école moyenne quelques éléments de réponses qui, nous l'espérons, susciteront des prolongements et attireront l'attention sur la nécessité d'une réelle réflexion autour de la problématique de la conception et l'utilisation des méthodes de l'apprentissage de la lecture ainsi qu'au manuel en tant que support de la lecture et dont l'objectif devrait être d'assurer la cohérence de l'apprentissage et, de guider l'apprenti lecteur sur la voie de l'autonomie.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

PREMIER CHAPITRE :

LA LECTURE DANS L'ENSEIGNEMENT /APPRENTISSAGE DU FLE

DEUXIÈME CHAPITRE :

LA LECTURE ENTRE MAITRISE ET DIFFICULTÉS

TROISIÈME CHAPITRE:

ANALYSES ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

CONCLUSION GÉNÉRALE

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ANNEXIE

Grille d'évaluation en lecture¹

Nom :Prénom :

Age:.....

Critères d'évaluation		Résultats obtenus			
		Mauvais	Bien	Assez bien	Très bien
La lecture Orale	La fluidité de lecture + respect de la ponctuation				
	Vitesse de lecture				
La correspondance phonie-graphique	Reconnaitre les mots				
	Déchiffrer des mots nouveaux				
Les composantes sonores	Les sons				
	Les lettres				
	Les syllabes				
La compréhension	Compréhension de mots				
	Compréhension de texte				

D'autres observations :

.....

.....

.....

.....

Ouvrages :

¹ - AMOUR, AZZEDINE, « *Les difficultés de lecture chez les apprenants* » de la première année primaire, mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magister, université de Msila, 2008-2009.

- 1-ADAMS ET BRUCE, cité par Jocelyne GIASSEON, « *la compréhension en lecture* », Alger O.N.P.S, 1990*ure* », Québec, Ed Gaëtan Morin, 2000.
- 2-BOYER HENRI,VIGNER G, « *Nouvelle introduction à la didactique duFrançais langue étrangère* »,Paris, Ed clé international. Paris.2001.
- 3-CHARTIER, A. M, HEBRARD J, « *Discours sur la lecture. (1880-2000)* » France, Ed Fayard, 2000.
- 4-CHAUVEAU, R, cité par Villepontoux in : « *Aider les enfants en difficultéà l'école : L'apprentissage du lire-écrire* », Bruxelles, DBoeck1997.
- 5-CORNAIRE, CLAUDETTE. GERMAIN, CLAUDE, « *le point sur la lecture* »,QuebecEd CLE international, 1999.
- 6-DABENE, M citée par M.C, Kirplani in « *Le français dans le monde* », Paris, N 29, Octobre 1997.
- 7- DE MAN-DE VRIENDT MARIE, JEANNE: « *Apprentissage d'une langueétrangère/ seconde* », Bruxelles, Ed De Boeck Université,2000.
- 8-GABRIEL, M.J. « *La dissertation pédagogique par l'exemple.* », Paris Ed,Roudil, 1973.
- 9-GAONACH, D, « *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère* », Paris, Hatier Didier , 1999.
- 10-GREGOIRE, J, PIERAR, B, « *Evaluer les troubles de la lecture : Les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques* », Bruxelles, De Boeck, 1994.
- 11-HEBRARD, J, « *Du parler au lire.* », in *Diagramme pour la lecture.* Alger O.N.P.S, 1990.
- 12-MOIRAND, F: cite par, Abdelkader Amir, « *Diagrammes pour la lecture* », Alger O.N.P.S, 1990.
- 13-PELTIER, M, « *Apprendre à aimer lire.* »,Paris, Ed, Hachette, 1995.

14-POSLANIEC, C, « *Donner le goût de lire.* », Paris, Ed du Sorbier, 2001.

15-REUTER, Y, « *Enseigner et apprendre à écrire* », Paris, ESF Éditeur, 1996.

16-VAN GRUNDEBEEK, NICOLE, « *les difficultés en lecture* », Boucherville Gaétan Morin éditeur, 1994.

17-VINGER, G, « *Lire du texte au sens : élément pour un enseignement de la lecture* », Paris, Ed, CLE, 1979.

2-Dictionnaires et manuels :

-CUQ, J-P, « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* » Paris, Ed CLE 1, 2003.

-LIVRE DE FRANÇAIS de 1^{ère} année moyenne, O.N.P.S. Alger 2011-2012.

-R. Galisson et D. Coste : « *Dictionnaire de didactique des langues* »,

3-Mémoires et revues :

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

- AMRANI, SALIMA, « *Difficultés d'apprentissage de la lecture en langue française chez l'écolier Algérien* » in Revue des sciences sociales ethumaine, N°8, Université de Batna, juin 2003.

4-Sitographie :

- 1-<http://www.enfantsdulivre.fr>
- 2- http://66.46.185.79/bdl/gabarit_bdl.asp?id=3322
- 3- http://com/resources/tableau_typologie_des_difficultes_en_lecture.doc
- 4- [http://www.scolafrance.info/pedagogie/pastilles/plurilingue/40/Interférences_ langagières français_arabe.pdf](http://www.scolafrance.info/pedagogie/pastilles/plurilingue/40/Interferences_langagières_français_arabe.pdf)
- 5-<http://www.aqeta.qc.ca/dyslexie.htm>
- 6-<http://www.esculape.com/fmc/dyslexie.html>
- 7-<http://freinet.org/icem/archives/d-neduc/d-neduc-196/d-neduc-196.htm>.
- 8-<http://www.edu.gov.on.ca>
- 9-<http://www.er.uqam.ca>

TABLE DES MATIÈRES

REMÉRCIEMENTS

DEDICACE

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....2

**PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE ET CONCEPTUEL
DE LA LECTURE**

**PREMIER CHAPITRE : LA LECTURE DANS L'ENSEIGNEMENT/
APPRENTISSAGE DU FLE**

Introduction.....08

1-Qu'est ce que la lecture.....09

2- Quelques définitions utiles.....14

2.1- Le déchiffrage.....14

2.2 - Le décodage.....14

2.3 - La compréhension de l'écrit.....15

1. 3- Pourquoi lisons- nous ?.....15

4-Objet de lecture.....19

5-La lecture dans quelques approches.....20

5.1-L'approche traditionnelle.....21

5.2-L'approche audio orale.....21

5.3-L'approche structuro –globale (audio-visuelle, SGAV).....22

5.4-L'approche cognitive22

5.5-L'approche communicative22

1.6-Les méthodes d'enseignement /apprentissage de la lecture.....22

6.1-La méthode synthétique (syllabique).....24

6.2-La méthode analytique (globale).....24

6.3-La méthode mixte.....24

6.4-La méthode naturelle.....	25
7-La lecture et les sciences cognitives (neurosciences).....	25
8-Le rôle de manuel scolaire dans la lecture.....	26
8.1-Les textes	27
8.2-les supports iconiques.....	28
8.3-Les activités de compréhension.....	28
Conclusion.....	29

DEUXIÈME CHAPITRE : LA LECTURE ENTRE MAITRISE ET DIFFICULTÉS

Introduction.....	31
1- Caractéristiques d'un lecteur habile.....	32
2- La lecture en langue étrangère.....	35
2.1- Les caractéristiques de la lecture en langue étrangère.....	35
2.2- Les sources de difficultés.....	36
3 – Les difficultés de lecture.....	38
3.1- La nature des difficultés en lecture.....	38
3.2- Les différents profils d'un lecteur en difficulté.....	39
3.3.3- La dyslexie.....	41
4- Erreurs de prononciation.....	42
4.1-La phonétique	42
4.2-La phonologie	43
5-Remédiations proposés.....	45
6-compétences nécessaires pour apprendre à lire.....	47
7-La prosodie et la ponctuation au service de lecture.....	50
Conclusion.....	51

DEUXIÈME PARTIE : ÉTUDE DE CAS

TROISIÈME CHAPITRE: ANALYSES ET INTERPRÉTATIONS DES RÉSULTATS

Introduction.....	53
1-Choix méthodologique.....	54
2-Données d’observation en classe.....	54
3 –Test.....	56
3.1- Description du lieu du test.....	56
3.2- Échantillonnage.....	56
3.3- Description du test.....	56
3.4- Teste proposé	56
3.5- Local.....	57
4- Résultats.....	57
4.1-Présentation des résultats.....	59
4.2- Analyses et interprétations des résultats.....	59
5 - L’entretien	64
5.1- La description de l’entretien.....	64
5.2- Les constats	66
Conclusion.....	67
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	69
RÉFFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	
ANNEXE	