



Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et des Langues étrangères
Filière de Français

MÉMOIRE DE MASTER

Option : Didactique

Présenté et soutenu par :
HADJI Khaoula

Le : [Click here to enter a date.](#)

La lecture dans l'enseignement apprentissage du fle Cas de la 5^{ème} année primaire

Jury :

M.	CHELLOUAI Kamel	MCA	Mohamed Khider Biskra	Rapporteur
M.	HAMOUDA Mounir	MCA	Mohamed Khider Biskra	Président
M.	KHIDER Salim	MCA	Mohamed Khider Biskra	Examineur

Remerciements

Nous tenons à remercier notre Bon Dieu, le Tout puissant de nous avoir permis de mener ce modeste travail

Ce travail n'aurait pas pu aboutir à des résultats satisfaisants sans l'aide et les encouragements de plusieurs personnes que nous remercions.

Nos vifs remerciements vont en premier lieu à notre promoteur **M. CHELLOUAI Kamel** pour la confiance qu'il nous accordée, pour ses précieux conseils, ses encouragements et sa disponibilité.

Nous remercions également les membres du jury d'avoir accepté d'évaluer ce travail

Enfin pour éviter le risque d'oublier quelqu'un, nous remercions toutes les personnes que nous avons côtoyées et qui nous ont aidés, de près ou de loin.

Nous sincères remerciements vont pour tous les amis qui nous ont accompagnés durant notre vie estudiantine.

DEDICACE

Je dédie ce mémoire à :

Mes parents, qui pourront être fiers et trouveront ici le résultat de longues années de sacrifice ; puisse Dieu faire en sorte que ce travail porte leurs fruits.

Mes frères, mes sœurs.

A mon ami Alaa Eddine, qui était pour moi un exemple de générosité, merci pour le soutien, les conseils et surtout d'être toujours à mes côtés.

A mes enseignants qui doivent voir dans ce travail la fierté d'un savoir bien acquis.

Et à tous ceux qui m'ont aidée même par un mot.

Introduction générale

Introduction générale

Lire, c'est prendre connaissance de la pensée d'autrui par l'intermédiaire de la lecture. Dans cette opération intellectuelle, les mots n'apparaissent pas en eux même à l'esprit de celui qui lit, ils évoquent immédiatement l'idée d'une chose signifiée.

L'école algérienne accorde une grande importance à l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère. Ces dernières années, une série de réformes a été introduite dans laquelle le français comme discipline scolaire a une place primordiale.

L'expression « apprendre à lire » représente trop souvent dans l'esprit des maîtres et des parents une idée qui se limite à l'acquisition de la technique grâce à laquelle l'enfant devient capable d'articuler, de déchiffrer puis de reproduire oralement et couramment les caractères imprimés ou manuscrits de l'écriture.

Savoir lire doit amener le lecteur à réagir intellectuellement au contenu de sa lecture: c'est un des objectifs majeurs de cet enseignement.

La lecture fait réaliser des progrès décisifs à la structure de la pensée de l'enfant. Lorsqu'il lit une phrase, il a devant lui des signes matériels sans aucun support concret: lire, oblige à se représenter, à recréer par la pensée et l'imagination, la situation réelle que la phrase traduit par les symboles du texte imprimé. Apprendre à lire, c'est donc avancer dans la maîtrise de son équipement mental.

Notre travail porte sur une motivation personnelle à partir d'un constat élaboré par une grille d'observation, nous avons pu remarquer à travers notre assistance dans un établissement situé à la ville de Zribet Eloued –Biskra- le problème que rencontrent les apprenants lors de la compréhension de la lecture.

Notre thème consiste à connaître les problèmes au niveau de la lecture et d'attirer l'attention sur les difficultés que les apprenants algériens de 5^{ème} année

Introduction générale

primaire ont du mal à lire en langue française.

Les évaluations portant sur les capacités de lecture des élèves algériens à divers moments de leur scolarité, ces derniers nous mènent à citer la question suivante: Pourquoi les apprenants éprouvent-ils les difficultés de déchiffrer un texte après trois (03) années d'apprentissage de la lecture ? Pour répondre à cette problématique nous pouvons proposer les hypothèses suivant:

- Sensibiliser l'apprenant à la difficulté de lire en français et l'aider à les dépasser.
- Relever les différentes difficultés de la compréhension de la lecture et connaître ses causes

Ce mémoire est divisé en trois (03) parties. Dans le premier chapitre et le deuxième chapitre , nous abordons la partie théorique de ce mémoire ou nous allons dans le premier parler de l'apprentissage du français langue étrangère et dans le deuxième chapitre on a fait une conception de la lecture et on a essayé de définir les difficultés qu'on peut rencontrés chez les apprenants.

Dans le troisième chapitre, dans un premier temps on va commencer par la description du corpus et le déroulement de notre enquête c'est-à-dire le protocole de recherche, dans un deuxième temps on va parler des outils de recherche et l'élaboration d'un entretien avec un enseignant pour savoir quelle méthodes il utilise dans l'apprentissage et les problèmes qui affronte les apprenants, puis nous avons choisi d'entamer deux test destiné aux apprenants de 5ème, afin de connaître la compétence des élèves et leur capacité de déchiffrage des mots et leurs vitesse a lire et qui vise à apporter des éléments de réponses à notre problématique.

Table des matières

Table des matières

Remerciement

Dédicace

Introduction..... 2

Premier chapitre : L'enseignement / Apprentissage du FLE

I.1. Définition de quelques concepts théoriques..... 5

I.1.1. Pédagogie 5

I.1.2. Enseignement..... 5

I.1.3. Apprentissage..... 5

I.1.4. Acquisition 6

I.1.5. Capacité 6

I.1.6. Compétence 7

I.2. Le statut du FLE dans le système éducatif 7

I.2.1. Le Français dans l'école primaire..... 7

I.2.2. objectifs de l'enseignement du Français aux primaires 8

I.2.3. le choix méthodologique dans l'enseignement du FLE au primaire..... 8

I.2.4. Le programme de 5ème AP du FLE..... 10

I.3. Les méthodes d'enseignement/apprentissage en F.L.E 10

I.3.1. Aperçu historique..... 10

I.3.2. L'avènement de l'approche communicative..... 12

I.3.3. Le rôle de l'enseignant..... 12

I.3.4. l'apprenant et son autonomie 13

Deuxième chapitre : Conceptions de la lecture

II.1. Qu'est ce que lire..... 16

II.1.1. Définitions..... 16

II.1.2. Bref historique 18

II.2. l'acte de lire 18

II.2.1. Le lecteur (l'apprenant) 19

II.2.2. Le texte : ou le matériel écrit..... 20

II.2.3. Le contexte 20

II.3. Les types de déchiffrement du texte..... 21

Table des matières

II.3.1. Le type hypologographique	21
II.3.2. Le type hyperlogographique	21
II.4. Les méthodes d'enseignement de lecture.....	22
II.4.1. Méthode syllabique (synthétique ou alphabétique).....	22
II.4.2. La méthode globale pure	23
II.4.3. La méthode mixte.....	24
II.5. Objet de la lecture.....	25
II.6. La lecture en classe de primaire.....	26
II.7. Les troubles d'apprentissage de la lecture (la dyslexie).....	27
II.7.1. Dyslexie de type phonologique	27
II.7.2. Dyslexie de nature lexicale	28
II.7.3. Dyslexie de nature mixte	28
II.7.4. La solution pour les dyslexiques.....	28
Troisième chapitre: Analyse et interprétation des résultats	
III.1. Objectif de recherche	31
III.2. Présentation et analyse du corpus.....	31
III.2.1. Le terrain	31
III.2.2. La collecte des données.....	31
III.3. L'entretien.....	32
III.3.1. Présentation.....	32
III.3.2. Analyse générale de l'entretien	34
III.4. L'enquête au niveau de l'école.....	34
III.4.1. Le corpus.....	34
III.4.2. Tester le niveau de lecture.....	35
III.5. Présentation des Resultats.....	44
Conclusion générale.....	46
Références bibliographiques.....	48

Premier Chapitre:
L'enseignement / Apprentissage du
FLE

Introduction

Le monde du système éducatif dont la mission est de créer un citoyen responsable comprend l'enseignement/ apprentissage du fle. Ce système est particulièrement concerné par la mise en œuvre du projet communautaire, dans lequel cet apprenant représente l'individu sur lequel repose tout développement.

I.1. Définition de quelques concepts théoriques :

I.1.1. Pédagogie : art de la relation vivante avec une classe et savoir-faire pour adapter l'enseignement aux élèves, pour le rendre à la fois efficace et actif.

I.1.2. Enseignement: ce concept se définit dans le dictionnaire de didactique comme « *L'enseignement est l'action de transmettre des connaissances nouvelles ou savoirs à un élève.* »¹Dans ce cas là le sens est le système et de méthode d'enseigner, un ensemble des connaissances, des principes et des idées transmissent à quelqu'un.

L'enseignement est une pratique d'éducation- en générale visant à développer les connaissances d'un élève par le biais de la communication verbale et écrite.

I.1.3. Apprentissage: ce concept qui permet d'acquérir et de développer des savoir-faire, particulièrement dans les domaines artistiques et techniques.

« *L'apprentissage est la démarche consciente volontaire et observable dans laquelle l'apprenant s'engage et qui a pour but l'appropriation* »² . À ce point, l'apprentissage consiste à acquérir ou à modifier une représentation d'un environnement de façon à permettre avec celui-ci des interactions efficaces ou de plus en plus efficaces.

L'enseignement /Apprentissage des langues étrangères vise à doter l'apprenant de compétence communicatives de façon à ce qu'il favorise socialisation.

¹ CUQ.Jean. pierre, *Dictionnaire de didactique du Français: langue étrangère et seconde*,CLE international, Paris, 2003,p.83.

² Ibid, p. 22.

Dans notre pays, nous avons constaté un développement important des réformes concernant l'amélioration de la qualité de ces langues et plus particulièrement le français. La réforme scolaire a donné une valeur davantage à la langue en l'introduisant dès la 3^{ème} année primaire. Cette place inhabituelle qu'elle occupe actuellement, nous avons posé de savoir les différentes attitudes et représentations à propos de cette nouvelle situation d'apprentissage.

- **Définir un objectif d'apprentissage :**

Un objectif d'apprentissage est la description d'un ensemble de comportements (ou performances) que possède l'apprenant dont il doit montrer qu'il est capable de les atteindre.

En effet on ne peut pas accéder à un apprentissage efficace, lorsqu'il n'y a pas d'objectif clairement défini, une base pour choisir convenablement les moyens, les sujets ou les méthodes d'enseignement.

« Mais depuis que l'enseignement des langues s'est donné un statut et un nom (aujourd'hui la didactique des langues), depuis qu'il interroge la psychologie, la linguistique, le psycho-, la socio-, la pragmatolinguistique, l'ethnographie de la communication, la sémiologie, etc., il a fait sien un autre discours (ou plutôt d'autres discours), que les enseignants ne sont pas prêts à entendre, parce que leur formation ne les y prédispose pas. »¹.

I.1.4. Acquisition : désigne le processus par lequel un apprenant s'approprié des connaissances. Il peut être mené aussi bien en milieu naturel qu'institutionnel.

I.1.5. Capacité : aptitude généralement acquise par un apprentissage et permettant d'exercer des activités dans diverses champs de connaissance, c'est un potentiel dont dispose un apprenant, elle n'est pas directement observable et se manifeste à travers des compétences.

¹ GALLISON, Robert, *D'autres voies pour la didactique des langues étrangères LAL : langue et apprentissage des langues*.éd,Crédif ,Paris,2004, p.14.

I.1.6. Compétence : « *maîtrise des savoirs et des savoir-faire qui permettent d'effectuer les tâches scolaires dans une discipline donnée et qui constituent le niveau d'expertise de chacun.* »¹

I.2. Le statut du FLE dans le système éducatif:

En Algérie, le Français est la conséquence de l'histoire coloniale qui a duré de 132 ans, l'Algérie n'a pas choisi d'être francophone mais en quelque sorte, le français est une langue imposée. La langue Française devient une langue d'enseignement et on lui accorde beaucoup d'importance.

D'une année à une autre les réformes se succèdent en améliorant le niveau du français et intégrant dans tous les domaines. L'introduction de la langue Française en 3^{ème} année primaire en 2006/2007 implique la production de nouveaux manuels scolaires.

Tous ces changements qui cherchent à donner à la langue Française pour un véritable statut.

A ce propos, D. caubet déclare que « *le français en tous que langue de l'ancien colonisateur a un statut très ambigu ; d'une part il attire le mépris officiel, il est officiellement considéré comme une langue étrangère au même titre que l'anglais, mais d'autre part, il est synonyme de réussite sociale et d'accès à la culture et au modernisme* »²

I.2.1. Le Français dans l'école primaire:

La scolarité au niveau du cycle primaire dure six ans. Le français est désormais enseigné comme langue étrangère obligatoire, dès la quatrième année primaire jusqu'à la fin du secondaire. Mais à partir de l'année scolaire 2004-2005, un nouveau programme spécifique prenant en compte l'environnement socioculturel, de l'apprenant algérien a été élaboré.

¹ Disponible sur : <http://www.unige.ch/faps/sse/teachers/perrenoud/>

² HANACI-FERHONE.Nora, mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de magistère en l'et d « *stratégie d'apprentissage développées par les collégiens* », université Constantine, 2007/2008, p.40.

« Les programmes du primaire se structurent pour chaque niveau du cycle en compétences à installer à l'oral et à l'écrit. »¹

Cette réforme a basculé l'enseignement en générale, et en particulier le cycle primaire. A ce point là, la réforme de l'enseignement présente une nouvelle méthode d'enseignement qui propose un recours aux différentes activités dans le but de le mettre d'abord à l'aise, de le motiver et le rendre actif.

I.2.2. objectifs de l'enseignement du Français aux primaires:

La troisième année primaire constitue le socle des apprentissages premiers. Durant cette année consécutive, l'élève construit ses apprentissages à l'oral comme à l'écrit dans un même continuum.

« L'enseignement du français au primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) dans le 2^{ème} palier d'approfondissement ; l'élève ; ayant déjà eu 2ans de scolarité en langue arabe ; sera initié à la langue étrangère 1 .il sera amené progressivement à communiquer à l'oral et à l'écrit »²

Le programme du FLE au primaire a pour objectifs de continuer à développer les compétences retenues pour la 1^{ère} année de Français et faire progresser les apprentissages des élèves sur le plan linguistique.

I.2.3. le choix méthodologique dans l'enseignement du FLE au primaire:

Le programme scolaire offre de consolider les compétences acquises de l'année précédente et développer de nouvelles compétences durant cette année ou l'apprenant est appelé à évaluer en vue de mesurer des connaissances et juger sa manière d'apprendre pour enfin évaluer dans ses apprentissages. *« L'approche par les compétences traduit le souci privilégier une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses*

¹ commission nationale des programmes, programme de cycle primaire, juin 2011, p.75.

² ibid .

actions et réactions face à des situations-problèmes, par rapport à une logique d'enseignement basée sur les savoirs et sur les connaissances à faire acquérir»¹

A ce propos, l'approche par compétences met donc l'accent sur la capacité de l'élève d'utiliser concrètement ce qu'il apprend à l'école dans les tâches et situations nouvelles et complexes. Cette approche permet de différencier les apprentissages. D'abord, d'assurer que tous les élèves développent les mêmes compétences essentielles et de développer les niveaux des compétences selon les capacités individuelles. « *Les compétences sont un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui deviennent les buts de l'enseignement / apprentissage à partir de situation-problème qui compose des situations d'apprentissages.* »²

Dans ce cas là, les connaissances constituent les bases des apprentissages et l'élève de son part doit apprendre à utiliser et à appliquer ses connaissances dans des situations nouvelles.

« Les compétences sont évaluables. Évaluer des compétences c'est pendant le cursus scolaire, vérifier régulièrement le niveau de développement des compétences: pour vérifier la progression des apprentissages, certifier et reconnaître les acquis »³

Pour cela, on constate que l'approche par compétence est un atout pour donner du sens au travail scolaire, mais elle confronte à des difficultés supplémentaires dans la conception et l'analyse des tâches proposées aux élèves. Il faut projeter les apprenants dans de vraies situations, des démarches de projet, des problèmes ouverts. En outre, dans cette approche, l'évaluation occupe une place privilégiée.

¹ commission nationale des programmes, op . cit, p . 75 .

² ibid, p . 76 .

³ commission nationale des programmes, op .cit, p . 76 .

I.2.4. Le programme de 5^{ème} AP du FLE:

La 5^{ème} AP est considérée comme année-charnière: elle termine un cycle (le primaire) et prépare à l'accession au collège.

C'est aussi pour l'élève, la 3^{ème} année d'apprentissage du français « en 5^{ème} AP, année de consolidation des apprentissages, la démarche pédagogique retenue dans le programme s'appuie essentiellement sur les acquis des apprenants »¹

L'apprentissage dans ce processus s'organise autour de la réalisation d'actes de paroles, elle se caractérise par l'inscription de toutes les activités dans le cadre du projet, afin de l'obligation d'assurer la réussite à l'épreuve de français à l'examen de fin de cycle.

I.3. Les méthodes d'enseignement/apprentissage en F.L.E :

I.3.1 .Aperçu historique :

*« Qu'on en convienne ou non, les méthodes en didactique sont toutes des systèmes à produire des certitudes et des servitudes .D'un côté, il ya ceux qui créent .D'un autre ceux qui croient. »*²

De ce fait, il n'existe pas d'enseignement sans méthodes : l'enseignant doit choisir des orientations à la fois sur le contenu de son enseignement et sur la manière de le dispenser. Aussi l'apprenant ne peut apprendre une langue étrangère quand il ignore de tout sa phonologie, sa syntaxe, son lexique et de sa pragmatique sans une méthode.

Ce qui justifie le recours à un enseignement en institut qui va utiliser certaines méthodes spécifiques.

¹ ibid, p .163 .

² GALLISON ,Robert ,Op .Cit, p.67.

La méthode traditionnelle ; est également appelée méthode classique ou grammaire-traduction. Le but essentiel de cette méthodologie était la lecture et la traduction des textes littéraires ce qui plaçait donc l'oral au second plan.

La méthode directe ; utilisée vers la fin du XIX^{ème} siècle et le début du XX^{ème} siècle. Elle résulte d'une évolution interne de la méthode traditionnelle elle désignait l'ensemble des procédés et des techniques permettant d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue maternelle dans l'apprentissage.

La méthode audio- orale ; naît dans les années 1950 aux états unis et en 1960 en France, il s'agissait d'exercices de répétition ou d'exercices d'imitation à partir desquels les apprenants devaient être capables de réemployer une nouvelle structure .Le but du MAO était de parvenir à communiquer en langue étrangère.

La méthode audio- visuelle ; naît à partir de début des années 1960 du l'image et du son, où les quatre habilités étaient visées, bien qu'on accordait la priorité à l'oral sur l'écrit. La M.A.V prend aussi en compte l'expression des sentiments et des émotions, non considérés auparavant.

Ainsi, « *la didactique nouvelle tente de mettre d'avantage l'apprentissage au centre des préoccupations de l'enseignant, dont les activités visent à gérer et à faciliter les tâches d'appropriation de l'élève* »¹.

De ce fait ,l'enseignant doit prendre en considération la manière dont il fournit le savoir et les activités proposées envers tout acte d'apprentissage qui doivent tenir des démarches et des conduites adaptés aux capacités cognitives de l'apprenant, afin de faciliter et de gérer l'acquisition de savoir.

¹ MINDER, Michel , *Didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluation, le cognitives opérant* ,8ème éd, paris, 1999,p.17.

I.3.2. L'avènement de l'approche communicative :

elle est appelée approche et non méthode par souci de prudence puisqu'on ne la considérait pas comme une méthodologie solide.

« Dans la relation pédagogique traditionnelle, il n'y a pas de véritable communication, puisque le transfert d'informations s'opère à sens unique, du maître vers l'élève. »¹

L'apprenant était un élément passif dans la classe, il reçoit les connaissances sans intervenir. De même l'enseignant prend toute la responsabilité mais aujourd'hui la didactique met l'accent sur l'apprenant, l'enseignant doit le motiver, le susciter pour communiquer en classe. La didactique des langues au cours de son évolution récente est passée de la centration sur l'enseignant à la centration sur le système de la langue pour aboutir dans l'approche communicative à une véritable centration sur l'apprenant.

De ce fait, on peut dire qu'il n'y a pas de rupture dans les objectifs entre les méthodes traditionnelles et la nouvelle approche, la différence se situe au niveau de la compétence : pour les méthodes traditionnelles l'important est la compétence linguistique, tandis que pour les nouvelles approches, il faut privilégier la compétence de communication.

Donc c'est qu'à travers la communication qu'on peut faire acquérir à la fois une compétence linguistique et mettre l'accent sur l'apprenant qui est considéré comme responsable dans son apprentissage.

I.3.3. Le rôle de l'enseignant :

«Le professeur avant d'être un spécialiste de sa discipline, sera un ingénieur de l'éducation, un technicien de l'apprentissage.»²

¹ GALLISON, Robert. Op.Cit, p.20.

² MINDER, Michel, Op.Cit, p.138.

L'enseignant a un rôle capital à jouer, non plus en tant que transmetteur d'un savoir, mais en tant qu'accompagnateur dans la découverte de ce savoir. Il est considéré comme personne ressource par excellence car c'est celui qui crée l'environnement permettant à l'apprenant cette triple appropriation de se savoir, de savoir-faire et de savoir être.

L'enseignant doit apparaître beaucoup plus comme un conseiller, un expert en méthode plutôt qu'en connaissance, donc il doit proposer des activités visant l'autonomie de ses apprenants.

« L'action pédagogique est donc essentiellement une action méthodologique autrement dit raisonnée et progressive »¹.

De ce fait, l'enseignant doit mettre en place des activités, dont lesquelles doit installer des compétences de communication liées aux pratiques d'échange souvent spécifiques.

I.3.4. l'apprenant et son autonomie :

Quand il s'agit de l'enseignement / apprentissage, l'objectif est double du fait que l'élève cherche à réussir les examens qui jalonnent son parcours d'une part, et l'enseignant qui vise la réussite de faire apprendre à l'élève le contenu d'un programme d'une autre part.

« En réalité, l'apprenant ne cherche pas uniquement à réussir dans ses études mais aussi d'évoluer dans un milieu où il trouve les moyens d'un développement harmonieux avec sa personnalité. »²

De ce fait, l'apprenant a des responsabilités fortes importantes dans l'évolution de ses compétences, en d'autres termes la planification de ses objectifs.

¹ BENAMMAR, Naima, *les difficultés d'apprentissage in Synergie Algérie n 7*, Oran ENSET, 2009, p.281.

² MINDER, Michel, Op.Cit ,p.277.

Selon tardif : « *il lui incombe de gérer sa participation et sa persistance dans la tâche, de contrôler son attention et sa motivation. Il lui appartient aussi de planifier des stratégies de réalisation de la tâche demandée de la mettre en application et les évaluer.* »¹.

De ce fait, l'apprenant doit être conscient et responsable dans son processus d'apprentissage, ce qui exige la part de sa participation, de sa motivation et la détermination de ses objectifs en fonction des contenus proposés ; être à la fois compétent de sélectionner, planifier ses propres stratégies.

Aussi : « *L'application de l'apprentissage vise à fournir à l'apprenant l'occasion d'utiliser les compétences d'apprentissage acquises dans divers contextes et situations.* »²

Si l'apprenant ne s'engage pas, ne s'implique pas activement dans son processus d'apprentissage, il n'aura aucune compétence acquise.

Conclusion

Nous avons vu que l'apprentissage de la compétence de la lecture en langue étrangère implique chez l'apprenant, une certaine démarche d'utilisation des stratégies cognitives, métacognitives et socio-affectives spécifiques.

De ce fait, on peut souligner que les stratégies d'apprentissage de la lecture chez les apprenants, se fait par leurs enseignants, lorsqu'ils intègrent ces derniers dans leurs pratiques en salle de classe, dans le but de développer leur conscience à la mise en œuvre de ces stratégies et à leur autonomie.

¹ CYR, Paul. *Les stratégies d'apprentissage*, éd. CES, Paris, 1996, p. 121.

² COTE, L. Richard. *Apprendre : formation expérientielle stratégique*, 1^{ère} ed, Paris, 2003.

Deuxième Chapitre:
Conceptions de la lecture

Introduction

L'école primaire est la première étape dans laquelle les élèves entrent pour apprendre, c'est une étape obligatoire, dans laquelle tous les élèves et toutes les classes sociales ou économiques doivent s'inscrire, pour apprendre à lire et à écrire. Si les avantages de la science sont importants, apprendre à lire et à écrire en particulier présente d'innombrables avantages, la lecture aide à développer et à améliorer les compétences, la personnalité humaine et à mettre le sentiment de détente, de bonheur et la lecture pour l'homme ouvrent de multiples domaines de la construction de carrière et de la mobilité aux postes de direction. A travers ce premier chapitre nous allons aborder le sujet de la lecture au primaire et ses différentes méthodes.

II.1. Qu'est ce que lire

II.1.1. Définitions

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

Apprendre à lire, lire pour apprendre ou lire pour le plaisir font partie intégrante dans notre vie quotidienne. Lire, sous toutes ses formes, est une préoccupation majeure des enseignants, des parents d'élèves et de l'institution.

Myra Barrs, dans une étude, définit la lecture comme : « *quelque chose qui engage l'être entier(...). Cette définition de la lecture permet de confirmer que la personne en train de lire doit pour comprendre un passage, d'abord s'engager* »²

Par ailleurs, Chauveau (1987.p.11) ajoute que « *la lecture de même que l'écriture,*

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

² Education ONTARIO.2005, P.11.

se situe en amont de la méthode et des matières d'enseignement. »¹

Malheureusement trop d'élèves ont encore des difficultés en lecture ce qui conditionne leur réussite, et ce, dès les premières années de leurs scolarité.

Evelyne Charmeux (1987.p110) mentionne : « *qu'il faut se rendre à l'évidence: on ne peut apprendre vite à lire, même si l'objectif est devenir capable de lire vite ! Lire est une activité beaucoup trop complexe pour qu'une année puisse suffire à la mettre en place de façon durable. »²*

Le petit robert définit l'acte de lire comme « *Action matérielle de lire, de déchiffrer ce qui est écrit. Action de lire, de prendre connaissance du contenu d'un écrit »³*

Les deux définitions se complètent car, lire est une activité complexe qui associe déchiffrage et extraction du contenu d'un champ texte.

Selon les chercheurs⁴ :

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

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

¹ CHAUVEAU Gérard, *Comment l'enfant devient lecteur pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture*. Édition etz/Pédagogie, Paris, 1997, p.11.

² CHARMEUX, Eveline (1987). *Apprendre à lire : Échec à l'échec*, Édition Milan/ Éducation, France 1987. P.110.

³ Dictionnaire Le petit Robert, Paris, 1996.

⁴ Van Grunderbeeck N., *Les difficultés en lecture, Diagnostic et pistes d'intervention*, Canada, Gaëtan Morin, 1994, p.7

II.1.2. Bref historique :

Dans l'Antiquité, peu de gens savaient lire. Pour la plupart, le seul moyen d'accéder aux livres est d'écouter la lecture à haute voix faite par une personne capable de déchiffrer leur contenu.

Au Moyen Âge, les textes étaient peu répandus car peu de gens savaient lire. Les livres sont produits ou reproduits dans les monastères par des moines. Selon la légende, c'est en voyant fonctionner un pressoir à vin à Strasbourg, que Gutenberg eut l'idée d'inventer un nouveau procédé d'impression qui permit de produire 180 Bibles en l'espace de trois ans, alors qu'un moine recopiait une Bible dans le même temps. Cette innovation a provoqué une révolution culturelle : le livre est rendu public.¹

La lecture devient un loisir de gens aisés. Il y a de plus en plus de lecteurs, notamment des femmes, qui s'intéressent aux livres, en particulier aux livres de cuisine, aux manuels de sport, de magie, aux horoscopes, etc.

Le xviii^e siècle est le siècle du « livre roi », on parle d'« épidémie de lecture », de fureur de lire.

Dans les années 1940, l'apparition du livre de poche modifie l'attitude des lecteurs. S'il séduit tant les lecteurs, c'est grâce à son prix bas, aux textes qu'il propose (qui vont des textes classiques aux romans contemporains) et à sa facilité de manipulation (il est souple)

À partir des années 1960, la lecture devient l'un des piliers de l'enseignement.²

II.2. l'acte de lire :

Selon Giasson les composantes de l'acte de lire se révèlent dans : le lecteur, le texte et le contexte.

¹ http://fr.wikipedia.org/wiki/Johannes_Gutenberg

² Le lecteur." Microsoft® EncartaJunior® 2009 [DVD]. Microsoft Corporation, 2008.

II.2.1. Le lecteur (l'apprenant)

Le lecteur parcourt une longue route afin de devenir un lecteur averti. Giasson dans son livre "De la théorie à la pratique" retrace ce parcours.

- **Lecteur "en émergence"**

Le début de la route de l'enseignement-apprentissage de la lecture commence par le premier contact de l'apprenant avec le français langue étrangère en 5ème A.P (contexte algérien). A cette étape selon Giasson, l'apprenant ne peut pas lire d'une façon autonome car.¹

il n'est pas encore en mesure de maîtriser le principe alphabétique.

Ce dernier l'aide à reconnaître des mots nouveaux. Ce comportement est légitime. Mais si l'apprenant stagne dans ce stade, il va éprouver des difficultés énormes. Le passage du lecteur "en émergence" au lecteur apprenti se fait dans les premières semaines ou les premiers mois de leur entrée en 5ème A.P.

- **Lecteur apprenti**

A ce stade le lecteur peut lire quelques mots grâce aux connaissances des principes alphabétiques. Mais il reste encore des obstacles à franchir : la maîtrise du code si bien qu'il ne réussit pas toujours à s'auto corriger. Ce tâtonnement va aider l'apprenant à s'améliorer. Mais s'il se contente de ce stade, il n'arrivera pas toujours à comprendre facilement ce qu'il lit.'

- **Lecteur débutant**

Le lecteur débutant est celui qui doit parfaire et mobiliser ses habiletés de façon qu'il identifie les mots. Cette identification lui permet à lire d'une manière autonome. Mais il doit faire attention de tomber dans le piège de l'identification

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

des mots au détriment de la compréhension.

- **Lecteur en transition**

Ce stade d'évolution de la lecture correspond au niveau 5ème A.P c'est-à-dire à sa deuxième année d'apprentissage. L'apprenant est censé décoder les mots car il a possédé un répertoire de mots assez important qu'il peut les reconnaître aisément. Mais l'évolution de la lecture ne s'achève à ce stade.

II.2.2. Le texte : ou le matériel écrit

Le texte que l'on peut classer selon sa nature (intention de l'auteur et le genre littéraire, structure du texte et le contenu)

Le texte peut-être apparu dans un contexte authentique, c'est-à-dire dans une situation ordinaire de la vie sociale (mots imprimés sur les boîtes de conserves, sur des panneaux routiers), ou hors de contexte de :

(Un journal, un roman, un livre d'art). Quand il est contextualisé, l'écrit prend différentes formes. Il peut-être constitué de :

- mots isolés (bus, université –...)
- courtes locutions (défense d'entrée).
- listes de mots (nomenclature de médicaments).

Phrases sous forme d'instruction et de slogans (ne pas parler au conducteur). Dans une situation d'enseignement apprentissage, on fait appel souvent Aux textes narratifs ou informatifs et surtout à caractères ludiques puisqu'on s'adresse aux petits enfants qui apprennent mieux en jouant.

II.2.3. Le contexte :

Il comprend toutes les conditions dans lesquelles se trouve l'apprenant face au texte. Il peut-être psychologique (intention de lecture, intérêt pour le texte, envie de lire). Ce facteur motive le lecteur et le pousse à lire même s'il trouve

des difficultés à déchiffrer.

Comme il peut être social (interaction de l'enseignant et des pairs). Dans ce cas, le lecteur n'est pas livré à lui-même mais il est aidé par ses pairs. Il peut être aussi physique (temps disponible) qui constitue aux enseignants une difficulté 'contexte algérien) car presque tous les enseignants se plaignent du temps accordé à la séance de la lecture du français langue étrangère sans oublier au passage le problème du bruit, sureffectif, le climat et l'éclairage. Tous ces facteurs peuvent entraver le processus d'apprentissage de la lecture.

II.3. Les types de déchiffrement du texte

Dans son ouvrage, 'l'écrit et la communication', ESCARPIT .R distingue deux types de déchiffrement de texte :

II.3.1. Le type hypologographique : à partir de l'identification des signes, le lecteur doit reconstruire le logogramme.

II.3.2. Le type hyperlogographique : un mot, un syntagme ou un groupe de syntagmes se forment sous l'effet de nombreux stimulus.

C'est le second type qui a été considéré comme un type de déchiffrement de lecture. Le premier n'en représente que l'apprentissage.

Parmi les stimuli qui permettent de distinguer et identifier les mots, on cite les déterminants lexicaux et les déterminants grammaticaux (au niveau de l'articulation) où le lecteur présuppose le sens du syntagme avant de le lire.

Ainsi, les mouvements des yeux ont été considérés comme un stimulus qui aide à lire.

« Un bon lecteur en anglais, en français ou en allemand se contente de trois à cinq fixations pour une ligne d'une quarantaine de signes lettres»¹.

On note que, plus le lecteur est expert plus le nombre des stimuli diminue, c'est pourquoi on a constaté l'apparition des méthodes de lecture rapide pour

¹ S.GRAY, *l'enseignement de la lecture et de l'écriture*, Paris, UNESCO, 1956 p 63-81 ESCARPIT Robert, Op cit, p46.

objectif de diminuer le nombre des stimuli et d'augmenter le taux de mots identifiés.

Les recherches de Pierce, et de Miller ont montré que deux choses caractérisant le niveau supérieur d'une lecture rapide c'est d'abord le système de perception humain ayant une capacité maximale de 40 à 45 bits par seconde, ensuite l'empan de la mémoire à court terme et sa capacité de mémoriser en fonction du temps.

II.4. Les méthodes d'enseignement de lecture

Lire, c'est décoder ou déchiffrer, on part des lettres vers le mot, c'est-à-dire le lecteur doit reconnaître les unités les plus petites pour pouvoir lire le mot.

Sous cette conception, on distingue trois méthodes dont apprendre à parler c'est apprendre à décoder, en considérant la lettre (à l'écrit) ou le phonème (à l'oral) comme unité de base.

II.4.1. Méthode syllabique (synthétique ou alphabétique) :

La méthode syllabique est dite aussi « alphabétique » lorsqu'on part des lettres. Dans ce cas, on vise en premier lieu à différencier et à reconnaître les lettres et les regrouper en syllabes. Par exemple, l'apprenant apprendra à lire « p » et « h » avant d'apprendre que « p+h » se prononce « ph » c'est-à-dire /f/ suivant le modèle
b.a —→ ba.

Aujourd'hui, on parle de nouvelles méthodes comme les syllamots ou lire avec Léo et Léa

« Même lire Léo et Léa, manuel qui se veut construit sur les principes de méthode syllabique, commence par faire « lire » les mots « table », « banane », « fée », « lune » etc., précédés

de l'article «la », en présentant à chaque fois le dessin de la chose dont il faut dire le mot qui la désigne »¹.

L'auteur « REICHSTADT Janine » a déclaré l'importance de l'image et son rôle dans l'identification des mots :

« De nombreux exercices proposent des activités de lecture autonome de mots prenant appui sur les illustrations »².

Ainsi le guide pédagogique de Max, Jules et leurs amis sous le titre de *Découvrir un nouveau texte* a développé une méthodologie de découverte partant de l'observation et la compréhension d'une illustration. Pour les auteurs, il faudrait mieux consacrer trois temps pour réaliser *une lecture de l'image* : « au début de l'année, quand les élèves ne savent pas encore lire, les premières hypothèses sur le sens seront formulées grâce à des indices extratextuels donnés par l'illustration »³.

II.4.2. La méthode globale pure :

Elle est appelée aussi méthode analytique. Cette méthode est apparue dès 1787 et développée ensuite par Décroly, Par Nicola Adam par opposition à la méthode syllabique dans le but de faire acquérir aux élèves une stratégie de déchiffrage suivant le modèle $ba \longrightarrow b a$

C'est une méthode qui suscite la motivation chez les apprenants en se basant sur la reconnaissance visuelle d'un mot où le lecteur n'arrive pas à déchiffrer des mots ou des groupes de mots mais il arrive à les reconnaître globalement avant de procéder à des activités d'analyse. C'est la reconnaissance globale du mot en premier lieu et la décomposition en syllabes en second lieu qui caractérise cette méthode.

¹ REICHSTADT Janine, Op cit, p.19.

² GOMBERT jean-Emile et collaborateurs, Crocolivre, Nathan, Paris, 2012in REICHSTADT Janine, Op cit, p.26.

³ Ibid.

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

La méthode de Decroly a été fortement critiquée car elle provoque ² la dyslexie et la dysorthographe.

« *Enfin, à l'heure où l'on parle beaucoup de l'échec en lecture, il faut savoir que la méthode mixte est la plus répandue et la plus utilisée, alors qu'on incrimine la responsabilité de l'échec en lecture et de la dyslexie en orthographe à la méthode globale qui répétons-le, n'est pas enseignée* »³

Les opposants trouvent que son succès exige fortement que l'enfant aie des capacités à reconnaître et à mémoriser visuellement un lexique assez important d'une part, d'autre part, le lecteur sera en face de problèmes quand il s'agit de nouveaux mots ce qui argumente l'importance de la méthode syllabique.

« *Les recherches ont montré que : « entre 21% et 35% des enfants, à l'entrée au collège, ne maîtrisent pas le niveau minimal des compétences dites de base en lecture ou en calcul ou dans les deux domaines* »⁴.

II.4.3. La méthode mixte :

Cette méthode met l'accent sur le sens et le code ; d'une part le lecteur apprend globalement à lire un certain nombre de mots sans faire appel au déchiffrage, d'autre part il peut accéder à la lecture en combinant des syllabes.

« *Lire, c'est comprendre est devenu la formule emblématique d'un courant de recherche qui trouve toujours de larges applications dans de nombreux manuels guidés par la méthode mixte* »⁵.

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

² TISSET Carol, *Apprendre à lire au cycle 2*, Hachette éducation .p.4 in www.saint-louis-huy.be/divers/lecture/methlect.pdf [en ligne] le 10.06.2019.

³ Ibid.

⁴ http : www Apprendre à lire.com.

⁵ REICHSTADE Janine, Op cit,, p.8.

Il a été montré que cette méthode présente des difficultés spécifiques car l'enfant rencontre à la fois deux méthodes comme il rencontre l'écrit par la méthode audiovisuelle ce qui déstabilise certains apprenants.

la méthode mixte favorise la lecture des mots outils en se focalisant sur la raison que l'apprenant puisse lire le plus vite possible quelque soit la phrase.

A cet effet, REICHSTADE Janine a proposé certaines critiques. Pour elle « *des articles, pronoms, préposition tels que les, la, le, il, de, du, sa s'apprennent dès les premières leçons dans le cadre de la syllabique. L'intérêt de les proposer à un apprentissage global pour qu'il puisse être utilisés tôt n'a donc rien de convaincant* »¹.

II.5. 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.

A 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 compétence de lecture qu'exigerait la compréhension de ses textes* »².

Selon lui les textes sont classifiés sous :

- ✓ Des textes narratifs :(Romans, souvenirs, compte rendus,.....)

¹ REICHSTADE Janine, Opcit, p.70.

² BOYER, HENRI, VIGNER, G, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Ed clé international. Paris. 2001, p.122-123.

- ✓ 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 (02) aspects du texte (message écrit)¹

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

II.6. La lecture en classe de primaire :

L'enseignement du français à l'école primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire). Cet enseignement doit amener progressivement l'élève à utiliser la langue orale et écrite pour s'exprimer.

L'écrit a une part prépondérante dans la mesure où, la lecture et l'écriture étant liées, on continuera à développer chez le lecteur/scripteur des compétences de communication. L'apprenant aborde l'écrit dans une variété de textes (narratifs, descriptifs, documentaires) et à travers des supports multiples (bandes dessinées, messages publicitaires, affiches, contes, récits d'aventures ...).

En ce qui concerne la lecture, la démarche s'appuie sur des stratégies d'appréhension simultanée du code et du sens mais aussi sur la recherche d'indices permettant l'élaboration d'hypothèses de lecture.

¹ AMOUR, AZZEDINE, *Les difficultés de lecture chez les apprenants de première année primaire*, Mémoire en vue de l'obtention de diplôme de magister, Université de Msila, 2008-2009, p.37.

II.7. Les troubles d'apprentissage de la lecture (la dyslexie)

Le trouble d'apprentissage qui vise essentiellement la lecture c'est la dyslexie qui a été la préoccupation de différents médecins.

Selon l'article paru dans la revue du " *Rendez-Vous* " de l'Association Québécoise des Troubles d'Apprentissage (AQETA), On considère une personne comme étant dyslexique « *s'il ya un écart d'au moins deux ans entre son 'âge' de fonctionnement intellectuel et son 'âge' en lecture (déterminé selon la vitesse et/ou l'exactitude de la lecture)* ». ¹

On note que cet écart n'est pas causé par un trouble intellectuel ou un trouble sensoriel (acuité visuelle ou auditive).

La dyslexie est un trouble spécifique de la lecture d'origine neurologique .Elle n'a pas un traitement et elle perdure toute la vie, donc ce n'est qu'avec un programme basé sur des données scientifiques qu'on peut aider les dyslexiques à lire correctement et dans une période raisonnable.

On distingue trois types de dyslexie :

II.7.1. Dyslexie de type phonologique : ce type se trouve chez environ 70% des individus. Le lecteur ne sait pas lire les mots réguliers (mots qui sont lus comme ils sont écrits, par exemple, matin bonsoir) car il ne sait pas quel sons correspondent aux lettres et aux unités de mots, ce qui implique une lecture hésitante et segmentée.

II.7.2. Dyslexie de nature lexicale : ce type de dyslexie se retrouve chez environ 10%. Il implique un trouble avec la lecture des mots irréguliers tels que : monsieur, femme, cœur, lien, etc.

II.7.3. Dyslexie de nature mixte : ce type de dyslexie se retrouve chez environ 20%, .Le trouble est à la fois de nature lexicale et phonologique.

¹ [http : //www.centam.ca/dyslexie.htm.doc](http://www.centam.ca/dyslexie.htm.doc) [en ligne] le 07.06.2019, 10h15.

II.7.4. La solution pour les dyslexiques :

Comme la dyslexie a été la cause de l'échec de milliers d'enfants dans leur apprentissage scolaire, plusieurs tentatives ont marqué la recherche sur ce trouble dans le monde scolaire. Au cours des années 80-90, des médicaments portés sur le méthylphénidate, la méclozine (pour traiter les troubles déficitaires de l'attention) mais ces essais pharmaceutiques n'ont présenté aucune amélioration chez les enfants dyslexiques ce qui montre que la cause n'est pas l'attention.

De plus, les chercheurs BOILEAU ET BARLIER ont regroupé 14 dyslexiques qui les ont divisés en deux. Ils ont créé un logiciel de discrimination auditive et visuelle qui s'appelle « play ¹ » et qui s'adresse notamment aux dyslexiques. Ils ont appliqué ce logiciel qui dure dix(10) heures sur cinq (5) semaines (deux fois par jour) sur un seul groupe, alors que l'autre groupe n'a pas subi l'expérience. A la fin de la période programmée, ils ont testé le niveau de lecture et ont comparé les résultats des deux groupes mais aucune amélioration efficace n'était marquée.

¹ [http : //www.centam.ca/dyslexie.htm.doc](http://www.centam.ca/dyslexie.htm.doc) [en ligne] le 01.06.2019, 10h15.

Conclusion :

dans ce chapitre nous avons élaboré la lecture en général et au lecteur chercheur un ensemble de conceptions données par d'éminents chercheurs.

Nous avons aussi met le doigt sur les troubles des lecteurs ainsi que Les problèmes relatifs à l'apprenant lui-même étaient le centre dans le sujet car c'est à l'apprenant de participer à la construction de son apprentissage, à développer ses compétences cognitives et à réserver des séances à domicile destinées à la lecture.

Pour clôturer ce premier chapitre, une vision claire de la nature de l'acte de lire rend l'apprenant actif et compétent.

Troisième Chapitre:

Analyse et interprétation des résultats

III.1. Objectif de recherche

L'apprentissage de la lecture est un des apprentissages essentiels de l'école primaire avec l'écriture et les mathématiques, et le premier but de la scolarité obligatoire. Les systèmes d'écriture et leur rapport avec la langue orale diffèrent, mais la plupart des systèmes d'écriture utilisent des alphabets. Leur principe est de lier des lettres ou syllabes aux sons de la langue orale et à leur sens. L'apprentissage de la lecture résulte de différentes techniques d'enseignement ou de sensibilisation, un sujet qui intéresse les pédagogues qui étudient et évaluent les différentes méthodes d'enseignement de la lecture dans les milieux scolaires. L'acquisition de la lecture par l'apprenant, enfant ou adulte, ainsi que les troubles d'apprentissage de la lecture sont étudiés par la psychologie du développement et par la psychologie cognitive développementale. Ces recherches tentent d'en comprendre les processus cognitifs sous-jacents et les précurseurs.

Donc, nous voulons par cette recherche déterminer la relation qui existe entre la lecture et l'apprentissage du FLE chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire et déterminer le taux des dyslexiques par rapport aux apprenants normaux dans une classe d'enseignement/apprentissage du FLE en fonction de la progression qu'ils ont suivie.

III.2. Présentation et analyse du corpus

III.2.1. Le terrain

Notre recherche a été réalisée dans la commune de Zribet Eloued qui s'éloigne 80 km de la ville de Biskra dans une école primaires avec une classe de 5^{ème} année primaire composée de 30 apprenants pour mieux cerner le taux de dyslexiques.

III.2.2. La collecte des données

Afin de recueillir des informations sur notre sujet de recherche, nous avons recouru à deux outils: premièrement, un entretien avec un enseignant pour voir la

place de la lecture en FLE dans le programme de la 5^{ième} année et les différentes stratégies effectuées par cette enseignante. Deuxièmement, une enquête exhaustive à l'intention des apprenants de la 5^{ième} année primaire, elle est menée de deux tests sur la mémoire et deux autres sur la lecture selon divers niveaux.

III.3. L'entretien

III.3.1. Présentation

Au mois de Mai, nous avons fait un entretien avec l'enseignante de Français de la 5^{ième} année primaire pour connaître la méthode de lecture employée et les stratégies adoptées dans l'apprentissage de la lecture afin de confirmer ou d'infirmer les hypothèses en fonction de cette méthode.

Aussi, pour :

- Trouver la progression poursuivie par l'enseignant pour savoir comment parcourir dans l'apprentissage de la lecture, ce qui nous servira plus tard pour décider des tests de lecture.
- Confirmer qu'il y a des difficultés et des troubles dans l'apprentissage de la lecture.

Voici l'entretien :

Moi : Bonjour Monsieur.

Enseignant : Bonjour.

Moi : Si vous me permettez de poser certaines questions concernant notre sujet de recherche « la lecture dans l'enseignement apprentissage du fle ».

Enseignant : Oui avec plaisir.

Moi : D'après votre expérience en tant qu'enseignante du FLE au primaire, quelle méthode appliquez vous pour enseigner la lecture. ?

Enseignante : pour moi et pendant ces années d'enseignement au primaire, j'applique une méthode à prédominance syllabique avec le recours modeste à une méthode globale.

Moi : Vous pensez que le nombre d'activités et de séances est suffisant pour que l'apprenant arrive à déchiffrer ?

Enseignant : les séances consacrées à la lecture ne suffisent pas c'est pourquoi je consacre la séance de remédiations (50 mn chaque semaine) à l'apprentissage de la lecture. Ainsi, pendant chaque séance, je consacre 15 minutes pour réviser les différents sons avec la segmentation de certains mots.

Moi : Est-ce que vous avez vu tous les phonèmes (sons) avec vos apprenants ?

Enseignant : Oui notamment, avec cette classe j'ai fait lire tous les sons "ou, oi, ui, an, en, on, in, ain, ein, eu, eur, euille, au, ".

Moi : Est-ce que vous avez des apprenants qui déchiffrent mal ou qui n'arrivent pas à déchiffrer ?

Enseignant : Oui, Malheureusement malgré tous les efforts que j'ai faits.

Moi : Est-ce que vous utilisez beaucoup plus le tableau ou bien le manuel de l'apprenant pendant l'activité de lecture.

Enseignant : Au début de l'année, j'ai utilisé beaucoup plus le tableau pour attirer l'attention de la majorité des apprenants mais au mois d'Avril j'ai utilisé beaucoup plus le manuel pour habituer les apprenants à suivre sur le manuel, avec le contrôle continu de leur attention..

Moi : Quel est le nombre des apprenants qui demandent la permission pour lire ?

Enseignant : Entre 4 à 5 qui sont volontaires. D'autres même s'ils déchiffrent bien, ils n'osent pas lever le doigt qu'après plusieurs lectures de leurs camarades ou d'après ma demande.

Moi : ET pour les élèves qui ne participent pas, vous les obligez à déchiffrer ?

Enseignant : Oui « Bien sûr », c'est une responsabilité, la lecture est la clef de la réussite. Mais malheureusement ces apprenants ne présentent pas une amélioration remarquable.

Moi : Merci, Monsieur.

III.3.2. Analyse générale de l'entretien

A partir de cet entretien, nous avons observé les problèmes avec lesquels un instructeur de dialecte inconnu se présente devant une classe hétérogène. Il applique une stratégie syllabique en consacrant le temps imaginable à la démonstration de la lecture (nécessité donnée à la lecture).

III.4. L'enquête au niveau de l'école

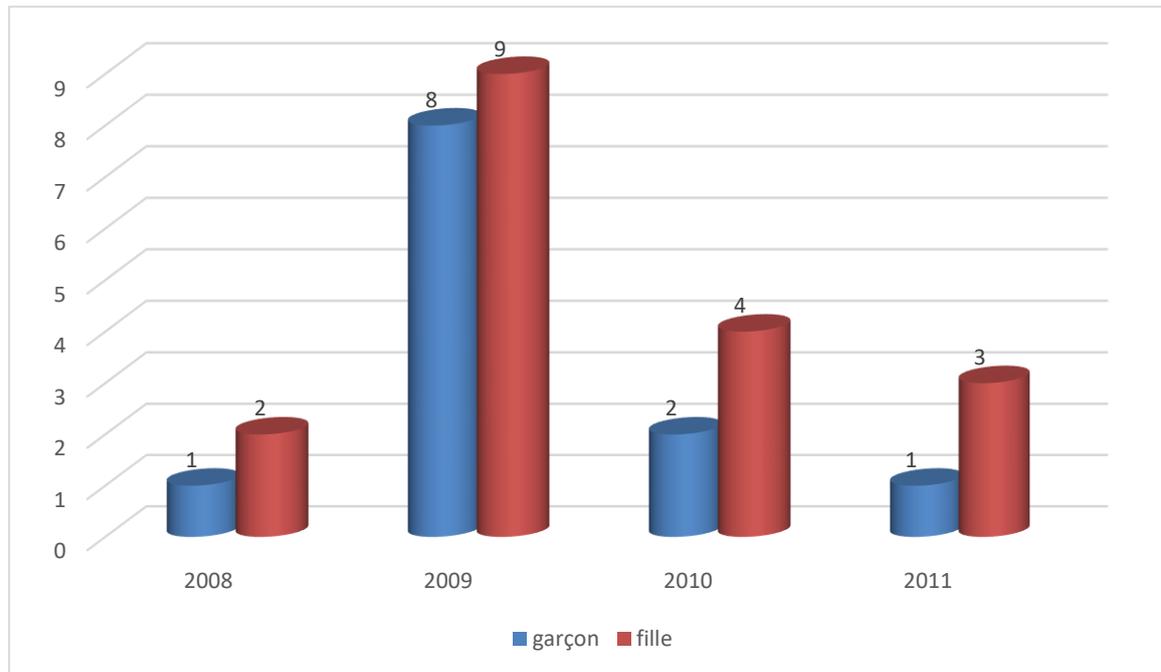
Cette enquête a été achevée au niveau de l'école de Mechri Lakhdar –Zribet Eloued–Biskra à l'intention des apprenants de 5^{ème} année primaire pour tester réellement le niveau de la lecture, et mesurer la capacité déchiffrage.

III.4.1. Le corpus

Notre corpus est composé de « 30 » apprenants (12 garçons et 18 fille) âgés de (09-12) ans (voir la pyramide des âges). Puisque notre sujet nécessite des informations sur les apprenants mêmes, nous avons assisté avec eux pendant les séances de lecture (la fin du mois de Mai) pour déterminer les apprenants qui sont attentifs et non attentifs, et mettre l'accent sur les élèves qui sont en difficulté en suivant les erreurs qu'il ont commises.

Nous avons choisi ce corpus notamment car d'une part, la 5^{ème} année primaire représente la dernière année dans l'apprentissage de la lecture au primaire. D'autre part, nous voulons étudier le rôle des méthodes et la lecture (déchiffrage) en fonction du temps.

La pyramide des âges



III.4.2. Tester le niveau de lecture

En fonction de la progression suivie dans l'apprentissage de la lecture, nous avons effectué deux tests qui partent du simple au complexe.

III.4.2.1. Le 1^{er} test

a. Présentation

Le premier test vise à évaluer le principe alphabétique. Il se présente sous forme de mots isolés dont le nombre est 20. L'apprenant est appelé à lire ces mots individuellement, dans l'absence de la lecture magistrale de l'enseignante.

La liste de mots : danseur – montre – heur - petite - été - livre - après –lapin - pour - vouloir – orange - un – fuite - murmure - lance – feuille - autre - alors - soleil - deux -

b. Classement et analyse des résultats du premier test :

Tableau : 1

N°	Nom et Prénom	Nombre d'erreur en fonction de mots (/20)	Type de l'erreur	Taux de maîtrise de déchiffrage (%)
01	H.A	2	Eu (prononciation) double consonne	90
02	R.F	2	Ce- double consonne	90
03	T.A	2	Au-ce	90
04	M.H	0	Bon déchiffrage	100
05	M.K	0	Bon déchiffrage	100
06	B.D	1	double consonne	95
07	M.A	4	Euille-eil-eur-au	80
08	L.M	4	Double consonne-euille- ce- u (prononciation)	80
09	S.D	2	Ui- u (prononciation)	90
10	M.I	4	Au-euille-an	80

Analyse

A partir de ce tableau, on constate que 10 apprenants (33.33%) sont capables de déchiffrer. Le nombre d'erreur est limité entre [1-5] ce qui représente qu'ils maîtrisent bien le système alphabétique dont les erreurs ont été effectuées au niveau de certains phonèmes.

On note que la majorité de ces apprenants possède une intention élevée d'après mon observation lors des séances de lecture.

Tableau : 2

N°	Nom et Prénom	Nombre d'erreur en fonction de mots	Type de l'erreur	Taux de maîtrise de déchiffrage
01	A.F	07	u-double consonne-ou-	65
02	D.N	08	Double consonne-euille- ui-oi	60
03	C.L	06	Double consonne-ce- euille-eur	70
04	R.M	06	Double consonne-an-oi- au-	70
05	S.D	06	Ui-eu-on-	70
06	N.A	08	An -euille-ce-eu	60
07	E.SE	08	v-o-p- double consonne	60
08	D.S	08	Ce-eu-ge-an	60
09	W.B	08	Eur-euille-on-an-oi-p- double consonne	60
10	S.M	08	Au-eu-ge-euille-ce	60
11	T.M	08	Ui -u- v- an-	60
12	S.M	08	In-ui-eu-on	60
13	H.S	08	Double consonne-an-oi- au-é	60
14	A.N	08	Oi-p-euille- double consonne	60

Analyse

Les résultats de ce tableau montrent que 14 apprenants (46.66%) ont des difficultés de lecture malgré qu'ils comprennent le principe alphabétique et la bonne attention qu'ils possèdent. Le nombre d'erreur est limité entre [5-10].

Tableau 03 :

N°	Nom et Prénom	Nombre d'erreur en fonction de mots (/20)	Type de l'erreur	Taux de maîtrise de déchiffrage
01	M.A	15	Il ne maîtrise que les sons simples (a, i, o,), bonne connaissance des lettres isolée, comprend le principe alphabétique	25
02	M.AA	16	Il ne maîtrise que les sons simples, confond entre les consonnes (ex d), possède des troubles de langage	20
03	D.M	17	il ne maîtrise que les sons simples, bonne connaissance des lettres isolées	15
04	H.L	18	Il ne maîtrise que les sons simples, confusion entre les consonnes	10
05	H.R	18	confusion entre les consonnes	10
06	BZ.F	18	confusion entre les consonnes	10

Analyse

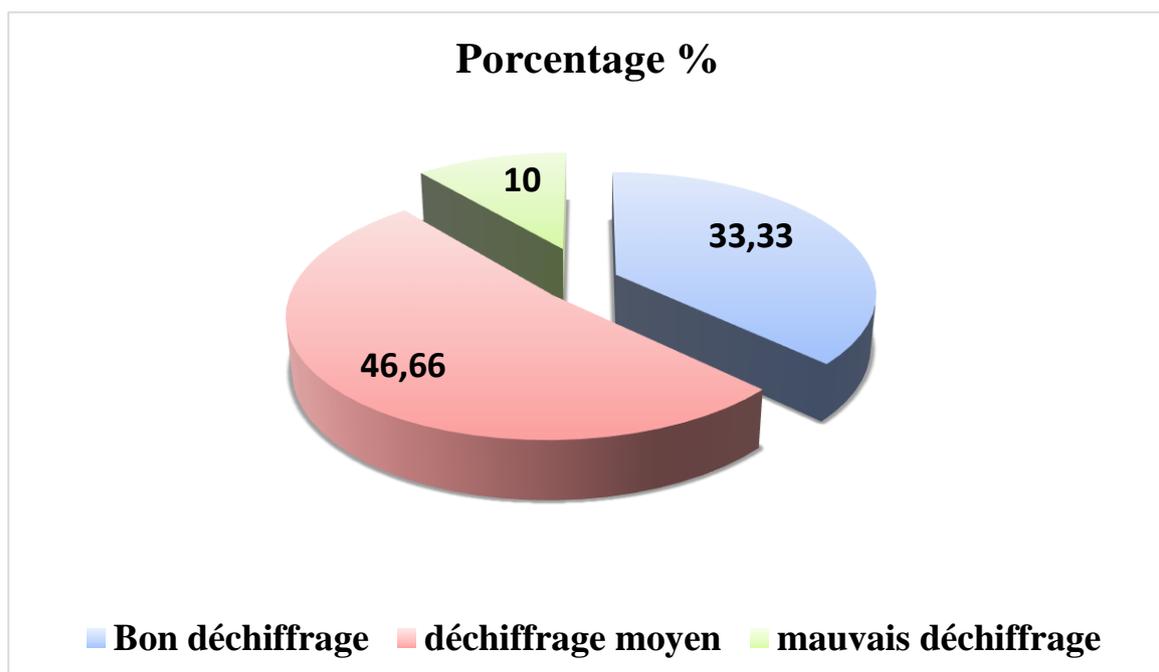
D'après ce tableau, on peut déduire que ces apprenants sont dyslexiques car leurs caractéristiques correspondent à celles des dyslexiques. et pour confirmer ce

résultat, nous avons fait une petite enquête sur leur vie quotidienne pour savoir s'ils ont des problèmes sociaux. Nous avons trouvé que les apprenants (03-06) habitent loin de l'école de 5 à 6 km d'environ et qu'ils viennent à pied chaque jour. Ainsi l'apprenant « 05 » a 12 ans et qu'il a redoublé la 3^{ème} et la 4^{ème} année comme l'apprenant « 04 ». comparant aux autres apprenants, au contraire, ils vivent dans de bonnes conditions.

Pour ne pas donner des résultats douteux, nous éliminons les apprenants (04-05-06) pour deux raisons ; d'une part les problèmes sociaux qu'ils ont vécus et qu'ils vivent, d'autre part les deux derniers ne comprennent pas le principe alphabétique.

Donc, on peut dire que dans cette classe, il ya 03 dyslexiques de nature mixte (phonologique et lexicale) c'est-à-dire 10% des apprenants ne peuvent pas lire ni les mots réguliers ni les mots irréguliers.

L'histogramme suivant résume les résultats du 1^{er} test :



III.4.2.2. Le 2^{ème} test :

a. Présentation

Pour ce test, nous avons proposé aux apprenants un texte vu en classe plusieurs fois pour savoir à quel degré l'apprenant est capable de déchiffrer, de s'approprier les phonèmes à travers un texte composé de 33 mots en s'appuyant sur la mémoire. Les résultats seront analysés en fonction de la vitesse de lecture. Voici le texte :

« Les abeilles domestiques ne vivent que quelques semaines et travaillent sans arrêt. La société des abeilles comprend : les ouvrières qualifiées, les butineuses, les cirières, les ventileuses, les sentinelles, les nettoyeuses et les nourricières.»¹

b. Classement et analyse des résultats du 2^{ème} test

Tableau n°01 :

N°	Nom et Prénom	Nombre d'erreur en fonction des mots (/33)	Taux de maîtrise de déchiffrage (%)	Vitesse de lecture
01	H.A	0	100	23
02	R.F	3	90	23
03	T.A	3	90	23.5
04	M.H	3	90	23.6
05	M.K	0	100	23.08
06	B.D	1	96.66	18.5

¹ GUERDJOU Ali, Mon manuel de français 5^{ème} Année Primaire année, Mai 2018.

07	M.A	4	86.66	35.9
08	L.M	3	90	28.15
09	S.D	3	90	35.9

A partir de ce tableau, on constate qu'il y a 9 apprenants c'est-à-dire 30% qui arrivent à bien déchiffrer (erreur de 1 à 5 mots). La vitesse de lecture est de [18.5 à 29] s.

Tableau n°02 :

N°	Nom et Prénom	Nombre d'erreur en fonction de mots	Taux de maîtrise de déchiffrage (%)	Vitesse de lecture
01	A.F	06	80	52.1
02	D.N	08	73.33	1.06
03	C.L	08	73.33	1.08
04	R.M	07	76.66	59.16
05	S.D	07	76.66	57.5
06	M.I	3	90	27.3
07	N.A	07	76.66	57.53
08	E.SE	08	73.33	59.44
09	D.S	08	73.33	1.23
10	W.B	08	73.33	1.48

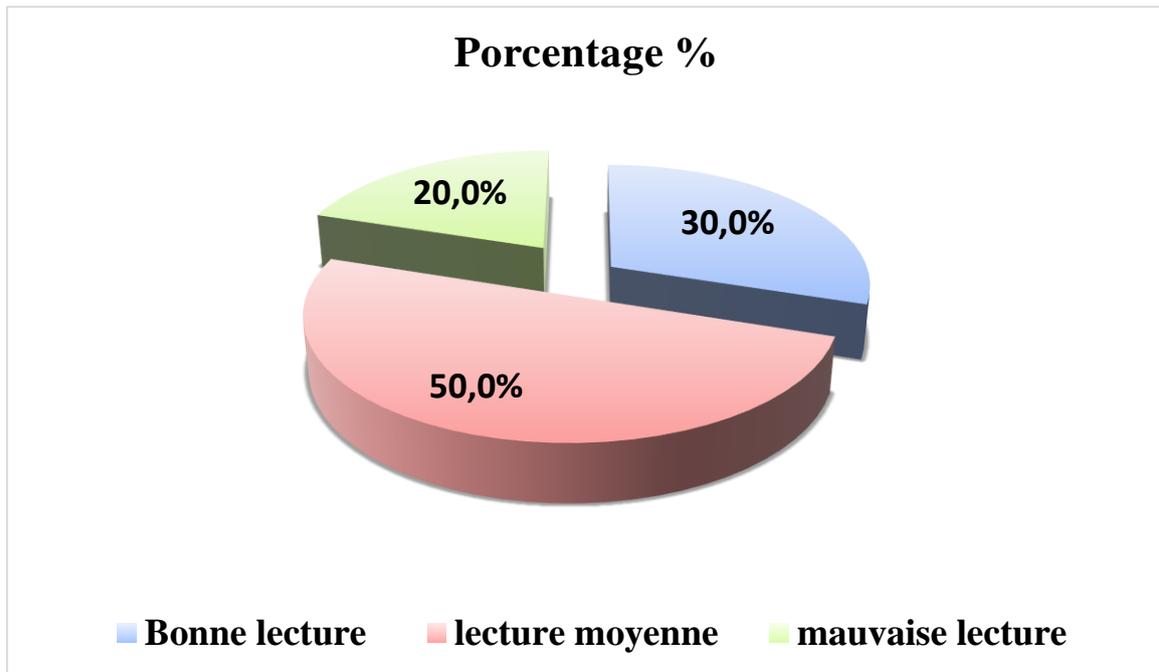
11	S.M	10	66.66	1.48
12	T.M	10	66.66	1.54
13	S.M	08	73.33	1.24
14	H.S	08	73.33	1.36
15	A.N	10	66.66	1.52

Le tableau traduit que 50% des apprenants peuvent déchiffrer à un niveau assez moyen avec une vitesse de [52.1- 2.01] seconde.

Tableau 03 :

	Nom et Prénom	Nombre d'erreur en fonction de mots	Taux de maîtrise de déchiffrage (%)	Vitesse de lecture
01	M.A	16	46.66	1.2s
02	M.AA	8 mots dans 2 phrases	20	01.06 s
03	D.M	il n'a rien lu (quelques syllabes)	0	/
04	H.L	N'a rien lu	0	/
05	H.R	N'a rien lu	0	/
06	BZ.F	N'a rien lu	0	/

A partir de ce tableau, on observe que 2 apprenants seulement qui ont osé à lire avec des erreurs énormes. Les autres n'ont rien lu malgré le temps qu'on leur a offert ce qui montre qu'ils ont des troubles d'apprentissage. Et l'histogramme suivant traduit les résultats du 2ième test qui correspond et confirment les résultats du 1^{er} test :



D'après le test n°02, on peut confirmer l'existence de problèmes dans la lecture (La dyslexie), et des problèmes de reconnaissance visuelle des lettres (déchiffrage).

III.5. Présentation des Resultats :

L'enquête effectuée au niveau de l'école a donné les résultats suivants :

- le taux des dyslexiques est 10% de nature mixte.
- 33.33% des apprenants qui ont un bon déchiffrage.
- 46.66% des apprenants qui ont un moyen déchiffrage.
- 30% des apprenants qui ont une bonne lecture.
- 50% des apprenants qui ont une lecture moyenne.
- 100% des dyslexiques ont une lecture faible.

Conclusion générale

Conclusion générale

La lecture a un rôle très important, dans l'apprentissage et l'utilisation du FLE. Elle facilite la communication en situation interculturelle et ouvre la voie vers l'enrichissement du bagage culturel, sémantique, phonologique et grammatical de l'élève.

Au cours de cette étude, nous avons essayé de connaître la compétence des élèves et leur capacité de déchiffrage des mots et leurs vitesse de lecture chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire selon une étude analytique.

Pour ce faire nous avons fait un entretien avec un enseignant qui nous a aidé à découvrir les méthodes qu'il utilise dans l'apprentissage et les problèmes qui affronte les apprenants de 5^{ème} année primaire. Nous avons aussi procédé à une enquête au niveau de l'école à travers laquelle nous avons testé en premier lieu, la capacité de déchiffrage des apprenants, et leur le niveau et le vitesse de lecture en second lieu. Nous avons ensuite collecté les résultats du premier et deuxième test où nous avons trouvé que l'acte de lire comme activité de déchiffrage dans le processus d'enseignement/apprentissage nécessite en plus de l'attention.

Nous pouvons donc dire que il faut consacrer beaucoup d'activité et des séance dans l'apprentissage de la lecture pour aide les apprenants à apprendre rapidement à déchiffrer.

Nous estimons que le monde scolaire en Algérie met l'accent sur cette fonction en adaptant une méthode de lecture efficace pour aider les enfants possédant une bonne capacité de déchiffrage à apprendre le plus tôt possible., il importe de développer cette compétence dans les deux ans d'apprentissage de l'enfant au primaire, à travers des jeux, des activités répartis dans les différentes matières, parce que en arrivant en 3^{ème} année primaire, l'apprenant sera prêt à mémoriser les nouveaux phonèmes du Français.

Enfin, nous souhaitons que notre travail a pu montrer l'importance de l'apprentissage de la lecture.

REFERENCES
BIBLIOGRAPHIQUES

Articles et ouvrages:

- AMOUR, AZZEDINE, Les difficultés de lecture chez les apprenants de première année primaire, Mémoire en vue de l'obtention de diplôme de magister, Université de Msila, 2008-2009.
- BOYER, HENRI, VIGNER, G, Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère, Ed clé international. Paris. 2001.
- CHARMEUX, Éveline (1987). Apprendre à lire : Échec à l'échec, Édition Milan/ Éducation, France 1987.
- CHAUVEAU Gérard, Comment l'enfant devient lecteur pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture. Édition etz/Pédagogie, Paris, 1997.
- COTE, L.Richard.Apprendre :formation expérientielle stratégique, 1ère ed, Paris.
- CYR, Paul. Les stratégie d'apprentissage, éd.CES, Paris, 1996.
- GALLISON, Robert, D'autres voies pour la didactique des langues étrangères LAL : langue et apprentissage des langues.éd, Crédif, Paris, 2004.
- GIASSON, J, La lecture de la théorie à la pratique, Gaëtan Morin éditeur, Boucherville (Québec) 1995.
- GOMBERT jean-Emile et collaborateurs, Crocolivre, Nathan, Paris, 2012in REICHSTADT Janine.
- GUERDJOUUM Ali, Mon manuel de français 5ème Année Primaire année, Mai 2018.
- Le Pailleur, Monique, Gisèle Magny et Dominique Cardin. « Apprendre à lire aujourd'hui. » Québec français, automne 2002.
- LIEURY Alain, Mémoriser et réussite scolaire, 3ème éd, DUNO, Paris, 1997.
- MINDER, Michel, Didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluation, le cognitives opérant, 8ème éd, paris, 1999.

- S.GRAY, l'enseignement de la lecture et de l'écriture, Paris, UNESCO, 1956 p 63-81 ESCARPIT Robert.
- TISSET Carol, Apprendre à lire au cycle2, Hachette éducation.p.4 in www.saint-louis-huy.be/divers/lecture/methlect.pdf.
- Van Grunderbeeck N., Les difficultés en lecture, Diagnostic et pistes d'intervention, Canada, Gaëtan Morin, 1994.

Dictionnaire:

- CUQ.J. pierre, Dictionnaire de didactique du Français: langue étrangère et seconde, CLE international, Paris, 2003.
- Dictionnaire Le petit Robert, Paris, 1996.
- Microsoft® EncartaJunior® 2009 [DVD]. Microsoft Corporation, 2008.e, 2007/2008.

Mémoire et thèse :

- BENAMMAR, Naima, les difficultés d'apprentissage in Synergie Algérie n 7, Oran ENSET, 2009.
- HANACI-FERHONE.Nora, mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de magistère en l'et d « stratégie d'apprentissage développées par les collégiens », université Constantin Le lecteur.

Ressource électronique :

- commission nationale des programmes, programme de cycle primaire, juin 2011.
- [http : //www.centam.ca/dyslexie.htm.doc](http://www.centam.ca/dyslexie.htm.doc)
- <http : www Apprendre à lire.com>.
- http://fr.wikipedia.org/wiki/Johannes_Gutenberg
- <http://www.unige.ch/faps/sse/teachers/perrenoud/>

Résumé :

Ce modeste travail, se manifeste le rôle très important de la lecture dans l'apprentissage et l'utilisation du FLE . Il est élaboré dans la finalité découvrir les méthodes qu'il utilise dans l'apprentissage et les problèmes qui affronte les apprenants de 5^{ème} année primaire.

Cette étude a pour objet connaître la compétence des élèves et leur capacité de déchiffrage des mots et leurs vitesse de lecture chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire selon une étude analytique.

apprendre à lire représente trop souvent dans l'esprit des maitres et des parents une idée qui se limite à l'acquisition de la technique grâce à laquelle l'enfant devient capable d'articuler, de déchiffrer puis de reproduire oralement. À partir d'un corpus de 30 élèves, nous sommes arrivés à confirmer que les apprenants affrontent des problèmes dans la lecture et dans l'apprentissage de la lecture.

Abstract :

This modest work shows the very important role of reading in the learning and use of FLE. It is elaborated in the purpose to discover the methods that it uses in the learning and the problems that confronts the learners of 5th year primary.

The purpose of this study is to determine students' ability and ability to decipher words and their reading speed among Grade 5 learners according to an analytical study.

learning to read too often represents in the minds of masters and parents an idea that is limited to the acquisition of the technique by which the child becomes able to articulate, decipher and then reproduce orally. From a body of 30 students, we came to confirm that learners face problems in reading and learning to read.