

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



Université Mohamed Khider Biskra  
Faculté des lettres et des langues étrangères  
Département de Français

Réf: ..... / .....

**Mémoire de fin d'études en vue de l'obtention du diplôme de  
Master**

**Domaine : lettres et langues étrangères**

**Filière : langue française**

**Spécialité : didactique des langues étrangères**

**Thème :**

*L'apport de l'atelier de lecture à haute voix  
dans la compréhension du sens en classe de fle chez les  
apprenants du moyen*

Présenté et soutenu par :  
**Aroua Nassima**

- Sous la direction du  
**Dr Dakhia Mounir**

**Devant le jury:**

*Président:*

Université de Biskra

*Promoteur*

Université de Biskra.

*Examineur :*

Université de Biskra.

**Promotion :juin 2023**

# Dédicaces

Je dédie ce travail à mes tendres parents, à mon cher époux et à mes enfants

Iyad , Anya et Yasser

A mes frères et sœurs

À ma belle- mère et Mon beau père

A ma chère collègue et amie Souad

A tous mes amies et collègues

Et à tous mes chers élèves

## REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail, il m'est vraiment agréable d'adresser mes remerciements à tous

ceux qui m'ont apporté de près ou de loin, aide, conseils et encouragements. J'aimerais

Remercier en particulier :

Mon directeur de recherche du présent mémoire, Dr Dakhia Mounir, pour son orientation, sa disponibilité, ses remarques et Conseils précieux.

Les enseignants du Département de Français de l'Université Mohamed KHIDER

Le directeur ainsi que l'ensemble des enseignants du CEM ABDERAHMANE EL-AKHDARI, Mekhadma de m'avoir soutenue dans la réalisation de mon travail

Enfin, je tiens à remercier chaleureusement mes élèves qui ont pris part à ce parcours de recherche. Ils ont fait preuve de persévérance, d'engagement et de ténacité. Aussi, je veux remercier tous mes professeurs de m'avoir offert leurs connaissances et leur expérience pour trouver mon profil en tant que professeur et en tant que personne.

Merci à tous

## Table des matières

<b>Introduction générale</b> .....	01
<b>Chapitre I : L’atelier de lecture à haute voix</b> .....	04
I.1. Les ateliers comme dispositif pédagogique : éléments de définition.....	04
I.1.1 L’organisation spatiale.....	04
I.1.1.1. L’espace de travail.....	04
I.1.1.2 Modalité du travail.....	04
I.1.2 L’organisation temporelle.....	05
I.1.2.1. Horaire de l’atelier.....	05
I.1.2.2. Durée de l’atelier.....	05
I.1.3. L’organisation matérielle.....	05
I.1.3.1. Matériel nécessaire.....	05
I.1.3.2. Formation des groupes.....	06
I.1.3.3. Planification du travail.....	06
I.2. Activités présentées en atelier.....	06
I.2.1. L’organisation du travail.....	07
I.2.2. L’importance de la constance et de la rigueur au sein de l’atelier.....	07
I.3. Le rôle de l’enseignant au sein d’un atelier.....	07
I.4. Le rôle des élèves dans un atelier.....	07
I.5. Les objectifs d’un atelier.....	08
II. L’atelier de lecture.....	08
II.1. Le déroulement d’un atelier de lecture.....	09
II.1.1. La mise en place d’un atelier de lecture.....	09
II.1.2. Le choix des textes exploités.....	09
II.1.3. Les étapes d’un atelier de lecture.....	10
II.1.3.1 -La mini-leçon.....	10
II.1.3.2. Période de lecture et d’écriture.....	11
II.1.3.3. Période de discussion.....	11
II.2. Les caractéristiques de l’atelier de lecture.....	12
II.2.1. La coopération.....	12
II.2.2. La constance et la rigueur.....	12
II.2.3. L’interaction.....	13
II.2.4. La différenciation.....	13
III. La lecture à haute voix .....	13
III.1. L’acte de lire : Elément de définition .....	13
III.1.1. Qu’est-ce que lire ?.....	13
III.1.2. Qu’est-ce que la lecture ?.....	14
III.2. Les composantes d’une situation de lecture.....	14
III.2.1 -le lecteur.....	15
III.2.2. -le texte.....	15
III.2.3-le contexte.....	15
III.3. Le processus de lecture.....	15
III.3.1. Processus de lecture dans une activité de compréhension de l’écrit.....	16
III.3.1.1. la pré lecture.....	17
III.3.1.2. La lecture.....	17
III.3.1.3. le post -lecture.....	17
III.4. L’enseignement / apprentissage de la lecture.....	17
III.4.1. Le principe.....	17
III.4.2. L’évaluation.....	18

III.5. Les différents types de lecture.....	19
III.5.1. La lecture sélective et repérage.....	19
III.5.2. La lecture diagonale.....	19
III.5.3. La lecture active.....	19
III.6. La lecture à haute voix en classe de fle.....	20
III.6.1. Bien lire à haute voix.....	20
III.6.2. La distinction entre lecture oralisée et lecture à haute voix.....	20
III.6.3. La motivation de l'enseignant et le plaisir de lire.....	21
III.6.4. Les objectifs d'un enseignement / apprentissage de la lecture de la lecture à haute voix.....	21
III.6.4.1. - Déchiffrage et décodage.....	22
III.6.4.2. Compréhension.....	22
III.6.4.3 - La fluidité.....	23
III.6.5. Les stratégies de lecture .....	23
III.6.5.1. - Qu'est-ce qu'une stratégie de lecture.....	23
III.6.5.2. -Critères du choix d'une stratégie de lecture.....	24
III.6.5.3. -Pourquoi enseigner une stratégie ?.....	24
III.6.5.4. Exemple de stratégie à mettre en œuvre.....	25
III.7. Les difficultés de la lecture	26

### **Chapitre II : la compréhension en lecture**

II.1. la compréhension en lecture.....	27
II.1.1. Qu'est-ce que la compréhension en lecture ?.....	27
II.1.2. Les compétences nécessaires à la compréhension.....	27
II.1.3. Les niveaux de compréhension en lecture.....	28
II.2 Les habiletés nécessaires à la compréhension.....	29
II.2.1. Les composantes du processus de la compréhension .....	29
II.2.2. Evolution de la conception de la compréhension .....	30
II.2.3. Le modèle interactif : l'interaction des trois variables.....	30
II.2.3.1. La variable lecteur.....	31
II.2.3.2. La variable texte.....	33
II.2.3.3. La variable contexte.....	34
II.3. la compréhension des textes littéraire.....	34
II.4. L'évolution de l'enseignement de la compréhension .....	35
II.4.1 - L'objectif de l'enseignement de la compréhension .....	35
II.4.2. Le rôle de l'enseignant.....	35
II.4.2.1. la discussion en groupe-classe.....	35
II.4.2.2. Créer un climat d'écoute.....	36
II.4.2.3. la participation des élèves.....	36
II.4.2.4. Encourager la participation.....	36
II.4.2.5. Guider au lieu d'inférer.....	36
II.4.2.6. Accepter les idées différentes, faire confiance aux questions des élèves.....	36
II.4.2.7. La discussion en sous groupe.....	37
II.5. Les stratégies de compréhension.....	37
II.6. De la compréhension à la réaction.....	38
II.6.1. Comment faciliter la réaction.....	39
II.7. Evaluer la compréhension en lecture .....	39
II.8. Les obstacles liés à la compréhension (les difficultés de la compréhension).....	40

### **Chapitre III : Analyse et interprétation des données de l'expérimentation**

III-1 Le contexte expérimental.....	41
-------------------------------------	----

III.1.1 L'accès au terrain.....	41
III.1.2 Le public visé.....	41
III.1.3 L'atelier de lecture à haute voix en FLE : Démarches et procédures.....	41
III.1.4. Les différents moments d'un atelier de lecture.....	44
III.1.4.1. Le moment de présentation.....	45
III.1.4.2. La présentation du livre .....	45
III.1.4.3.La mini-leçon .....	46
III.1.4.4. Période de lecture .....	46
III.1.4.5. La discussion .....	46
III.1.4.6. Calendrier des ateliers.....	46
III.2 Le déroulement de l'expérimentation.....	48
III.2.1 Préparation des apprenants.....	49
III.2.2. Visites à la bibliothèque .....	50
III.3. L'atelier 00 : atelier fluence (séance d'entraînement).....	50
III.3.1.Objectifs de la séance .....	51
III.3.2. Le déroulement de la séance .....	52
III.3.3. Synthèse de l'atelier 00 .....	56
III.4. L'atelier 01 : évaluation diagnostique.....	56
III.4.1. Déroulement de l'atelier 01.....	56
III.4.2. Synthèse de l'atelier 01.....	60
III.5. L'atelier 02 : lecture autonome (signes de ponctuation) .....	60
III.5.1. Présentation .....	62
III.5.2. La mini-leçon .....	62
III.5.3. La présentation du livre .....	62
III.5.4. Période de lecture .....	62
III.5.5. La discussion .....	64
III.6. L'atelier 03 : Lecture active.....	65
III.6.1. Présentation .....	65
III.6.2. La mini-leçon .....	65
III.6.3. La présentation du livre .....	65
III.6.4. Période de lecture.....	66
III.6.5. La discussion.....	66
III.7. L'atelier n 04: lecture accompagnée.....	67
III.7.1. La mini-leçon .....	67
III.7.2. Présentation du livre .....	68
III.7.3. Période de lecture .....	68
III.7.4. Discussion .....	68
III.8. L'atelier 05 : concours de lecture .....	69
III.8.1. La mini-leçon .....	69
III.8.2. Présentation du livre .....	69
III.8.3. Période de lecture .....	70
III.8.4. Evaluation de la lecture à haute voix .....	70
III.8.5.Discussion .....	70
III.9. analyse et interprétation des données de l'expérimentation.....	71
III.9.1. L'outil de la collecte des données.....	71
III.10. Bilan général.....	80
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>81</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>83</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>85</b>

# *Introduction générale*

## **Introduction générale**

Lire, s'évader, apprendre, se détendre telles sont les valeurs positives associées à la lecture, apprendre à lire est l'une des missions exclusive de l'école mais également la plus difficile. A l'issue du cycle primaire, l'apprenant a franchi une étape importante dans l'apprentissage de la lecture, c'est en effet au cours de ce cycle qu'il acquiert les codes de la langue écrite et s'engage dans la lecture des textes, cette dernière peut se perfectionner tout au long de la scolarité, au collège puis au lycée, pour finalement atteindre un bon niveau de maîtrise,

Lire c'est aussi accéder au sens, L'enseignement de la lecture consiste alors à former des lecteurs compétents, capables de comprendre tout type d'écrit et de savoir s'en servir. Il est à considérer que comprendre demeure une compétence complexe sollicitant des processus cognitifs et métacognitifs. Toutefois, il arrive parfois qu'un individu lise un texte sans comprendre. De ce fait, l'apprentissage de la compréhension se voit être une solution pour pallier les difficultés à ce problème.

Malgré tous les efforts fournis de la part des enseignants à faire installer cette compétence, aujourd'hui, nos élèves se retrouvent trop souvent seuls face à des tâches de lecture qu'ils ne maîtrisent pas, l'enseignant, quant à lui, se limite de poser des questions concernant la compréhension sans trop s'occuper de la question du plaisir que peut procurer la lecture, encore moins de celle du sens, en effet, malgré qu'elle soit une activité quasi présente dans le déroulement séquentiel du programme officiels des élèves du moyen, sous forme de séance de lecture plaisir ou lecture entraînement ou même compréhension de l'écrit, la lecture ne remplit malheureusement pas toutes ses fonctions d'accès au sens, et elle est souvent négligée par la majorité des enseignants car ne présentant aucun intérêt pour les apprenants notamment ceux des classes finales.

Une réflexion donc s'impose sur la façon dont s'articule la lecture notamment celle à haute voix des textes narratifs et la compréhension en lecture, et afin d'éviter des problèmes à long terme chez l'apprenant qui peuvent mener jusqu'à l'échec scolaire, il nous semble qu'un programme d'intervention en lecture s'avère indispensable. Cette réflexion nous amène donc au (présent) travail de recherche/ que nous allons détailler dans les prochaines lignes.

L'élaboration de ce projet de recherche provient d'abord de nos observations pratiques et de notre intérêt personnel pour la promotion de la lecture notamment à haute voix et du développement de la compréhension en lecture en langue étrangère chez les apprenants du moyen. En tant qu'enseignante exerçant depuis quelques années et étudiante en didactique et afin de me pencher plus sur la question et développer au mieux mes compétences professionnelles voire même améliorer mon rendement dans mon domaine, nous avons décidé de mener ce travail de recherche sur la lecture à haute voix et son lien avec la compréhension des textes lus, notre choix s'est porté sur l'atelier de lecture à haute voix comme dispositif pédagogique facilitant l'accès au sens.

De ce fait, nous posons la problématique suivante ; dans quelle mesure la mise en place d'un atelier de lecture à voix haute contribuerait à l'accès au sens d'un texte lu ?

### **Nos questions secondaires de la recherche sont**

- Quels sont les impacts pédagogiques de la lecture à haute voix -pratiqué au sein d'un atelier- sur le développement de la compréhension et l'apprentissage du FLE ?
- Quels sont les besoins des apprenants en matière de fluidité, fluence et compréhension ?
- Comment acquérir des stratégies en lecture pour favoriser l'expression orale notamment la prononciation, la diction, l'articulation, la prise de conscience de la ponctuation ?

Pour répondre à ces questions de départ, Nous émettons les **hypothèses suivantes**,

- L'atelier de lecture à haute voix permettrait une meilleure interaction entre les apprenants
- Pratiquer la lecture à haute voix au sein d'un atelier de lecture révélerait mieux des problèmes de compréhension

Afin de vérifier nos hypothèses, nous procéderons à travers une expérimentation sur le terrain. Pour se faire, des ateliers hebdomadaires de lecture seront organisés auprès des apprenants de la troisième année moyenne du CEM « Abderahmane El -Akhdari -mekhadma- » en exploitant à chaque fois une situation de lecture différentes avec des supports écrits variés.

Notre expérimentation reposera sur le modèle de l'atelier de lecture proposé par Giasson dans son ouvrage « la lecture, de la théorie à la pratique »<sup>1</sup> et qui servira de charpente pour notre travail.

A travers la mise en place d'un dispositif pédagogique basé sur les besoins et intérêt des apprenants, notre projet de recherche qui s'inscrit dans une perspective didactique aura comme objectifs l'amélioration de la fluence en lecture et le développement des stratégies de lecture compréhensive comme axe méthodologique pour sensibiliser les élèves à la lecture en français langue étrangère et concevoir une stratégie basée sur le développement des activités de lecture à haute voix pour faciliter la compréhension de textes et en tirer profit pour renforcer les savoirs langagiers des apprenants .

Notre travail s'articule autour de trois chapitres : Le premier chapitre s'intitule « L'atelier de lecture à haute voix ». Dans lequel nous allons évoquer la notion des ateliers dans un contexte scolaire, nous mettrons par la suite la lumière sur la pratique de l'atelier de lecture. Le deuxième chapitre s'intitule « La compréhension en fle », nous y aborderons des éléments de définition ainsi que les fondements théoriques de l'activité de compréhension. Enfin, nous aborderons la question des difficultés et problèmes de compréhension en lecture.

Le troisième chapitre « résultats et données de l'expérimentation » sera consacré à la partie pratique, nous y aborderons tout ce qui concerne notre expérimentation ainsi que les résultats obtenus.

---

<sup>1</sup> GIASSON, J, *La lecture : De la théorie à la pratique*, De Boeck, Belgique, 2013. p 74.

# *Chapitre I*

## *L'atelier de lecture à haute voix*

## **I. L'atelier de lecture à haute voix**

### **I.1. Les ateliers comme dispositif pédagogique : éléments de définition**

Toute situation d'apprentissage afin qu'elle soit efficace doit faire appel à des dispositifs pédagogiques dont les objectifs sont bien ciblés, l'atelier de lecture en est un.

Jean pierre Cuq définit l'atelier comme « *à la fois un lieu de travail et de création, au sens propre, c'est la subdivision d'une entreprise où s'exécute un travail déterminé, un endroit où il se fabrique quelque chose au moyen d'outils* »<sup>2</sup>

Travailler en ateliers implique de réorganiser sa classe de manière à pouvoir grouper les élèves selon une certaine organisation.

#### **I.1.1. L'organisation spatiale :**

##### **I.1.1.1. L'espace de travail**

Dans son ouvrage « les textes littéraires à l'école »<sup>3</sup>, GIASSON avance que l'organisation spatiale lors de la mise en place des ateliers est très importante, les lieux doivent être calmes et conviviaux permettant de faciliter la parole aux auditeurs, les tables doivent être regroupées en petits îlots, ces derniers devant être aussi éloignés que possible les uns des autres afin de diminuer le niveau de bruit et de favoriser l'intimité des sous-groupes.

« *Des groupes de 5 ou 6, dans l'idéal, est le fonctionnement le plus pratique. Les tables, les chaises doivent être amovibles et permettre de changer la structure des groupes si besoin* »<sup>4</sup>

Cette mise en place nécessite un espace de circulation suffisant entre les groupes, aussi bien pour les élèves que pour l'enseignant. Il est vrai qu'il faut une classe relativement grande.

##### **I.1.1.2 modalité du travail**

Certains préféreront des tables face à face, d'autres en U. Tout dépend de votre espace, ou de vos besoins en tant qu'enseignant.

---

<sup>2</sup>CUQ, J, P, *Dictionnaire de français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, 2003.

<sup>3</sup>GIASSON, J, *Les textes littéraires à l'école*, Canada, Ed Gaétan Morin, 2000, p181

<sup>4</sup>[http:// www.lasalledesmaîtres.com/travail-en-atelier-cp-ce1-ce2](http://www.lasalledesmaîtres.com/travail-en-atelier-cp-ce1-ce2) consulté le 13/04/2023

« La gestion de l'hétérogénéité est beaucoup plus simple qu'en frontal ce qui permet un travail bien plus individualisé avec chaque élève, une remédiation bien plus adaptée, et plus concrète et de constater au plus vite les besoins de chaque élève »<sup>5</sup>

## **I.1.2 L'organisation temporelle**

### **I.1.2.1 Horaire de l'atelier**

A la question d'intégration de l'atelier dans l'horaire régulier, Jocelyne GIASSON répond « si on veut implanter des cercles de lecture dans la classe, il faut se demander, quelles autres activités il est possible de retirer, au moins temporairement, de l'horaire. La plupart du temps, les activités les plus faciles à éliminer sont celles qui sont reliées aux cahiers d'exercices »<sup>6</sup>

Pour l'enseignement moyen, l'idéal serait de programmer ces ateliers lors des séances des travaux dirigés (TD) « on prévoira une période d'entraînement »<sup>7</sup> ajoute GIASSON , durant laquelle on expliquera aux apprenant le principe de l'atelier et on les entrainera à le pratiquer « pendant une période de deux semaine »<sup>8</sup> précise GIASSON .

### **I.1.2.2 Duré de l'atelier**

D'après Marlyn GRANT « l'ensemble d'un atelier dure environ 60 minutes , il inclut des mini-leçons , du travail indépendant ou autonome , des rencontres avec les partenaires et le partage »<sup>9</sup> en ce qui concerne le temps de pratique « il est entre 3 (un minimum essentiel) et 5 fois par semaine , du temps pour écrire, du temps pour lire »<sup>10</sup> ajoute la même auteure .

## **I.1.3. L'organisation matérielle**

### **I.1.3.1. le matériel nécessaire**

Selon GIASSON « pour mettre en place des cercles de lecture, il n'est pas nécessaire de posséder un matériel spécialisé, il faut simplement des livres »<sup>11</sup> s'ajoute à cela tout

---

<sup>5</sup>[http:// ww.lasalledesmaitres.com/travail-en-atelier-cp-ce1-ce2](http://ww.lasalledesmaitres.com/travail-en-atelier-cp-ce1-ce2) , op, cit

<sup>6</sup>GIASSON, J, op, cit , p180

<sup>7</sup>IBID, p 181.

<sup>8</sup>IBID , p 181

<sup>9</sup>GRANT, M, *l'atelier de lecture : quelques considérations de départ.* <http://www.atelierecritureprimaire.com/2017/l'atelier>, consulté le 13/04/2023

<sup>10</sup>Ibid

<sup>11</sup> GIASSON, J, op, cit, p 180.

matériel ou outils exploitables par les élèves comme les tableaux récapitulatif, les grilles de lectures, les feuilles d'évaluation ou auto-évaluations.

### **I.1.3.2 La formation des groupes**

En se référant à des articles sur la question de l'organisation des groupes, elle est traitée comme suit « *au niveau de l'organisation des groupes, certains collègues disent faire le choix de groupes hétérogènes pour la dynamique du travail, mais aussi de groupes de besoin qui sont utiles pour asseoir des stratégies fragiles chez certains élèves* »<sup>12</sup>

L'enseignant décide pour le nombre et la constitution des groupes, l'élève peut lui-même choisir son groupe. C'est une bonne façon de les rendre autonomes et réfléchis face à leur travail, une autre manière de rendre l'atelier encore plus ludique est d'attribuer des noms aux groupes formés (nom d'animaux, qualités humaines, etc.).

### **I.1.3.3. La planification du travail**

Le travail en atelier doit être planifié au préalable « *Rien de pire qu'un groupe perdu face à son travail, c'est la catastrophe assurée. Adieu autonomie et prise en main individuelle* »<sup>13</sup>, il est donc primordial de s'assurer de présenter aux élèves des activités qui correspondent aux besoins pédagogiques de l'instant en s'assurant de n'avoir rien à improviser une fois les élèves au travail, il serait donc intéressant d'aborder des notions qui complémentaires à celles abordées au préalable en classe, ce qui rendra le travail en atelier encore plus bénéfique.

## **I.2. Activités présentées en atelier :**

« *L'atelier pédagogique fonctionne comme un lieu d'élaboration du savoir, de construction et d'interaction ou un groupe d'élèves ou étudiants gère son espace, sont emps, et ses moyens en fonction de règles générales, en vue de réalisations concrètes, dans un ensemble défini par des objectifs proposés par un animateur* »<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> [http:// www.lasalledesmaitres.com/travail-en-atelier-cp-ce1-ce2](http://www.lasalledesmaitres.com/travail-en-atelier-cp-ce1-ce2), Op, cit

<sup>13</sup> GRANT, M, l'atelier de lecture, quelques considération de départ, OP, cit

<sup>14</sup> CUQ, J, Op, cit

### **I.2.1.Organisation du travail**

Organiser les activités au sein d'un atelier demande beaucoup de travail à l'enseignant au préalable« *Il faut s'assurer de présenter aux élèves des activités qui correspondront aux besoins pédagogiques de l'instant, en s'assurant de n'avoir rien à improviser une fois les élèves au travail* »<sup>15</sup>

### **I.2.2.L'importance de la constance et de la rigueur au sein d'un atelier**

Selon Marlyn GRANT <sup>16</sup> il est important de maintenir une certaine constance et une rigueur dans le déroulement des ateliers de lecture et d'écriture ,si on ne maintient pas cette constance, on peut facilement être confrontés à des situations de baisse de motivation de la part des apprenants, et parfois aussi de l'enseignant , perte d'idées , diminution de l'engagement de l'enseignant ou des élèves , perte de rythme, des habitudes et de l'autonomie.

### **I.3. Le rôle de l'enseignant au sein de l'atelier**

Dans un atelier « *le rôle du professeur est plus celui d'un animateur que d'un enseignant* »<sup>17</sup>, en effet, l'enseignant est invité à « *mettre sa personnalité et varier ses façons, question de garder l'intérêt* »<sup>18</sup> l'enseignant joue le rôle d'un guide, accompagnateur et facilitateur des apprentissages, il est nécessaire qu'il mène ses apprenants à être autonomes en laissant toujours un temps sans intervenir. Jocelyne GIASSON l'explique si bien « *L'enseignant est un facilitateur, il a une tâche d'organisation et de soutien. Il s'occupe de choisir les bons livres, il aide les groupes à se former, il observe les élèves, il rencontre les groupes ou les élèves qui éprouvent des problèmes. Il orchestre les périodes de partage, il prend des notes* »<sup>19</sup>

### **I.4. Le rôle des élèves dans un atelier**

Le travail en atelier permet des moments d'échanges, d'interactions entre les élèves, de partages aussi « *Placer les élèves en groupe c'est permettre une communication plus fluide entre pairs, permettre les échanges, les débats, mais aussi l'entraide et la coopération. Tout*

---

<sup>15</sup><https://www.lasalledesmaîtres.com/travail-en-atelier-cp-ce1-ce2/> op, cit

<sup>16</sup> GRANT, M, Op,cit

<sup>17</sup>IBID

<sup>18</sup> ARPIN, M, <http://www.atelierecritureprimaire.com/2017/l'atelier> consulté le 13/04/2023

<sup>19</sup>GIASSON,J,Op,cit , p35

*ceci demande aux élèves de communiquer entre eux afin de faciliter leur propre travail* »<sup>20</sup> ce qui permettra aux élèves d'être autonomes face à eux même, et au monde qui les entoure.

### **I.5. les objectifs d'un atelier**

*« Les ateliers sont avant tout destinés à aider des élèves en difficultés durable ou passagère. Il serait en effet inutile de mettre en place de tels ateliers si aucun besoin ne s'en faisait sentir »*<sup>21</sup> Pour des élèves en difficulté Luc MAISONNEUVE affirme que *« la mise en place des ateliers de lecture pour aider ces élèves est a priori une idée généreuse, il ne s'agit pas d'y renoncer »*<sup>22</sup>

D'une manière générale, on peut résumer les principaux objectifs d'un atelier comme suit<sup>23</sup>

- développement des capacités d'apprentissage,
- une meilleure attention de la part des élèves,
- la promotion du travail d'équipe,
- amélioration des relations entre élèves et enseignant,
- ouverture d'esprit des enfants,
- enthousiasme et bonne humeur,
- élèves plus motivés à apprendre,
- plus d'implication de la part des élèves

En somme général, cette forme de travail permet à l'enseignant de procéder à un enseignement différencié et à l'apprenant de tirer profit de cette nouvelle forme de travail ; il devient actif, il coopère, échange et interagit avec l'ensemble de son groupe.

## **II. L'atelier de lecture**

*« Un des rôles de l'enseignant est d'amener ces élèves différents les uns des autres à former une communauté de lecteurs qui seront intéressés par la lecture »*<sup>24</sup>

---

<sup>20</sup><https://www.lasalledesmaitres.com/travail-en-atelier-cp-ce1-ce2/> op, cit

<sup>21</sup>MAISONNEUVE,L. *Les ateliers de lecture*. Enjeux, 2004, pp.27-46. ffhal-01150632

<sup>22</sup>MAISONNEUVE ,L, , article , Repères , 2007, p 268

<sup>23</sup><https://www.lasalledesmaitres.com/travail-en-atelier-cp-ce1-ce2/> op, cit

<sup>24</sup>GIASSON,J, op cit , p 22

Damien SPIESSER souligne : « *Un des enjeux de l'enseignement de la lecture est de donner l'envie de lire aux élèves, l'atelier de lecture semble être une séance souhaitée. Je n'observe aucune réticence de la part des élèves à se mettre à lire* »<sup>25</sup>.

Dans le même ordre d'idée, SPIESSER<sup>25</sup> ajoute : « *l'atelier de lecture semble répondre aux objectifs souhaités, mon rôle est de guider les élèves sur le choix du livre. Je dois prendre en compte les thèmes qui les intéressent mais également leur niveau de lecture* »<sup>26</sup>

## **II.1. le déroulement d'un atelier de lecture**

### **II.1.1 la mise en place d'un atelier de lecture**

Selon GIASSON<sup>24</sup> « *une classe dans laquelle les élèves et l'enseignant forme une véritable communauté de lecteurs présente habituellement les composantes suivante : un enseignant motivé , un accès de livres de qualité, une place importante accordée à la lecture collective et à la lecture personnelle , la réaction aux textes favorisée par la discussion* »<sup>27</sup> il est donc important que -dès le début de l'année scolaire- l'enseignant procède à la préparation de la mise en place de sa communauté de lecteurs en faisant le portrait de sa classe , une évaluation diagnostique s'impose afin que l'enseignant ait une parfaite idée sur le niveau général de ses apprenants et procèdera par la suite à la désignation des élèves concernés par

### **II.1.2. Le choix des textes exploités**

« *Offrir des livres de qualité aux élèves est le point de départ essentiel de tout programme de lecture* »<sup>28</sup>, il est important de suivre certaines pistes d'interventions pédagogiques afin de faciliter aux élèves l'accès aux livres.

L'un des objectifs des ateliers de lecture est de permettre aux apprenants de se familiariser avec la littérature jeunesse, pour se faire , l'enseignant devrait donc tenir compte des livres qui sont populaire auprès des enfants et des adolescents, une visite à la bibliothèque peut également aider l'enseignant à mieux choisir ses supports , en effet « *La bibliothèque est au cœur du fonctionnement de l'atelier lecture. Elle doit permettre*

---

<sup>25</sup>SPIESSER, D, *L'enseignement de la lecture : comment conduire un enseignement contribuant au plaisir de lire et qui soit profitable à tous les élèves ?*, p 11, 2015

<sup>26</sup>IBID , p 15

<sup>27</sup>IBID ,GIASSON ,

<sup>28</sup>GIASSON , J , op cit , p71

aux élèves d'accéder à de nombreux livres de niveaux et de genres différents »<sup>29</sup> l'enseignant peut également se référer au programme officiel ou revenir à la progression séquentielle

## II .1.3. Les étapes d'un atelier de lecture

### II.1.3.1 -La mini-leçon

Selon Marlyn GRANT<sup>30</sup> l'atelier de lecture s'ouvre sur une mini-leçon enseignée par l'enseignant pour toute la classe, elle comprend habituellement une rapide démonstration d'une puissante stratégie de lecture.

Cette mini-leçon d'une durée maximale de 10 minutes « veut équiper l'apprenant d'une stratégie qu'il n'utilisera pas juste aujourd'hui, mais à n'importe quel moment ou il en aura besoin dans sa vie de lecteur »<sup>31</sup>, pour être efficace, la mini leçon « doit être concise et directe »<sup>32</sup> ajoute Martine ARPIN,

Isabelle Robert<sup>33</sup> explique qu'une mini-leçon comporte quatre parties distinctes

- **la connexion :**

(1- 1.5 min) pour attirer l'attention de l'élève, pour que l'élève s'engage et finalement, pour annoncer l'objet d'enseignement.

- **L'enseignement :**

4 -5 min, pour atteindre mon but, on se pose des questions, on procède à la pratique, la démonstration ou l'enquête et on propose des textes modèles, un texte de classe l'enseignement est explicite.

- **l'engagement ;**

(4 min) : pour permettre aux élèves d'essayer tout de suite. L'élève se pratique, discute avec son partenaire, réagit ...

---

<sup>29</sup> SPIESSER, D, op, cit, p 15

<sup>30</sup> GRANT, M, op, cit

<sup>31</sup> Les salles des maitres.com,OP,site

<sup>32</sup> ARPIN, M,

<sup>33</sup> ROBERT, I, *L'atelier de lecture, l'atelier d'écriture et ma vision*, En ligne  
: <https://atelierecritureprimaire.com/2018/04/08/latelier-de-lecture-latelier-decriture-et-mavision/>

- **le lien :**

(1-1.5 min) pour faire la boucle, revenir sur ce qui a été enseigné, précisera pourquoi et quand l'utiliser.

### **II.1.3.2 -Période de lecture et d'écriture**

Damien SPIESSER explique l'étape de lecture comme suit : « *Les élèves doivent lire en continu dans le temps de la lecture autonome. Un travail est donc consacré sur les bonnes attitudes en lecture: se mettre à lire tout de suite, avoir plusieurs livres avec soi, ne pas se lever, ne pas discuter avec les voisins. Lire seul sans se laisser distraire par l'environnement se travaille* »<sup>34</sup>.

Selon le même auteur, ce temps de lecture autonome est également important pour l'enseignant car il permet de mener des entretiens individuels. Il ajoute « *Le but est de faire progresser les élèves en fonction de leurs besoins dans les différents domaines (compréhension, lecture)* »<sup>35</sup>

### **II.1.3.3 .Période de discussion**

La discussion en sous-groupe est animée par l'enseignant « *l'enseignant dirige la discussion : il écoute les réponses des élèves, il fait des liens entre elles. Il encourage les élèves à parler* »<sup>36</sup>c'est donc un facilitateur et un guide, il revient à lui d'apprendre à ses élèves les règles sociales de la discussion et ce sur quoi faire porter la discussion,

GIASSON regroupe ces habiletés comme suit :

---

<sup>34</sup> SPIESSER, D, Op,cit, p 13

<sup>35</sup>Ibid. p 13

<sup>36</sup> GIASSON,J , Op,cit , p39

- respecte le sujet de discussion
- sois actif dans la discussion
- si tu ne comprends pas ce que quelqu'un veut dire, demande-lui poliment d'expliquer davantage.
- écoute ce que les autres disent et sers-toi de ce qu'ils ont dit pour faire avancer la discussion
- n'aie pas peur d'exprimer une opinion contraire, mais fais-le poliment
- donne une chance à tous de donner leurs idées
- prépare-toi à soutenir tes idées à partir du texte

**Tableau 1 : les habiletés de discussion: conseils aux élèves<sup>37</sup>**

## **II.2. les caractéristiques de l'atelier de lecture**

### **II.2.1 La coopération, le partenariat**

« Avec les plus jeune, on offre des choix pour lire à deux, chez le plus grands, on enseigne plutôt à avoir des conversations riches autour des œuvres lues »<sup>38</sup>, il s'agit donc d'encourager l'élève à lire avec un partenaire, un enseignant ne peut être le partenaire de chaque élève en classe.

### **II.2.2. La constance et la rigueur**

En partant de son expérience personnelle, Marylyn<sup>39</sup> Grant nous explique l'importance de la constance et de la rigueur dans les ateliers de lecture et d'écriture, en effet, si l'approche est nouvelle, il faut penser à respecter le rythme au risque de voir la motivation des élèves baisser et parfois aussi de l'enseignant, diminution de l'engagement de l'enseignant et des élèves, pertes des idées, du rythme, des habitudes ou de l'autonomie.

<sup>37</sup> GIASSON, J, Op, cit, p 39.

<sup>38</sup>IBID

<sup>39</sup> GRANT, M, Op, cit

### II.2.3. L'interaction

GIASSON explique qu'au sein de l'atelier, Les élèves jouent des rôles qui sont habituellement réservés à l'enseignant « *on peut distinguer cinq rôles : questionner, faciliter l'interaction, faciliter l'interprétation, répondre et évaluer* »<sup>40</sup>

On peut donc dire que les élèves facilitent l'interaction au sein du groupe en encourageant leurs camarades à participer, s'ajoute à cela le rôle de l'enseignant comme facilitateur et guide.

### II.2.4. La différenciation

Le travail en atelier se caractérise par l'organisation ; pour que ce dispositif pédagogique installé relève de la pédagogie différenciée et non pas de la simple rotation de la même activité pour tous les élèves, plusieurs dispositifs sont possibles à l'exemple d'un groupe détaché au sein du groupe-classe : un atelier dirigé / les autres en autonome, des groupes hétérogènes avec des rôles différents au sein du groupe : avec un travail de coopération dans chaque groupe, des groupes de besoin : les élèves accomplissent des tâches choisies selon leur besoins.

## III. La lecture à haute voix

### III.1. L'acte de lire : Élément de définition

#### III.1.1. Qu'est-ce que lire ?

**Etymologiquement** c'est parcourir des yeux ce qui est écrit ou imprimé, en prenant connaissance de contenu et en prononçant ou non les mots.

Selon LE PETIT LAROUSSE, lire c'est : « *Reconnaître les signes graphiques d'une langue, former mentalement ou à voix haute les sons que ces signes ou leurs combinaisons représentent et leur associer un sens.* »<sup>41</sup>

Pour R. CHAUVEAU, lire constitue « *Le produit de processus primaire mise en correspondance entre graphème et phonème, déchiffrement partiel d'un mot, reconnaissance immédiate de syllabes ou de mots et de processus (intelligence de la langue, prédiction de*

---

<sup>40</sup>GIASSON,J, Op, cit, p 39

<sup>41</sup>DICTIONNAIRE LE PETIT LAROUSSE, en ligne  
,<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/lire/47373>

*syntaxe et de sémantique, recours au contexte précédemment ou suivant les éléments à identifier) »<sup>42</sup>*

À ce propos, et dans le domaine de la didactique des langues étrangères, lire s'assimile au fait de comprendre ce qui est écrit à travers l'identification des mots. Il ne s'agit, donc, pas seulement de parcourir des yeux une phrase, un paragraphe ou un texte des yeux, mais de prendre connaissance du contenu d'un message écrit.

### **III.1.2 Qu'est-ce que la lecture?**

Pour Langer « *le processus de lecture commence lorsque le lecteur rencontre les mots du texte (à moins que quelqu'un ait déjà parlé du texte au lecteur ce qui se passe en fait durant la mise en situation en classe, dès les premières lignes le lecteur se fait une certaine idée du texte ; puis au fur et à mesure de sa lecture, ses impressions sont confirmées ou révisées) »<sup>43</sup>*

Selon S. MOIRAND « *la lecture est une interaction entre un texte et un lecteur, interaction où les caractéristiques de l'un interagissent avec celles de l'autre pour la prise et le traitement de l'information en vue de produire un sens spécifique au contexte dans lequel l'activité de lecture se réalise) »<sup>44</sup>*

Selon Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA la lecture est définie comme : « *Action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien de ce qui est écrit et ce qui est dit»<sup>45</sup>*

## **II.2. Les composantes d'une situation de lecture :**

Dans son ouvrage intitulé « la lecture de la théorie à la pratique »<sup>46</sup>, Jocelyne GIASSON indique que l'acte de lire se dévoile dans le lecteur - le texte - le contexte.

---

<sup>42</sup>CHAUVEAU, R, cité par Ville pontaux in *Aider les enfants en difficulté à l'école : L'apprentissage de lire-écrire*, Bruxelles, De Boeck 1997, p. 77

<sup>43</sup>GIASSON, J, Op, cit, p

<sup>44</sup>MOIRAND, S, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, hachette, parie, 1982, p20

<sup>45</sup>CUQ J-P et GRUCA I, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, France, 2005. P 160

<sup>46</sup>GIASSON, J, *la lecture de la théorie à la pratique*, Op, cit, p

### **III.2.1.le lecteur**

Le lecteur passe généralement par des étapes difficiles avant devenir un bon lecteur. (Lecteur débutant, confirmé, expert) .

### **III.2.2. le texte**

Dans l'enseignement- apprentissage du français en tant que langue étrangère, il est tenu compte de l'intention de l'auteur. Chaque texte est classé par sa nature (genre littéraire, sa forme et sa structure...)

### **III.2.3. Le contexte**

Ce volet englobe les conditions dans lesquelles évolue l'apprenant face au texte. Le contexte peut-être d'ordre psychologique incluant l'envie de lire et l'intérêt accordé par l'apprenant au contenu. I peut, aussi, être d'aspect social illustré par le fait que l'enseignant intervient pour aider l'apprenant en cas où ce dernier se retrouve en difficulté. Comme il peut-être à caractère physique autrement dit, le temps accordé à la séance de lecture.

## **III.3. Le processus de lecture**

*« Pour lire, il faut visuellement prendre de l'information sur le texte, il faut reconnaître les mots et traiter les phrases et les textes. Ces processus mobilisent en partie des capacités qui se sont développées en amont de l'apprentissage de la lecture (perception, mémoire, catégorisations, traitements linguistiques, compréhension) et en partie le fruit d'apprentissages spécifiques au traitement de l'écrit »<sup>47</sup>*

Lors de la lecture d'un texte, le lecteur ne reçoit pas le texte de façon passive, mais il peut travailler le texte de sa propre façon afin d'atteindre son objectif. Il peut changer l'ordre de la lecture, il peut lire un seul paragraphe ou faire un survol pour chercher l'information voulue. Selon GIASSON le processus de lecture est défini comme « *la mise en œuvre des habiletés nécessaires pour aborder le texte, au déroulement des activités cognitives durant la lecture* »<sup>48</sup>, IRWIN propose la classification en cinq grandes catégories de processus :

---

<sup>47</sup> GOMBERT, J,E, *Compétences et processus mobilisés par l'apprentissage de la lecture* , conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire les 4 et 5 décembre 2003

<sup>48</sup>GIASSON ,J, *la compréhension en lecture*, en ligne , 2000

Microprocessus	Processus d'intégration	Macroprocessus	Processus d'élaboration	Processus métacognitif
-Reconnaissance des mots - Lecture par groupes de mots -Microsélection	-Utilisation des référents - Utilisation des connecteurs - Inférences fondées sur les schémas	-Identification des idées principales - Résumé - Utilisation de la structure du texte	- Prédications - imagerie mentale - Réponse affectives - Lien avec les connaissances - Raisonnement	- Identification de la perte de compréhension - Réparation de la perte de compréhension
Servent à comprendre l'information contenue dans une phrase	Servent à effectuer des liens entre les propositions ou les phrases	Orientés vers la compréhension globale du texte, les liens qui permettent de faire un tout cohérent	Permettent aux lecteurs de dépasser le texte, d'effectuer des inférences non prévues par l'auteur	Gèrent la compréhension et permettent au lecteur de s'ajuster au texte et à la situation

**Tableau 2: les habiletés entrant dans le processus de lecture**

### III.3.1.Processus de lecture dans une activité de compréhension de l'écrit

Dans une séance de compréhension de l'écrit, le processus de lecture se divise souvent en trois étapes : la prélecture, la lecture proprement dite et la post lecture<sup>49</sup>.

Cette division a pour but d'entraîner les élèves à « travailler » un texte et acquérir des expériences et perfectionner sa compétence de compréhension écrite. Au cours de ces trois étapes, l'élève - lecteur est en interaction constante avec le texte et le contexte de lecture afin d'en construire le sens.

<sup>49</sup>BELARBI, F ,*Le rôle de la lecture dans la compréhension en classe de fle, mémoire de master , biskra, 2014, p11, 12*

### **III.3.1. 1. la pré lecture**

La pré lecture est une phase importante qui facilite l'entrée dans un texte. C'est le moment de la mise en situation où l'élève est conscient de l'intention de lecture. Fait le point sur ses connaissances du sujet, de la structure ou du genre de texte et commence à faire des prédictions, à avancer des hypothèses sur le genre littéraire, la structure du texte ou sur toutes autres informations contenues dans le texte.

### **III.3.1. 2. la lecture**

C'est l'étape où l'élève - lecteur lit le texte et met en œuvre les différentes stratégies qui lui permettront de gérer sa compréhension en fonction de son intention de lecture. Ainsi, il peut vérifier les hypothèses émises lors de l'étape de pré lecture, organiser les informations qui se présentent, traiter ces informations en les confrontant à ses connaissances antérieures et en venir à se poser des questions nouvelles qui amèneront d'autres hypothèses

### **III.3.1.3. la post -lecture**

C'est l'étape où l'élève réfléchit sur ce qui a été fait, comment cela a été fait, sur les difficultés rencontrées et sur ses acquisitions au niveau du contenu général et linguistique. C'est aussi à cette étape qu'il connaît ses connaissances pour se les approprier. Cela lui permet de s'approprier le processus de lecture et de l'utiliser dans d'autres situations d'apprentissage

## **III.4. L'enseignement / apprentissage de la lecture**

### **III.4.1. Le principe**

Selon GOIGOUX<sup>50</sup> Quatre composantes sont impliquées dans l'enseignement de la lecture, indissociable de celui de l'écriture : l'identification et la production des mots, la compréhension de textes, la production de textes et l'acculturation à l'écrit.

Au moyen, les supports didactiques utilisés sont des textes, des BD, des contes d'auteurs généralement connus.

---

<sup>50</sup>GOIGOUX , R, *Méthodes et pratiques d'enseignement de la lecture*, Formation et pratiques d'enseignement en questions, UFM d'Auvergne et Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand, France, 2004, p 1

Dans chaque séquence d'apprentissage est indiqué des activités de lecture, à savoir lecture entraînement et lecture plaisir, s'ajoute à cela la compréhension de l'écrit qui « mélange » deux activités, demandant aux enfants de « sonoriser une suite de fragments écrits... et comprendre le texte ».

Ce mélange empêche les enfants (a fortiori ceux en difficulté) à se concentrer sur la lecture pour soi ou « lecture de première compréhension ».

Pour permettre au jeune élève de devenir un lecteur expert, il sera nécessaire de faire en sorte qu'il puisse enrichir rapidement le capital de mots qu'il lira par voie directe. Ce processus étant beaucoup moins coûteux en ressources cognitives, il lui permettra d'avoir plus facilement accès à la compréhension de l'ensemble de la chaîne écrite d'une phrase. Toutefois, on peut se poser la question de savoir si ces stratégies à elles seules suffisent à comprendre

### III.4.2. L'évaluation

*« On peut tester deux genres de lectures : silencieuse et à haute voix. La lecture silencieuse, suivie de questions, permet une évaluation de la compréhension du système écrit d'un élève, tandis que la lecture à haute voix permet l'évaluation de la compréhension du système écrit ainsi que la qualité auditive du décodage »<sup>51</sup> dans le même ordre d'idées nous pouvons dire que « l'évaluation des habiletés essentielles en lecture orale nous conduit à porter une attention particulière à la justesse de la prononciation et à sa fluidité »<sup>52</sup> en effet « la justesse nous renseigne sur la capacité de l'apprenant d'apparier intégralement un mot écrit à une prononciation connue ou de convertir les graphèmes ou les syllabes d'un mot connu ou inconnu en une chaîne de phonèmes » tandis que la fluidité en lecture orale « indique le degré d'automatisation des processus d'appariement ou de conversion atteint par l'apprenant lecteur »<sup>53</sup>.*

Evaluer des habiletés plus évoluées en lecture orale exige la mise en jeu « des comportements plus fins comme la réalisation de la liaison qui dépend principalement des savoirs orthographiques et la réalisation de l'intonation qui dépend largement des savoirs sémantiques ou pragmatiques »<sup>54</sup>.

---

<sup>51</sup>GIGUERE, S, *Stratégies de lecture chez les élèves de deuxième année du primaire*, Université Laurentienne, p 73

<sup>52</sup>DESROCHER, A et al, *l'évaluation de la littératie*, university of Ottawa, p 179

<sup>53</sup>Ibid

<sup>54</sup>Ibid

Les savoirs relatifs à l'alphabet et la langue orale , la maitrise de l'orthographe et l'appréhension du sens des mots et des phrases constituent le fondement des habilités en lecture orale , cette dernière « *n'est pas une compétence parfaitement encapsulée ; elle repose plutôt sur un ensemble de composantes cognitives distinctes parfois sollicités dans des activités autres que la lecture* »<sup>55</sup>.

La lecture à haute voix permet surtout l'analyse d'erreurs pour identifier les problèmes et 'étudier les stratégies utilisées pour les surmonter »<sup>56</sup>.

### **III.5. Les différents types de lecture**

Selon Liliane GOULET<sup>57</sup>, les trois types les plus dominants pour aborder oralement un texte sont : la lecture sélective, la lecture diagonale et la lecture active.

La lecture sélective permet d'identifier les passages importants d'un document, la lecture diagonale permet de cerner les informations générales d'un article ou les chapitres importants d'un document, tandis que la lecture active favorise la compréhension d'un texte en faisant appel à l'écriture.

#### **III.5.1. La lecture sélective ou de repérage (livre) :**

Cette technique de lecture sert à évaluer l'utilité et l'importance d'un ouvrage et à y repérer les parties les plus significatives dans le cadre de travail. Le recours à la lecture sélective permet de sélectionner les informations les plus importantes et d'éliminer tout ce qui les entoure.

Deux techniques sont adoptées dans la lecture sélective à savoir : la technique d'écramage qui permet de se concentrer sur les passages importants, et la technique de repérage lorsqu'on a besoin d'un renseignement ou d'une connaissance sur un point précis, tel la recherche d'un mot dans le dictionnaire.

**III.5.2. La lecture diagonale (article) :** La lecture en diagonale permet d'évaluer la pertinence d'un article et d'y repérer les passages les plus importants pour le travail.

- **La lecture active :** La lecture active est une technique permettant de stimuler ses capacités intellectuelles dans le but de mieux comprendre la pensée de l'auteur, et ainsi d'être en

---

<sup>55</sup>IBID

<sup>56</sup>GIGUERE, S, Op ,cit, p 73

<sup>57</sup>GOULET, L, et LEPINE,G, *Cahier de méthodologie (4e éd.)*, Montréal, UQAM, 1987, p. 63

mesure d'extraire les informations significatives du texte consulté et de se situer par rapport à celle-ci et d'en évaluer la qualité.

### **III.6. La lecture à haute voix en classe de fle**

#### **III.6.1. Bien lire à haute voix**

« La lecture à haute voix est une activité complexe qui implique la mise en œuvre de nombreuses compétences. Le niveau d'exigence ne sera évidemment pas le même selon l'âge et le niveau des élèves. Selon ROS-DUPONT (...) l'objectif pour l'élève sera surtout de réussir à lire sans trébucher »<sup>58</sup> des objectifs complémentaires peuvent s'en suivre.

Selon GIASSON « un enseignant qui fait la lecture à ses élèves leur laisse souvent des souvenirs impérissables »<sup>59</sup> elle ajoute que « plusieurs élèves en difficultés ou non motivés ont découvert le plaisir de la lecture en entendant leur enseignant lire à haute voix de façon régulière en classe. »<sup>60</sup>

Cette activité présente de nombreux avantages en faveur des élèves, en effet, lire le même livre avec toute la classe permet de créer des liens entre les élèves, affirme GIASSON, cette pratique amène les élèves à échanger leurs réactions et à réaliser qu'ils ne répondent pas tous de façon identique au même livre, elle ajoute que faire la lecture aux élèves permet à ces derniers d'écouter et de comprendre des textes qu'ils ne pourraient lire de façon autonome, en ce qui concerne les lecteurs autonomes, ils pourraient être réticents à lire un roman classique dont le vocabulaire est plus complexe, mais l'écouteront avec plaisir si le livre est commenté par l'enseignant qui en fait la lecture..

#### **III.6.2. La distinction entre lecture oralisée et lecture à haute voix**

Selon Edmond BEAUME « il existe des situations de lecture à voix haute tout à fait fonctionnelle et très intéressantes, il peut s'agir de la lecture pour soi ou pour autrui »<sup>61</sup> il faut cependant distinguer entre la lecture orale et la lecture à voix haute, lorsqu'on lit à haute voix, trois opérations se succèdent et se chevauchent dans le temps, il s'agit de:

---

<sup>58</sup> SCHREIBER, C., *La lecture à haute voix, une activité favorable à la compréhension fine des textes*, Education. 2017. ff dumas-01754805f, p 08

<sup>59</sup>GIASSON, J., Op. cit, p

<sup>60</sup>Ibid

<sup>61</sup>BEAUME, E., *La lecture orale et lecture à voix haute*, n: *Communication et langages*, n°72, 2ème trimestre 1987. pp. 110-112.

- **Premièrement**, une lecture visuelle silencieuse : portant sur un morceau de texte avec attribution de sens ; je lis, je comprends.
- **Deuxièmement**, une opération de diction, je dis ce que j'ai lu et compris.
- **Troisièmement**, une opération de rétroaction qui prend en compte l'effet produit par la diction soi sur soi-même (dans le cas d'une lecture pour soi) soi mon auditoire (dans le cas d'une lecture pour autrui)<sup>62</sup>

Ce qui est essentiel ici c'est que la compréhension précède l'oralisation : je vois des signes écrits, je comprends ce qu'ils veulent dire, alors que dans la lecture orale, je vois les signes écrits, je les prononce.

La position relative donc de la compréhension et de l'oralisation est inversée selon qu'il s'agit de l'une ou de l'autre lecture.

### **III.6.3. La motivation de l'enseignant et le plaisir de lire**

*« Afin de planifier une période de lecture à haute voix en classe et de rendre cette séance plus plaisante, certaines suggestions sont à prendre en considération »<sup>63</sup>*

- **bien choisir le livre** : varier les livres
- **présenter le livre** : il est important de donner le nom de l'auteur, de dire pourquoi on l'a choisi, ouvrir le livre devant les élèves, leur montrer ses illustrations, etc
- **créer une atmosphère** : lire en classe ou ailleurs, dans la bibliothèque, dans la nature, etc
- **ajouter des accessoires** : selon le livre lu, on peut utiliser des chapeaux, des capes, etc
- **varier les lecteurs** : le texte peut être lu par plusieurs personnes, surtout lorsqu'il contient des dialogues

### **III.6.4. Les objectifs d'un enseignement / apprentissage de la lecture à haute voix**

Il existe des situations de lecture à voix haute tout à fait fonctionnelles et très intéressantes. Il peut s'agir de lecture pour soi ou pour autrui. Dans le premier cas (lecture pour soi), on peut ranger la lecture (le plus souvent re-lecture) de l'acteur répétant son rôle,

---

<sup>62</sup>BEAME, E., E., *La lecture orale et lecture à voix haute*, Op,cit, p111-112

<sup>63</sup> GIASSON,J, Op, cit , p 26.

celle de l'élève apprenant par cœur sa "récitation". Dans le second cas (lecture pour autrui), on trouvera aussi bien l'adulte lisant un conte à un (ou plusieurs) enfant(s) que l'orateur lisant son discours à la tribune d'une assemblée ou le journaliste qui lit son journal à la radio ou à la télévision

La lecture à haute voix apparaît comme une activité très riche au niveau des apprentissages car elle permet de travailler des compétences spécifiques, qui regroupent à la fois des compétences de lecture et des compétences d'oral « passer continuellement du texte à l'auditoire et de l'auditoire au texte est une activité du regard qui n'a rien d'inné et qui s'éduque par l'exercice »<sup>64</sup>.

### III.6.4.1. Déchiffrage et décodage

C'est la transformation de code écrit ou orale pour comprendre le message, c'est l'étape où l'élève réfléchit sur ce qui a été fait, comment cela a été fait. C'est aussi à cette étape qu'il réagit, analyse et évalue ses nouvelles connaissances pour se les approprier. Cela lui permet de s'approprier le processus de lecture et de l'utiliser dans d'autres situations d'apprentissage « La lecture à haute voix permet également d'aider à lever les obstacles de syntaxe, car en mettant en voix les mots, les structures et les phrases de ses lectures, l'élève les garde en mémoire et les utilise plus facilement lorsqu'il prend la parole »<sup>65</sup>.

### III.6.4.2. Compréhension

Pour GIASSON<sup>66</sup>, il existe un consensus entre les chercheurs sur ce qui compose un modèle de compréhension, à savoir le texte, le lecteur et le contexte. Du degré de relation entre ces trois variables dépendra la qualité de la compréhension. La lecture est donc un tout unitaire où les habiletés nécessaires à la compréhension s'influencent mutuellement. Aujourd'hui, on considère que la compréhension d'un texte est dépendante de celui qui le lit. Le lecteur va au-delà de ce qui a été écrit par l'auteur en ajoutant au texte ses réflexions personnelles. La compréhension dépend donc du texte mais aussi de l'intention de lecture et des connaissances du lecteur. « C'est lors du travail de préparation de la lecture à haute voix que l'élève entre dans la compréhension fine du texte, travail de préparation pour lequel elle préconise l'utilisation d' « outils référents » élaborés avec les élèves. Ce travail grâce à son

---

<sup>64</sup> BEAUME, E, Op, cit ,p4

<sup>65</sup> SCHREIBER ,C, Op, cit , p 10

<sup>66</sup> GIASSON , J , Op , cit , p4

*aspect très formel, est une façon d'entrer dans une compréhension fine du texte aussi bien sur le plan lexical que syntaxique, syntaxique que sémantique »<sup>67</sup>.*

### **III.6.4.3. La fluidité**

La lecture oralisée a une grande importance dans la préparation des jeunes apprenants pour devenir de bons lecteurs capables de lire d'une manière vraiment dite fluide.

Il existe une relation entre la fluidité en lecture et la relecture car, la fluidité en lecture doit être améliorée grâce aux activités de relecture auprès des jeunes apprenants. Selon GIASSON : *« plusieurs résultats de recherche ont montré que la lecture répétée améliore la vitesse et la reconnaissance de mots et que cette fluidité acquise dans des textes se généralisait à la lecture de nouveaux textes ... »<sup>68</sup>.*

La lecture à haute voix peut donc permettre aux élèves qui parlent le moins bien d'accéder à la parole, en évitant un repli sur soi dû à de trop lourdes difficultés, repli qui est à l'origine de beaucoup d'échecs.

### **III.6.5. Les stratégies de lecture à haute voix**

*« Dans les années 70, la compréhension n'était pas au centre des préoccupations des chercheurs. On demandait alors aux élèves de lire des textes et de répondre à une série de questions. Plus tard, dans les années 80, le terme stratégie de lecture prend de l'ampleur. Les conceptions de l'enseignement du français semblent commencer à changer »<sup>69</sup>*

CEBE et GOIGOUX<sup>70</sup> partagent ce point de vue en affirmant sans aucun doute que les enseignants ne consacrent pas de temps à enseigner des stratégies. Alors que plusieurs recherches démontrent que l'apprentissage de la compréhension est essentiel.

#### **III.6.5.1. Qu'est-ce qu'une stratégie de lecture ?**

Nombreuses sont les définitions relatives à ce terme, Selon GIASSON, *« une stratégie de lecture est un moyen ou une combinaison de moyen que le lecteur met en œuvre consciemment. Le lecteur stratégique est actif et se pose continuellement, il planifie sa lecture, en vérifie le bon déroulement et effectue un retour sur cette dernière »<sup>71</sup>.*

---

<sup>67</sup>SCHREIBER ,C, Op, cit , p 10

<sup>68</sup> GIASSON, J , Op, cit

<sup>69</sup>GIASSON , J, la compréhension en lecture , Op, cit

<sup>70</sup>CEBE, S et GOIGOUX , R, THOMAZT , Op, cit

<sup>71</sup>GIASSON , J, le texte littéraire à l'école , Op, cit , p 32

« Saint-Onge présente les stratégies comme étant un procédé particulier mis en place par un individu pour lui permettre d'atteindre, par un autre chemin, l'objectif visé. Il ajoute qu'il faut, dans un premier temps, pouvoir identifier la perte de sens pour pouvoir parer aux difficultés, Gavard simplifie sa définition en affirmant que les stratégies sont des stratagèmes visant à améliorer la compréhension d'un texte »<sup>72</sup>.

### III.6.5.2. Critères du choix d'une stratégie de lecture:

Parler de stratégies de lecture, c'est désigner la manière dont on peut lire un texte. A rappeler qu'à un texte ne correspond pas une stratégie de lecture, mais plusieurs. Le lecteur peut alors choisir des stratégies appropriées mais il ne les utilise pas aussi efficacement que les autres. En résumé, pour choisir une stratégie de lecture, il faut prendre en compte les deux critères suivants : les objectifs de lecture et le texte à lire.

### III.6.5.3. Pourquoi enseigner des stratégies ?

Pour de nombreux enseignants, développer l'autonomie des élèves reste une préoccupation centrale. Dans le contexte de la lecture, cela reviendrait à dire qu'« un élève est capable de lire un texte et de le comprendre malgré certaines difficultés »<sup>73</sup>. En effet, « Routman (2007) et Giasson (2016) affirment qu'un enseignement de qualité des stratégies développe l'autonomie des lecteurs ; ils deviennent ainsi responsables et gèrent leur activité de lecture »<sup>74</sup>.

Dans le même ordre d'idées, GOIGOUX, CEBE et THOMAZERT (2004) déclarant que « la compréhension d'un texte écrit exige donc la mise en œuvre délibérée de stratégies qui permettent de planifier et de contrôler les traitements cognitifs adéquats et d'organiser les informations retenues en mémoire à long terme »<sup>75</sup>.

Un enseignement des stratégies n'est donc pas négligeable car il s'agit des fondations de la compréhension.

Cependant, même s'il revêt une importance certaine. Il faut néanmoins se garder de dénaturer l'acte lui-même en surexposant ou en surutilisant une stratégie selon Sylvain

---

<sup>72</sup>VONLANTHEN, C et GAVILLET, E, *la compréhension en lecture*, Haute École pédagogique Fribourg, 2019, p16

<sup>73</sup>Ibid

<sup>74</sup>Ibid

<sup>75</sup>GOIGOUX, R, CEBE, S, Op, cit,p2

BLLODO et Annie GAGNON<sup>76</sup> un lecteur qui passe plus de temps à prendre des notes ou à recourir explicitement à l'une ou l'autre des stratégies qu'à lire risque fort de perdre tout appétit à l'égard de la littérature ou de la lecture de manière plus générale. La planification de l'enseignement des stratégies assurera un dosage adéquat.

#### **III.6.5.4.Exemple de stratégies à mettre en œuvre**

Les lecteurs débutants ne se servent pas des mêmes stratégies que les lecteurs accomplis, selon WINCH, « *les d'débutants se servent de stratégies pour d'décoder un mot nouveau, pour le d'découper en syllabes, par exemple, pour faciliter la lecture, tandis que le lecteur expérimenté se sert de stratégies pour rendre sa lecture plus efficace* »<sup>77</sup>. Dans ce dernier cas, l'écrémage est l'une des stratégies les plus utilisées « *Il s'agit d'une lecture très rapide pendant laquelle le lecteur parcourt le texte en ne captant que ce qui est important, selon le but de sa lecture L'écrémage aide à trouver une réponse ou un évènement particulier dans un texte* »<sup>78</sup>.

En se basant sur les différentes lectures faites dans ce sens ainsi que les travaux de Sylvain BLLODO et Annie GAGNON<sup>79</sup>, nous pouvons rassembler les principales stratégies en stratégies de pré lecture (avant la lecture) qui visent à planifier une lecture, en effet, le lecteur peut donc commencer par déterminer l'intention de lecture, faire des prédictions et des hypothèses de sens, choisir une manière de lire ou faire des liens avec ses connaissances antérieures, des stratégies auxquelles on fait appel lors de la lecture (pendant la lecture) qui visent à travailler la compréhension du sens comme faire des liens entre le texte et le para texte, faire des liens entre les éléments du texte et son expérience personnelle, prendre des notes, comprendre le sens de mots ou de phrases, reconnaître les idées principales, reconnaître les images et sélectionner les informations utiles à la tâche. enfin des stratégies de lecture (pendant et après la lecture) visant à interpréter un texte comme associer des valeurs et des intentions aux personnages et déterminer le point de vue de l'énonciateur

---

<sup>76</sup> BLLODO, S et GAGNON, A, *Comprendre, utiliser, enseigner les stratégies de lecture*, juin, 2020, p, 11.

<sup>77</sup> GIGUERE, S, *stratégie de lecture chez les élèves de deuxième année*, Op, cit, p72

<sup>78</sup> Ibid

<sup>79</sup> Ibid

### III.7. Les difficultés de la lecture à haute voix

Les élèves qui ont une lecture défectueuse sont qualifiés d'apprenants ne sachant pas lire correctement. Ils lisent mal les mots qui pourtant contiennent les lettres qu'ils connaissent bien. Et ceci fait bien évidemment perdre le fil conducteur au sens.

Parmi les causes possibles qui expliquent l'origine de difficultés d'apprentissage de la lecture chez les enfants scolarisés, on peut retenir celles relatives à l'environnement : les enfants dont le milieu social est moins favorisé ou encore moins favorable à la lecture peuvent accuser du retard dans l'apprentissage de la lecture que les enfants de milieux favorable à la lecture.

Les enseignants qui connaissent bien leurs élèves affirment tous que parmi les meilleurs résultats obtenus à l'examen arrivent facilement en tête ceux des élèves qui ont des acquisitions en lecture.

« Les erreurs produites à l'oral peuvent être à trois niveaux : celui des lettres ou des phonèmes, de la syllabe et du mot. On peut aussi séparer les erreurs en types : l'insertion, l'omission, l'inversion, la substitution et la répétition »<sup>80</sup>.

L'insertion est l'erreur par laquelle le lecteur ajoute un segment qui ne se trouve pas dans le texte alors que l'omission implique l'absence, à l'oral, d'un segment qui s'y trouvait.

L'omission est souvent un indice d'une déficience soit dans le vocabulaire du lecteur, soit dans les habiletés de décodage.

L'inversion se produit lorsque le lecteur inverse des segments. Pour la substitution, le lecteur remplace un segment qui faisait partie du texte par un segment qui n'y était pas; c'est une erreur grave lorsque le mot remplace et celui qui le remplace diffèrent de catégorie syntaxique et de contenu sémantique.

La répétition, qui consiste en la récurrence d'un segment est, elle aussi, considérée comme une erreur puisqu'elle déforme la production attendue du texte « c'est aussi un indice d'une stratégie de lecture. Elle indique une déficience dans le décodage mais implique une reprise »<sup>81</sup>.

---

<sup>80</sup> GIGUERE, S, Op, cit , p75

<sup>81</sup>Ibid.

## *Chapitre II :*

# *La compréhension en lecture*

## II.1 La compréhension en lecture

### II-1.1 -Qu'est-ce que la compréhension en lecture ?

Selon Sophie MOIRAND « *Comprendre, c'est produire de la signification à partir des données du texte mais en les reconstruisant d'après ce qu'on connaît déjà.* »<sup>82</sup>

Nous pouvons donc dire que comprendre c'est installer une idée nouvelle aux idées préalables en se basant sur les paroles et les écrits que nous connaissons déjà.

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde de Jean-pierre CUQ : « *la compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre du processus cognitif, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite)* »

A partir de cette définition nous pouvons dire que la compréhension est la capacité de repérer et sélectionner les informations nécessaires pour accéder au sens du discours lu ou écrit.

Daniel GAOUNACH et Michel FAYOL définissent la compréhension en lecture comme suit: «*une activité complexe qui s'envisage dans une activité de résolution de problèmes au cours de laquelle le lecteur construit progressivement une représentation.*»<sup>83</sup>

GIASSON le confirme aussi « *la compréhension n'est pas la simple transposition du texte dans la tête du lecteur, mais une construction du sens par ce dernier* »<sup>84</sup>

### II.1.2. Les compétences nécessaires à la compréhension

Selon Sylvie CEBE et Roland GOIGOUX<sup>85</sup>, la compréhension de texte repose sur cinq ensembles de compétences qui sont simultanément requises au cours de l'activité de lecture :

- **Des compétences de décodage** (identification des mots écrits)
- **des compétences linguistiques** (syntaxe et lexique)

---

<sup>82</sup>MOIRAND, S, Op, cit

<sup>83</sup> FAYOL, M, *LA COMPRÉHENSION : EVALUATION, DIFFICULTÉS ET INTERVENTIONS*, Université Blaise Pascal et CNRS (UMR 60 24) décembre, 2003

<sup>84</sup>GIASSON, J, *la compréhension en lecture*, Op, cit

<sup>85</sup> CEBE, S et GOIGOUX, R, *Concevoir un instrument didactique pour améliorer l'enseignement de la compréhension des textes*, p 189, Repère 35, 2007

- **des compétences textuelles** (genre, ponctuation, énonciation, cohésion, etc)
- **des compétences référentielles** (connaissances encyclopédiques sur le sujet traité dans le texte)

Pour GOIGOUX et CEBE, le lecteur doit alors être capable d'autoréguler sa lecture afin de comprendre un texte, et pour cela, il fait appel à différentes compétences.

Les « compétences de décodage » viennent en premier lieu, en effet, même si les conversions grapho-phonologiques sont maîtrisées, un décodage trop lent prive les élèves de toutes leurs ressources attentionnelles. Il est donc nécessaire d'automatiser les procédures d'identification des mots pour améliorer la compréhension, le lecteur doit développer par la suite des « compétences lexicales ». Plus le lecteur a de mots dans son lexique interne, mieux il comprendra ce qu'il lit et donc plus il sera capable d'apprendre des mots nouveaux. Vient enfin les « compétences narratives », autrement dit celles permettant au lecteur de construire une représentation mentale de ce qu'il lit. Pour le lecteur, c'est être capable de « connecter et d'intégrer l'information qu'il est en train de lire avec celles qu'il a lues précédemment et avec les connaissances dont il dispose

### II.1.3. Les niveaux de compréhension en lecture :

Il existe quatre niveaux de compréhension en lecture : **la compréhension littérale, la compréhension inférentielle ou interprétative, la compréhension critique** ainsi que **la compréhension créative**.

Les habiletés de ces quatre niveaux de compréhension sont organisées selon la hiérarchie de la taxonomie de BLOOM.

Ainsi, à chaque niveau de compréhension, le lecteur travaille des habiletés spécifiques.

Pourtant, pour vraiment construire le sens d'un texte, le lecteur doit souvent travailler tous ces quatre niveaux de compréhension.

Selon GIASSON<sup>86</sup>, Langer (1985) définit quatre positions du lecteur à travers son voyage dans le texte.

1. **Position 1** : être à l'extérieur et entrer dans le texte, le lecteur entre dans le texte, il se fait une première idée du contenu à partir de ses connaissances et de quelques indices tirés du texte, la compréhension dans ce cas-là est superficielle

---

<sup>86</sup> GIASSON, J, *le texte littéraire à l'école*, Op, cit, p 15

2. **Position 2** : être dans le texte et s’y promener, à partir des premières idées superficielles, le lecteur s’immerge dans la compréhension du texte. il prend de nouvelles informations pour aller plus loin que ce qu’il a déjà compris ; il se pose des questions sur les sentiments, les motivations, les interrelations entre les personnages. Selon Langer, la deuxième position est la plus courante.
3. **Position 3** : se dégager du texte et repenser ce que l’on sait , le lecteur utilise le texte pour ajouter à ses connaissances, à sa conception du monde . c’est le moment où il change de point de vue, où il laisse momentanément la construction du sens pour réfléchir sur sa propre vie, pour se demander ce que ces idées signifient pour lui.
4. **Position 4** : se dégager du texte et objectiver son expérience, le lecteur se distancie de sa vision du texte et réfléchit sur celle-ci. C’est ici qu’il objective sa compréhension, son expérience de lecture et le texte lui-même. il les analyse, les juge et les relie à d’autres textes et à d’autres expériences.

## II.2 Les habiletés nécessaires à la compréhension

Avant d’aborder la question des habiletés nécessaires à la compréhension, nous devons tout d’abord aborder les différentes composantes d’un processus de compréhension de point de vue de nombreux auteurs.

### II.2.1. Les composantes du processus de la compréhension

*« Il existe un accord entre les différents auteurs au niveau des composantes principales faisant partie du processus de compréhension »<sup>87</sup>*

En effet, selon la même source *« Langer et Irwin (1986, cités dans Giasson, 2016) utilisent les mêmes trois variables que présentent Giasson (2016) et Deschênes (1988) dans leurs modèles respectifs : lecteur, texte et contexte. Deschênes (1988) présente ces variables sous forme d'un schéma linéaire, alors que Giasson (2013) va plus loin dans la représentation de ces variables en ajoutant une dimension interactive à la lecture »<sup>88</sup>*

---

<sup>87</sup> VONLANTHEN, C et GAVILLET, E, *la compréhension en lecture* , Op, cit , p 6

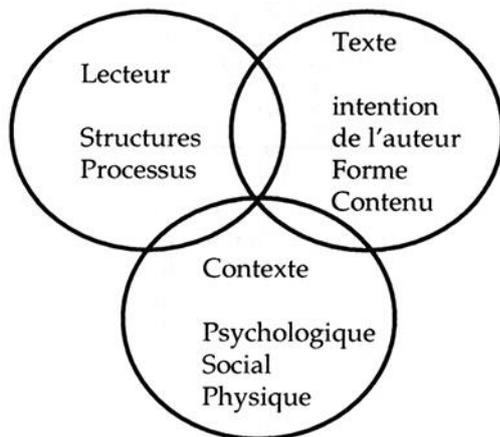
<sup>88</sup>Ibid,

## II.2.2. Evolution de la conception de la compréhension

Selon GIASSON, la conception de la compréhension a évolué et passée « *d'un modèle séquentiel c'est-à-dire assemblage d'habiletés comme décoder, identifier idée principale... à un processus plus global : toute habileté est en interaction avec les autres dans le processus de lecture* »<sup>89</sup>, elle ajoute, « *aujourd'hui, on conçoit que le lecteur crée le sens du texte en se servant à la fois du texte, de ses propres connaissances et de son intention de lecture* ».

## II.2.3. Le modèle interactif : l'interaction des trois variables

Selon GIASSON, trois variables interagissent dans le processus de compréhension, le lecteur, le texte et le contexte. voici, comme suit le modèle proposé par la même auteure :



### Modèle de compréhension en lecture selon GIASSON

Pour aborder la question des habiletés nécessaires à la compréhension en tant que processus résultant de l'interaction des trois variables cités en haut ainsi que les différents points qui figurent dans le modèle de GIASSON, nous essaieront de résumer ce qui a été avancé par la même auteure ainsi que de nombreux autres spécialistes dans ce qui va suivre :

---

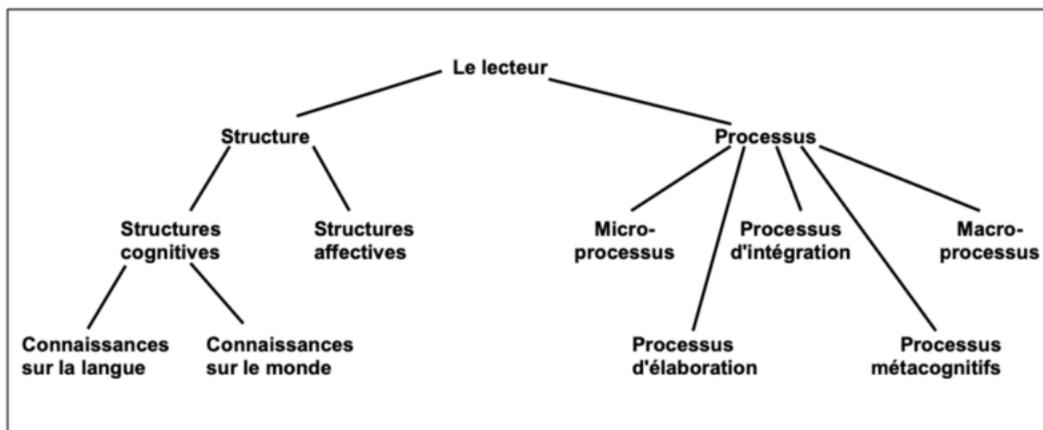
<sup>89</sup>GIASSON, J, la compréhension en lecture, Op, cit, p

### II.2.3.1 Le variable lecteur

Selon Michel FAYOL « *Comprendre un discours ou un texte c'est construire une représentation mentale intégrée et cohérente de la situation décrite par ce discours ou ce texte – ce qu'on appelle souvent un modèle mental* »<sup>90</sup>

Ceci exige donc que le lecteur dispos de connaissances linguistiques et conceptuelles et qu'il puisse mobiliser les unes et les autres sans être débordé par la tâche. En effet, les êtres humains ont une capacité limitée de traitement qui restreint la quantité d'informations qu'ils sont susceptibles de manipuler simultanément.

Voici le variable lecteur présenté par GIASSON



Les composantes de la variable lecteur (Giasson, 2016)

GIASSON explique que « *Les structures font références à ce que le lecteur a comme connaissances et attitudes alors que les processus font référence à ce qu'il fait durant la lecture (habiletés mises en œuvre)* »<sup>91</sup>, elle précise que la compréhension variera selon le degré de relation entre les 3 variables. Plus les trois seront imbriquées meilleure sera la compréhension.

Nous verrons plus en détails ces points sans ce qui va suivre

#### - les structures

Selon GIASSON, nous pouvons donc distinguer deux structures de lecteur

- **Structure cognitive** : c'est l'ensemble **des connaissances** que possède le lecteur sur la **langue** et sur le monde, on distingue quatre catégories de

<sup>90</sup> FAYOL, M., LA COMPRÉHENSION : EVALUATION, DIFFICULTÉS ET INTERVENTIONS, Op,cit

<sup>91</sup> GIASSON, J, la compréhension en lecture, Op, cit, p 4

connaissance de la langue permettant de faire des hypothèses sur le sens du texte:

- phonologiques : distinguer les phonèmes propres à sa langue
  - syntaxiques : ordre des mots dans la phrase
- sémantiques : sens des mots et relations entre eux
- pragmatiques : savoir utiliser telle formule, quel ton employer, vouvoyer ...
- **Structure affective** : c'est-à-dire ce que le lecteur veut faire : ses attitudes et ses intérêts face à lecture, attirance, indifférence ou répulsion envers la lecture. Selon le degré d'affinité entre le thème du texte et les intérêts spécifiques du lecteur, il sera vivement, peu ou pas intéressé. A noter : la capacité de prendre des risques, le concept de soi en général et comme lecteur, la peur de l'échec

S'ajoute à cela les connaissances sur le monde, en effet « Le lecteur va rattacher ce qu'il est en train de lire avec ce qu'il connaît dans le but de comprendre le texte. De nombreuses recherches comme celles menées par Holmes (1983) et Johnston (1984) démontrent l'influence des connaissances antérieures sur la compréhension »<sup>92</sup>

## 2- Les processus

Selon GIASSON « *Les processus font référence aux aptitudes mises en place durant la lecture* »<sup>93</sup>, en effet, elle distingue cinq différents types de processus : les microprocessus, les processus d'intégration, la macro processus, les processus d'élaboration et les processus métacognitifs.

Ces cinq différents types de processus sont détaillés dans le tableau 2( CHAPITRE I.)

« Les **microprocessus** regroupent les différentes habiletés nécessaires à la reconnaissance des mots ainsi qu'à la lecture par groupes de mots. La **micro sélection** consiste à lire en sélectionnant les informations nécessaires à mémoriser pour la compréhension.

*Le fait de sélectionner des informations à retenir dans la mémoire à court terme va garantir que celle-ci ne soit pas surmenée par des détails non-pertinents à la compréhension.*

**Les processus d'intégration** vont permettre au lecteur de faire des liens entre les phrases et les propositions de celles-ci. Pour ce faire, le lecteur se réfère aux indices qu'il va rencontrer dans le texte.

---

<sup>92</sup> VONLANTHEN, C et GAVILLET, E, Op ,cit , p 9

<sup>93</sup>GIASSON ,Op, cit , p 4

C'est par l'identification des référents et la compréhension des connecteurs que l'accès à la compréhension globale du passage va se faire car le lecteur aura compris les informations explicites du texte. « .. ». Les **macroprocessus** vont aider le lecteur à porter un regard sur la lecture sans relire le texte ; c'est grâce à cela que le texte va paraître comme un ensemble cohérent.

Lorsque nous lisons un texte dont la thématique nous est familière, les réseaux concernant cette dernière seront activés et faciliteront donc l'emmagasinement et le transfert de nouvelles connaissances. "...."Les **processus d'élaboration** vont encore plus loin dans la compréhension puisque le lecteur va être en mesure de faire des inférences qui n'avaient initialement pas été prévues par l'auteur. Ce processus lie les microprocessus aux processus d'intégration ainsi qu'aux macroprocessus (Giasson, 2016). D'après ce que le lecteur a compris précédemment, il va tenter de prédire les éléments à venir, de se faire une image mentale comme un film. De plus, le lecteur peut faire des parallèles entre les éléments lus et les éléments connus ou appris,

Ces liens entre le lecteur et le texte sont essentiels. Dans un processus d'élaboration, on retrouve aussi tout l'espace pour la critique. "...."

Les **processus métacognitifs** gèrent l'ensemble des autres processus. Selon Giasson (2016), ils "[...] gèrent la compréhension et permettent au lecteur de s'ajuster au texte et à la situation" (p.16). En d'autres termes, le lecteur est capable de s'en rendre compte quand il perd le fil et de réagir en conséquence en ayant recours aux stratégies qu'il connaît ; il contrôle son activité. L'autoévaluation de sa lecture va aider le lecteur à cibler les raisons qui l'empêchent de comprendre.

Il est intéressant de relever que, durant une lecture, les processus seront mobilisés en même temps. Parfois, lors de questionnaires, les élèves devront répondre en se référant à un type de processus plus utile à la compréhension qu'un autre. Cependant, pour comprendre ce qui est lu, la mobilisation de tous les processus est nécessaire. »<sup>94</sup>

### II.2.3.2 le variable texte

« L'activité de compréhension se déploie en relation avec un texte et en fonction de l'objectif poursuivi par le lecteur (se distraire, rechercher une information, comprendre comment monter une maquette ou réaliser une recette, etc) »<sup>95</sup>

Dans le même ordre d'idées, GIASSON avance qu'il « a été démontré que les lecteurs se comportent différemment selon la nature des textes. Critères de classification : - l'intention de l'auteur (émotion, agir sur le comportement du lecteur, agir sur ses connaissances) et le genre

---

<sup>94</sup> VONLANTEHEN, C , GAVILLET, E, Op, cit, p11

<sup>95</sup>FAYOL, M ,Op, cit , p 2

*littéraire - la structure du texte (textes présentant une séquence temporelle et ceux portant sur un thème) et le contenu »<sup>96</sup>*

### II.2.3.3 Le variable contexte

Le contexte de la situation va donner des informations sur les conditions dans lesquelles le lecteur et le texte se rencontrent. Il comprend toutes les conditions dans lesquelles se trouve le lecteur (avec ses structures et ses processus) lorsqu'il entre en contact avec un texte.

GIASSON<sup>97</sup> distingue trois différents types de contextes qui, permettent de décrire précisément la situation : le contexte psychologique, social et physique.

- **psychologique** : conditions propres au lecteur : son intérêt, sa motivation et son intention de lecture. (Intention de lecture avec exemple du lecteur acheteur / cambrioleur)
- **social** : **toutes** les formes d'interaction produite au cours de la lecture entre lecteur et enseignant ou pairs (lecture individuelle ou en groupe, seul ou guidée) A noter qu'Holmes a démontré qu'un élève comprend moins in texte en le lisant à voix haute. Et en groupe, Dansereau constate que les élèves travaillant de concert pour améliorer leur compréhension retenait plus d'info.
- **physique** : bruit, température, support..

## II.3 La compréhension des textes littéraire

*« Dans un contexte scolaire, il est du ressort de l'enseignant de sélectionner les textes à travailler. Donohue (2012) stipule qu'il est important de proposer des ouvrages correspondant au mieux au niveau de lecture des élèves en ayant conscience des difficultés présentes. Elle ajoute que la longueur du texte n'est pas un critère à négliger car elle dépend d'une part de leur âge et d'autre part de leur attrait pour la lecture. »<sup>98</sup>* Lechoix du texte a donc un réel impact sur la compréhension.

La plupart des textes littéraires lu en contexte scolaire sont des textes narratifs (romans, nouvelles, contes, fables, etc. ), de ce fait *« l'apprentissage de stratégies de lecture propres à*

---

<sup>96</sup>GIASSON ,Op, cit , p 3

<sup>97</sup>Ibid

<sup>98</sup>VONLANTHEN, C et Gavillet, E, Op, cit, p14

la compréhension de ce type de texte est important Ces stratégies concernent d'une part la structure du texte narratif et, d'autre part les personnages et leurs motivations »<sup>99</sup>

## II.4 L'évolution de l'enseignement de la compréhension

Autrefois, on pensait que le sens se trouvait dans le texte et que le lecteur devait le « pêcher ». Aujourd'hui, on conçoit plutôt que le lecteur crée le sens du texte en se servant à la fois du texte, de ses propres connaissances et de son environnement de lecture. D'une manière générale, on peut résumer l'enseignement de la compréhension dans les points qui suivent :

### II.4.1 - L'objectif de l'enseignement de la compréhension

Selon HARVEY et GOUDVIS « l'enseignement de la compréhension en lecture a deux objectifs : amener la lectrice ou le lecteur à réfléchir en lisant pour qu'elle ou il développe sa pensée et l'amener à être conscient des stratégies de compréhension qu'il utilise pendant sa lecture pour arriver à mieux comprendre le texte »<sup>100</sup>

### II.4.2 - Le rôle de l'enseignant

« En tant qu'enseignants, nous avons à la fois le pouvoir et la responsabilité de créer des salles de classe pleines de lecteurs et d'apprenants enthousiastes, curieux et actifs. Enseigner aux élèves à devenir des lecteurs et des penseurs stratégiques et à utiliser activement les connaissances qu'ils glanent en lisant sont au centre des pratiques de compréhension »<sup>101</sup>

#### II.4.2.1. La discussion en groupe-classe

« Dans l'approche traditionnelle de discussion en classe, l'enseignant se contente d'évaluer les réponses des élèves parce qu'il croit qu'il n'existe qu'une seule interprétation du texte »<sup>102</sup> Or dans l'approche actuelle, l'enseignant joue le rôle d'un modèle « il donne des exemples de la façon d'exprimer une réponse personnelle »<sup>103</sup>

Mener une discussion en classe est un art, la maîtrise de certaines techniques rend cette tâche encore plus facile et agréable :

---

<sup>99</sup> GIASSON, J., *les textes littéraires à l'école*, Op, cit, p 92

<sup>100</sup> HARVEY, S et GOUDVIS, <https://ila.onlinelibrary.wiley.com/authored-by/Harvey/Stephanie> consulté le (5/5/2023)

<sup>101</sup> *ibid.*

<sup>102</sup> *ibid.*

<sup>103</sup> *ibid.*

#### **II.4.2.2. Créer un climat d'écoute**

en classe, l'enseignant doit faire en sorte de rester en communication avec l'élève qui parle « *en signalant son propre engagement de façon verbale (je comprends ce que tu veux dire) ou non verbale (contact visuel, expression faciale, ..)* »<sup>104</sup>

#### **II.4.2.3. la participation des élèves**

Aider les élèves à prendre part à la discussion, l'enseignant doit encourager ses élèves à s'exprimer, il pourrait peut-être parler avec certains en dehors de la classe, donner plus de temps à la mise en situation à ceux qui hésitent à prendre la parole.

#### **II.4.2.4. Encourager la participation :**

Pour montrer aux élèves que leurs participations aux discussions sont appréciées, l'enseignant peut par exemple « *se diriger vers eux lorsqu'ils parlent, écrire ce qu'ils disent au tableau, revenir sur ce que quelqu'un a dit précédemment et rappeler au groupe l'importance de cette contribution* »<sup>105</sup>

#### **II.4.2.5. Guider au lieu d'inférer :**

L'enseignant ne doit pas inhiber les contributions des élèves en imposant sa propre pensée à tout moment, empêcher un élève de poursuivre son idée, l'interrompre ou se dépêcher de parler dès que l'élève a terminé pourrait bloquer sa progression

#### **II.4.2.6. Accepter les idées différentes, faire confiance aux questions des élèves :**

« *L'enseignant doit être particulièrement attentif aux réponses qui ne vont pas dans le même sens que celui de sa propre interprétation ; ces réponses peuvent lui permettre d'envisager un point de vue nouveau* »<sup>106</sup>, en ce qui concerne les questions, il est important de laisser aux élèves la chance de poser des questions.

---

<sup>104</sup>GIASSON, J, *le texte littéraire à l'école*, Op, cit, p 36

<sup>105</sup>Ibid.

<sup>106</sup>Ibid.

### II.4.2.7. La discussion en sous-groupe

L'enseignant dirige la discussion « *il écoute les réponses des élèves, il fait des liens entre elles, il encourage les élèves à parler, le sous-groupe permet donc d'explorer d'autres formes de discussion, plus courants dans la vie des élèves* »<sup>107</sup>

## II.5 Les stratégies générales de compréhension

« *Il est préférable d'enseigner quelques stratégies en profondeur plutôt que plusieurs de façons superficielles. Il n'existe pas de liste fermée de stratégies mais certaines font l'objet d'un consensus chez les chercheurs et les pédagogues* »<sup>108</sup>

Le tableau suivant résume les principales stratégies de compréhension avant, pendant et après la lecture

Avant de lire	<p>Précise son intention de lecture</p> <p>Choisir un mode de lecture approprié</p> <p>Active ses connaissances</p> <p>Anticiper le contenu à partir du titre, des illustrations ,etc</p>
Pendant la lecture	<p>Vérifier les anticipations de départ et en émettre de nouvelles</p> <p>Relier le contenu du texte à ses connaissances</p> <p>Effectuer des relations entre des parties du texte (inférence)</p> <p>Sélectionner les idées importantes</p> <p>Se créer des images mentales</p> <p>Se poser des questions</p> <p>Repérer les sources de difficultés</p> <p>Choisir les stratégies susceptibles de résoudre</p> <p>Résumer des parties de textes ,etc</p>
Après avoir lu	<p>Vérifie la réalisation de l'intention de lecture</p> <p>Confirmer les anticipations émises en cours de lecture</p> <p>Résumer le texte, etc</p>

**Tableau 3 :les principales stratégies de compréhension**

<sup>107</sup>Ibid.

<sup>108</sup>GiassonJ , les textes littéraires à l'école , Op, cit, p 93

Les mêmes auteures suggèrent que les stratégies de compréhension sont mieux enseignées en tant qu'outils de lecture et d'apprentissage, afin que les élèves acquièrent et utilisent un répertoire de stratégies de réflexion qui favorisent l'engagement et la compréhension. Le rôle donc de l'enseignant est « *d'aider les élèves à clarifier et à élargir leur compréhension des textes* »<sup>109</sup>

## II.6 - De la compréhension à la réaction

La compréhension d'un texte est le but principal d'une lecture mais elle n'en est pas le seul dans un programme de lecture, en effet « *une partie importante de l'intervention en classe portera sur les réactions personnelles des élèves envers le texte. Le lien que les lecteurs établissent entre leur propre vie et un texte en particulier peuvent les amener à réagir de façon fort différente au même texte* »<sup>110</sup>

### II-6. 1- Comment faciliter la réaction

Amener les élèves à réagir face à un texte se fait selon une démarche se composant de six étapes, GIASSON<sup>111</sup> les présente comme suit :

- Faciliter l'accès au texte : en créant l'atmosphère idéale à la lecture du texte en question
- Inviter les élèves à exprimer leur compréhension initiale en encourageant les élèves à dire ce qu'ils pensent.
- Soutenir les élèves dans l'exploration de leurs interprétations à travers l'orientation, le changement d'idées, etc.
- Amener les élèves à réfléchir sur leurs expériences personnelles
- Aider les élèves à adopter une position critiques
- Faire le point

IL est Important d'aider les élèves à dépasser leurs premières réactions pour arriver à une réaction plus raffinée.

---

<sup>109</sup>GIASSON, J , *le texte littéraire à l'école* , Op, cit , p 105

<sup>110</sup>Ibid.

<sup>111</sup>Ibid.

## II.7. Évaluer la compréhension en lecture

Il faut choisir la forme d'évaluation permettant de travailler l'objectif choisi. « Cependant, la forme choisie, afin d'évaluer la compréhension en lecture, se résume pour beaucoup d'enseignants, à un questionnaire »<sup>112</sup>

De nos jours, l'évaluation de la compréhension s'effectue majoritairement par le biais de questionnaires. Contrairement au sens commun, répondre à un questionnaire n'est pas une tâche aisée. C'est pourquoi, Cèbe, Goigoux et Thomazet proposent des activités afin d'apprendre à traiter les questionnaires.

« Routman (2007) propose une alternative au questionnaire écrit et suggère ainsi d'évaluer la compréhension par une entrevue privée avec l'élève »<sup>113</sup>. Durant cette dernière, l'élève est appelé à répondre à diverses questions posées par l'enseignant, notamment en lien avec la thématique du texte et les informations retenues.

CEBE, GOIGOUX et THOMAZERT proposent quant à eux la rédaction de résumés comme possibilité d'évaluer la compréhension de textes écrits.

## II.8. Les obstacles liés à la compréhension (les difficultés de la compréhension)

« Il a été démontré qu'un élève qui lit un texte à voix haute devant un groupe a beaucoup moins de chances de bien comprendre ce texte que s'il en fait une lecture silencieuse »<sup>114</sup>

Selon le type de texte, d'une part, et selon l'objectif, d'autre part, les contraintes pesant sur l'élaboration du modèle mental sont variables.

Il faut donc concevoir l'activité de compréhension comme aboutissant toujours à une interprétation du texte .

Pour GIASSON<sup>115</sup>, les élèves moins habiles avec la lecture ont de la difficulté à ressortir les idées essentielles car il y a une confusion de leur part entre le sujet et l'idée principale du texte. En outre, les élèves auraient plus tendance à donner des informations qui leur ont semblé importantes à titre personnel et non sur les intentions de l'auteur.

---

<sup>112</sup> GOIGOUX, R, CEBE, S ,Op, cit

<sup>113</sup> FAYOL, M, LA COMPRÉHENSION : EVALUATION, DIFFICULTÉS ET INTERVENTIONS, Op, cit, p11

<sup>114</sup> GIASSON, J, la compréhension en lecture , Op, cit

<sup>115</sup> GIASSON, J, la compréhension en lecture, Op, cit

D'une manière générale, Lorsqu'une activité est automatisée, sa mobilisation et sa mise en œuvre sont rapides et peu coûteuses. En revanche, lorsqu'une activité est nouvelle, ou peu usuelle, son coût d'utilisation est élevé du fait qu'elle requiert un contrôle attentionnel.

« *Les problèmes relatifs à la compréhension sont désormais pris en considération. Ils sont toutefois encore difficiles à cerner et à éradiquer pour plusieurs raisons. Premièrement, l'échec de la compréhension peut tenir non aux difficultés qui lui sont propres mais plutôt à celles qui tiennent à l'insuffisante maîtrise de la langue écrite : identification des mots, traitement syntaxique* »<sup>116</sup>.

L'amélioration des performances en compréhension dépend dans ce cas-là, de celle de composantes en quelque sorte externes. « *Deuxièmement, l'identification des difficultés relevant directement de la compréhension – réalisation des inférences, traitement des anaphores, mais aussi extraction du thème d'un texte et enfin la conception et la mise en œuvre d'interventions visant à améliorer la compréhension* »<sup>117</sup>

---

<sup>116</sup> FAYOL, M, *compréhension : difficultés et interventions*, Op, cit , p 11

<sup>117</sup>Ibid

## *Chapitre III*

# *Analyse et interprétation des données de l'expérimentation*

### **III.1 Le contexte expérimental**

#### **III.1.1 L'accès au terrain**

l'expérimentation s'est déroulée au sein de notre établissement scolaire « Abderahmane El-Akhdari » à Bantious , Mekhadma ,

#### **III.1.2 Le public visé**

Le choix du public s'est porté sur les élèves de la troisième année moyenne étant donné qu'ils représentent une classe intermédiaire et dont le niveau est hétérogène.

Des 38 élèves composant chaque classes des deux classes de la troisième année nous avons retenu une douzaine de participants de chaque classe, ce qui a donné au départ un groupe de 28 élèves.

Nous avons dès le départ envisagé une participation volontaire de la part des apprenants. C'est pourquoi, nous leur avons expliqué la nature de notre travail « La lecture à haute voix en atelier » ainsi que le déroulement des activités allant d'un « atelier de lecture à haute voix » jusqu'au « concours de lecture » qui aura comme finalité de désigner un gagnant ou une gagnante.

Le travail ne fera nullement l'objet d'une quelconque évaluation. De ce fait, nous avons insisté pour que le travail se fasse par envie et non pas par obligation. Il est à souligner que – au départ - la participation de la part des élèves était massive. Par conséquent, nous avons été dans l'obligation de retenir un nombre de participants bien limité répondant a certains critères bien définis l'expérimentation a eu lieu au sein de l'établissement,

L'expérimentation s'est étalée sur une durée de six séances autrement dit 6 ateliers de lecture , le travail préparatoire a débuté en mois de novembre afin de préparer les apprenants aux ateliers , d'une heure est demi chacune.

#### **III.1.3. L'atelier de lecture en FLE : démarches et procédures**

La méthode choisie est l'étude descriptive et analytique des travaux menés en ateliers suivie d'une interprétation des données d'une grille d'autoévaluation destinée aux apprenants afin de vérifier l'apport des activités proposées .

Notre étude expérimentale se présente sous forme d'un dispositif didactique basé sur les

besoins et les attentes des apprenants à exploiter lors des séances prévues. Notre dispositif expérimental se tiendra au niveau de la salle des cours de l'établissement. Il s'agit donc de mettre en épreuve des démarches en fonction de nos hypothèses.

En effet, mettre en place des ateliers dans un cadre d'enseignement / apprentissage nécessite un travail bien réfléchi. Pour cela, nous avons divisé notre travail en deux phases

### **Phase 1 : une phase préparatoire (séances d'entraînement)**

« les travaux de recherche de l'équipe de Zorman ont démontré les effets bénéfiques sur l'amélioration de la fluence de lecture d'un entraînement spécifique suffisamment long et régulier (2 à 3 séances par semaine) pour que la mise en œuvre des différents processus deviennent automatiques et donc inconsciente »<sup>118</sup> de ce fait , des séances de lectures ont été dispensés aux apprenants avant la mise en place des ateliers de lecture , nous avons consacré des séances de travaux dirigés à la lecture plaisir , lecture entraînement selon le besoin, tout le matériel nécessaire pour réussir une séance de lecture était réuni (contes , livres illustrés , dictionnaires , cahiers , etc ) l'objectif étant d'apprendre aux élèves à lire « en fonction des capacités des élèves , les séances d'entraînement consistent à lire à voix haute des mots , des phrases , des textes courts et variés (qui ne posent pas de problème de compréhension) »<sup>119</sup>

Depuis le mois de novembre et avant même de lancer les ateliers de lecture, nous avons commencé avec les apprenants des séances d'entraînement à la lecture à haute voix dans le cadre des activités de lectures entraînement, lecture plaisir et durant les séances des travaux dirigés.

Des textes variés ont été proposés aux élèves, des petits contes, des livres illustrés ont été mis à la disposition des apprenants afin de les 'habituer à la lecture à haute voix, l'utilisation des dictionnaires faisait déjà partie de notre rituel en classe, les élèves faisaient donc -durant ces séances de lecture – un travail de va-et-vient entre livres et dictionnaire afin de travailler également la compréhension. Afin d'amener les apprenants à lire d'une manière plus fluide et développer le plaisir de la lecture « Des situations de lecture différenciées » seront proposées aux élèves, de façon progressive avec intégration des mini-leçons.

---

<sup>118</sup> ZORMAN; M , *Fiche de préparation atelier de lecture à voix haute*, en ligne sur <http://ekladata.com/LcOWbZVO9ieGC5hjHVS5tiXqnwk.pdf>

<sup>119</sup> Ibid.

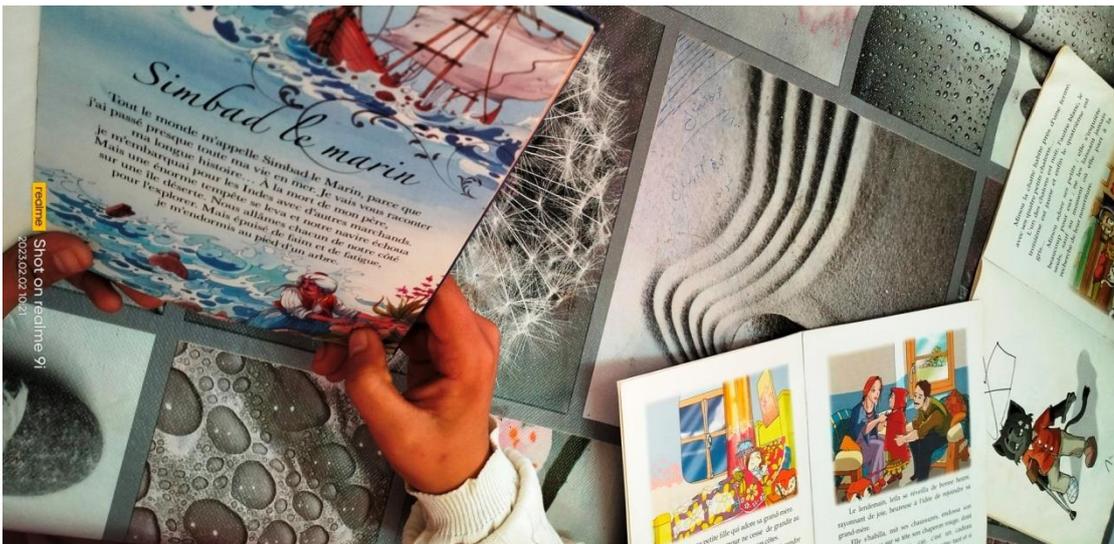


Figure 1 : Séance d'entrainement

## Phase 2 : les ateliers de lecture

Elle débute à partir du mois de décembre, avant de mettre en place le dispositif en question nous avons procédé comme suit :

- Tracer l'objectif de notre travail du début à la fin.
- Impliquer les élèves d'une façon active à la mise en place des ateliers
- Déterminer les champs d'intérêts des élèves et faire en sorte que les supports proposés soient en relation avec le programme de la troisième année moyenne.
- Cibler les compétences disciplinaires à travailler.
- Déterminer le lieu où se tiendra l'atelier.
- Déterminer l'horaire de l'atelier.
- Dresser le matériel nécessaire pour l'atelier.
- Réunir une gamme d'outils permettant de travailler les compétences visées.
- Déterminer les groupes participants à l'atelier et le type du regroupement des élèves.
- Discuter avec les participants à propos de l'atelier de lecture.

### III.1.4 Les différents moments de l'atelier de lecture

Nous nous sommes inspirés des travaux de GIASSON<sup>120</sup> concernant la mise en place d'un atelier de lecture ainsi que des travaux du groupe ZORMAN<sup>121</sup> qui proposent des modèles d'ateliers de lecture à haute voix. D'une manière générale, voici comment se déroulera notre atelier

Etapes	Durée	Activités
Présentation	5 min	-Présentation de l'ordre du jour -expliquer les différents moments de l'atelier
Mini-leçon	10-12 min	Apprentissage visant à installer une stratégie
Présentation du livre	5 -7 min	-Présenter l'ouvrage choisie

<sup>120</sup> GIASSON, *le texte littéraire à l'école*, Op, cit, p 115

<sup>121</sup> ZORMAN, M, *fiche de préparation atelier de lecture à voix haute*, Op, cit



*pourquoi on a choisi ce livre en particulier , de faire le lien entre le livre et d'autres livres lus précédemment en class »<sup>122</sup>*

**III.1.4.3. La mini-leçon** : sert à enseigner aux élèves une stratégie ou une technique qu'ils pourront exploiter lors du travail en atelier

**III.1.4.4. Période de lecture** : permet aux élèves de s'entraîner puis de préparer leur lecture.

**III.1.4.5. La discussion** : permet à l'enseignant de débattre avec ses élèves et de vérifier leur compréhension initiale dans un premier temps, ainsi que le degré d'application de la stratégie étudiée, leurs avis concernant le texte choisi « *la communication ne circule non seulement de l'élève l'enseignant, mais également entre élèves* »<sup>123</sup>

#### **III.1.4.6. Calendrier des ateliers**

Afin de mieux se positionner et d'initier les élèves à ce genre d'activités, nos ateliers se dérouleront selon le calendrier ci-dessous

---

<sup>122</sup>GIASSON, *le texte littéraire à l'école* , Op,cit , p 33

<sup>123</sup>Ibid.

	<b>Atelier 00</b> Séance entraînement atelier fluence	<b>Atelier 1</b> Evaluation diagnostique	<b>Atelier 2</b> Lecture libre	<b>Atelier 3</b> Lecture active	<b>Atelier 4</b> Lecture accompagné e	<b>Atelier 4</b> Concours de lecture à haute voix
Date	21/12/2022	06/12/2023	13/03/2023	15/03/2023	12/04/2023	18/04/2023
Textes / supports choisis	Extrait du livres « <i>Contes algériens</i> » P 101-102	Petits poèmes sur la protection de l'environnement	Extrait du livre « <i>ce que le jour doit à la nuit</i> » P 62	Extrait du livre « <i>Carmen</i> » P 37	Extrait du livre « <i>les misérables</i> » P 86	Extrait du livre « <i>les chemins qui montent</i> » P 127  Extrait 2 du livre « <i>le Petit Prince et le renard</i> » P 67
Auteurs	Contes algérien Adapté du kabyle par Ali BENMESBAH		Yasmina KHADR A	Prosper MERIME E	Victor HUGO	Mouloud FERAOU N  Antoine

						De SAINT- EXUPER y
La mini- leçon	Les critères d'une bonne lecture à haute voix	Rappel des critères de la lecture à haute voix	Respect des signes de ponctuation	La lecture active	Les mots de substitution	La chasse aux indices
Méthodes / outils pour tester la compréhension	-questions de compréhension	- justifier le choix d'un texte	-Consigne donnée -questions	- une consigne (relever trois adjectifs qualificatifs)	Reconstitution d'une scène à l'aide d'illustrations	
Evaluation de la lecture à haute voix	Selon une grille d'évaluation					

**Tableau 5: calendrier des ateliers**

## III.2 Le déroulement de l'expérimentation

### Les objectifs de l'expérimentation

Les constats établis nous ont amené à fixer les objectifs suivants :

- Encourager les élèves à franchir le monde du livre et à lire.
- Faire découvrir aux apprenants des auteurs célèbres ainsi que des œuvres connues.
- Travailler la compréhension du sens et doter les élèves d'outils leur permettant d'accéder au sens.
- Encourager le travail en équipe et valoriser les interactions et l'échange.

- Amener les apprenants à être autonomes.

### **Enquête sur les habitudes littéraires des apprenants :**

Avant d'entamer notre travail d'atelier, nous avons eu à plusieurs reprises des entretiens avec l'ensemble de la classe des troisième années afin de connaître les habitudes littéraires des apprenants ainsi que leurs préférences littéraires en matière de livres, ce qui nous a permis par la suite d'établir une liste de textes ou d'ouvrages possibles choisir les textes sur lesquels on a travaillé.

Les apprenants avaient une préférence particulière pour les textes narratifs, ce qui nous a conduits à privilégier ce type de texte, d'autant plus que l'étude du texte narratif fait partie du programme de la troisième année moyenne.

### **III.2.1. Préparation des apprenants :**

Avant de nous lancer dans le travail des ateliers nous avons consacré un bon nombre de séances de travaux dirigés à la préparation des élèves aux ateliers de lecture en leur expliquant le mode de travail, le déroulement de l'atelier, les objectifs et les attentes.

Il faut souligner que les élèves étaient très motivés à l'idée de commencer les ateliers afin de sortir de la monotonie des cours classiques et participer par la suite au concours de lecture à haute voix.

Durant les séances de lecture en classe et « *en fonction des capacités des élèves, les séances d'entraînement consistent à lire à voix haute, des mots, des phrases ou des textes courts et variés (qui ne posent pas de problèmes de compréhension)* »<sup>124</sup> les élèves pouvaient donc se contenter de petits textes de leurs choix ou choisissent leurs livres et se mettent à lire librement, le professeur faisait le tour des tables afin d'apporter de l'aide aux élèves en difficulté,

Les élèves pouvaient échanger leur livres avec leurs camarades de groupe, s'entraider à la lecture, chercher des mots dans le dictionnaire, etc.

Avant de passer à la lecture à haute voix, nous avons expliqué aux élèves brièvement les critères à respecter pour une bonne lecture à haute voix.

Il faut signaler que durant tout ce temps, le travail se faisait en salle de cours aménagé en atelier afin de mettre les élèves dans l'ambiance souhaitée.

---

<sup>124</sup>ZORMAN, M, *fiche de préparation atelier de lecture à voix haute*, Op, cit

Le travail de la compréhension s'est fait de la manière habituelle, les élèves savaient déjà comment exploiter les éléments para textuels pour émettre des hypothèses de sens, consulter des dictionnaires pour chercher le sens d'un mot, etc.

Impliquer les apprenants dans le travail les motive, les responsabilise et valorise leur choix. Tous les apprenants se sont montrés très motivés et attentifs aux explications de l'enseignante

### **III.2.2. Visites à la bibliothèque**

Après avoir effectué plusieurs visites à la bibliothèque de l'établissement durant lesquelles nous avons vérifié l'ensemble des ouvrages disponibles en français et enquêté sur les habitudes de lecture des élèves et mené une brève discussion avec la bibliothécaire, voici le constat établi

- Les élèves n'empruntent jamais des livres de français.
- La bibliothèque est riche en ouvrages en français destinés aux élèves de moyen
- Les ouvrages sont variés, allant du plus faciles au plus difficiles (imagiers, livres illustrés, romans, contes, contes populaires, livres parascolaire, encyclopédies, dictionnaires, etc. )

### **Notre atelier prend progressivement forme :**

- l'emplacement des tables a été changé de sorte à obtenir de petits ilots
- Chaque groupe choisit son coin et porte un nom désigné par l'enseignant. six groupes hétérogènes ont été donc formés.
- les participants connaissent désormais les règles de l'atelier, les différentes étapes ainsi que les critères à respecter pour faire une lecture a haute voix
- chaque groupe aura droit à un matériel pouvant l'aider dans son travail de lecture – compréhension (dictionnaires, feuilles, grilles d'évaluation, post-it..)

### **III.3. L'atelier 00 : atelier fluence (séance d'entraînement)**

*« Savoir lire suppose que l'identification des mots par le décodage soit suffisamment automatisée pour permettre d'accéder à la compréhension : c'est ce qu'on appelle la*

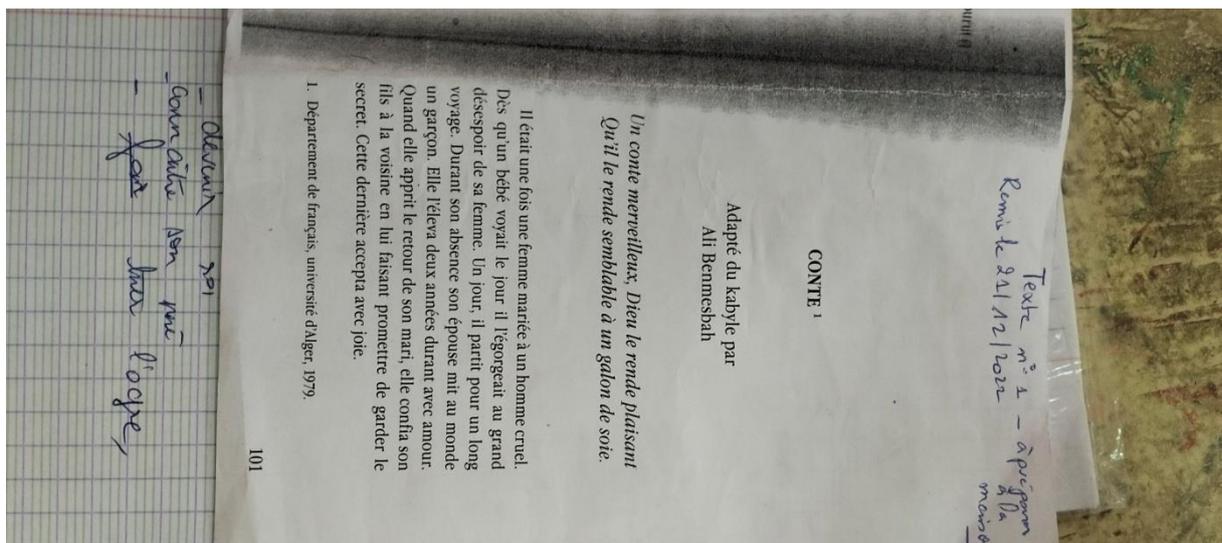
fluidité ou la fluence de lecture »<sup>125</sup>cette compétence ne peut être acquise qu'après une bonne période d'entraînement durant laquelle l'apprenant fait des lectures personnelles « on sait que la lecture personnelle est un moyen indispensable pour apprendre à lire de façon efficace »<sup>126</sup>mais aussi grâce à un enseignement qui favorise l'acquisition des stratégies de lecture « Cette première séance a donc eu lieu le 6/2/2023 à 13h au niveau de la salle des cours aménagé en atelier de lecture (ouvrages ramenés de la bibliothèque, dictionnaires, contes, histoires, livres illustrés, etc.).

### III.3.1.Objectifs de la séance

- Amélioration de l'identification des mots, la vitesse et la précision de la lecture pour favoriser la compréhension.
- initiation des élèves aux travaux d'atelier (lecture à haute voix, lecture à un public..)
- définition du projet avec les élèves

### Texte choisi

le texte choisi est un extrait d'un conte populaire tiré d'un livre de « contes algériens » disponible au niveau de la bibliothèque, adapté du kabyle par Ali BENMESBAH, précisons que le texte a été remis aux élèves quelque temps auparavant , plus précisément le 21/12/2022 afin que les élèves fassent leurs préparation de la lecture à la maison.



<sup>125</sup> les petits champions de la lecture , *préparer sa lecture à voix haute* , fiche pédagogiques, p 1

<sup>126</sup>GIASSON, J, *le texte littéraire à l'école* , Op, cit

### III.3.2. Le déroulement de la séance

- Pour cette première séance, la classe était en forme de U afin que les élèves puissent se voir, s'échanger les idées, etc ..

- Présenter le livre aux apprenants.

-la mini-leçon portait sur les critères d'une bonne lecture à haute voix et distribution des grilles de lecture

- Entraînement à la lecture à haute voix en petits groupes de 3 à 4 élèves.

- un temps de lecture silencieuse a été attribué aux élèves

-passage au tableau à la demande de l'apprenant et lecture à haute voix.

-l'enseignant écoute les différentes lectures, et intervient si besoin, enregistre sur un magnétophone (un téléphone portable) ou filme ses élèves en train de lire.

- a la fin de l'activité, un petit débat a été lancé par l'enseignant afin de revenir sur les différentes lectures

-clôturer la séance avec des remarques et recommandations de la part de l'enseignant

Il faut signaler que durant ce premier atelier, les apprenants n'ont pas eu recours aux dictionnaires car ils avaient largement le temps de préparer leurs textes à la maison, donc une bonne partie du travail de la compréhension a été fait.

Nous avons expliqué aux apprenants, qu'au sein de l'atelier, ils peuvent se déplacer sans demander la permission pour :

- Aider un camarade ou un groupe.
- Demander de l'aide.
- Chercher un outil.



Au départ, nous avons donné l'occasion aux apprenants de lire silencieusement puis à haute voix afin de leur permettre d'apprendre à lire au public, affronter et prendre la parole, les élèves étaient plus à l'aise car ils avaient déjà l'habitude de lire à haute voix devant leur camarades, le travail s'est donc fait sur les critères à respecter pour une bonne lecture à savoir:

- l'intonation
- l'articulation
- les gestes
- la posture
- regarder le public

Notre rôle au sein de cet atelier était donc d'orienter les apprenants, de les corriger et enfin d'évaluer leur lectures.

la lecture silencieuse s'est faite au calme, les élèves étaient concentrés sur leurs textes, il faut signaler qu'il n'ont pas pris beaucoup de temps à lire leur textes car ils avaient largement le temps de le faire à la maison, nous nous sommes donc contentés de passer devant les tables afin d'apporter une aide aux apprenants, des orientations, etc.

une lecture à voix haute s'est faite juste après , les apprenants passaient a tour de rôle , chacun à son rythme , aucune obligation , il faut dire que tous les élèves ont participé à cette première expérience de lecture à haute voix devant un public.

les apprenants étaient pour la plupart un peu gênés par à apport à l'idée de prendre la parole devant un public et d'être évalués mais ils ont quand même tenu à passer au tableau pour lire devant leurs camarades.

pour lancer la discussion, on a préféré poser une question aux apprenants afin de vérifier leur compréhension, le débat était riche avec la participation de tous les élèves , les réponses étaient variées.



### III.3.3. Synthèse de l'atelier 00

Cette première expérience avec le groupe classe a montré à quel point les élèves étaient motivés et assoiffés d'apprentissages et de nouvelles expériences. L'évaluation de la lecture à haute voix nous a aidé à se situer par rapport au -choix des textes supports sur lesquels on allait travailler durant les prochains ateliers.

- les compétences qu'on devait développer et les lacunes qu'on avait à remédier
- la durée optimale pour un atelier de lecture qui était en moyenne d'une heure et demie (1H30). Lorsqu'on offre un climat favorable à et on fournit les moyens nécessaires, l'apprentissage devient plus facile et plus motivant. Ceci a été confirmé dès la première séance, Les apprenants éprouvaient du plaisir, ils étaient motivés, se sont impliqués dans le travail et ont fourni réellement un effort. Ils commencent à changer de comportement envers les livres et les textes en FLE.

### III.4. L'atelier 01 : évaluation diagnostique

« La lecture à haute voix est par essence une activité de production tournée vers l'autre. Lire à autre voix, c'est lire à d'autre, partager son plaisir de la voix et du texte avec ceux qui ne savent ou ne peuvent pas lire »<sup>127</sup> de ce fait, suite à la première séance d'entraînement et aux diverses séances de lecture faites avec les élèves et dans le cadre de formation d'un groupe de lecteurs capables de lire à haute voix, nous procédons à une séance d'évaluation diagnostique afin d'identifier les lacunes des élèves en matière de lecture et de compréhension.

#### III.4.1. Déroulement de l'atelier 01

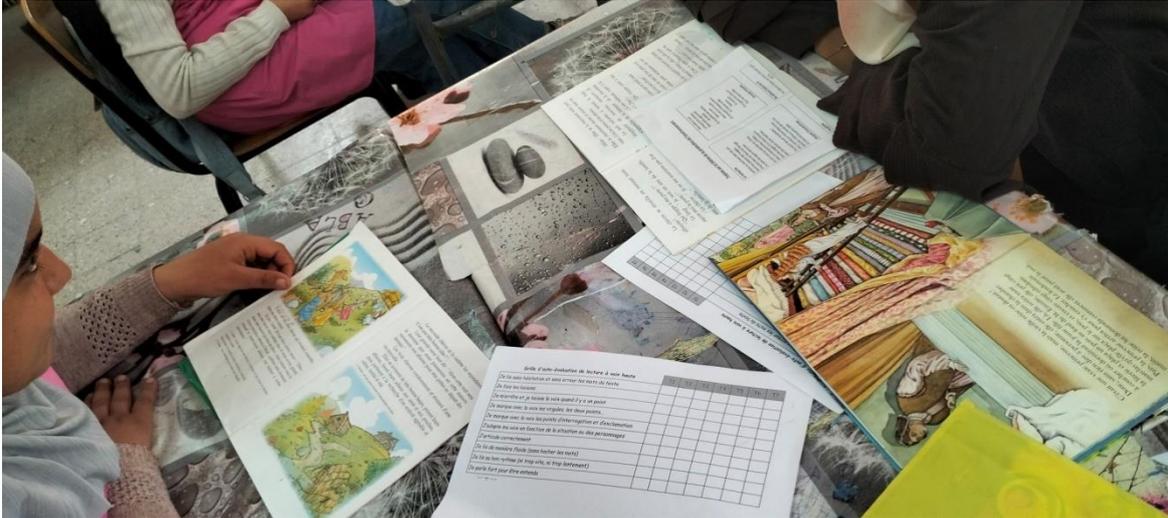
Cette séance a eu lieu le 6/2/2023 à 12h30-13h30 nous avons distribué au préalable des textes variés aux élèves allant du plus court au plus longs et dont le vocabulaire est assez abordable, nous demandons aux élèves de bien préparer le texte de leur choix afin de de le présenter le jour de l'atelier , chaque élève choisit un texte et doit le lire le mieux possible a ses camarades .

Un entretien avec l'élève tourne autour des raisons du choix du texte, nous évaluons ensuite sa lecture immédiatement selon une grille d'évaluation. Chaque élève aura donc une fiche de renseignements propre à lui.

---

<sup>127</sup> ZORMAN, M , *fiche de préparation atelier de lecture à voix haute*, 89 , opcit , p1

Pour conclure, nous faisons un rappel des critères de lecture et nous insistons sur quelques points relatifs à une bonne lecture.



**Poésies sur le thème de la protection de l'environnement**

**La recherche**  
Certains la cherchent dans les airs  
Parmi les oiseaux des nuages,  
D'autres dans les fleurs du bocage  
Ou dans les algues de la mer.  
Ils s'en vont la chercher en Chine,  
Dans un temple ancien, à Pékin,  
Dans les pages d'un vieux bouquin,  
Dans les secrets d'une machine...  
Pourquoi remuer la planète ?  
Moi, comme je t'aime beaucoup,  
Dans les cheveux blonds de ton cou  
Je cherche la petite bête.  
Jacques Charpentreau

**Mon arbre à moi**  
Lorsque je le caresse,  
Mon arbre apprivoisé  
Se dresse  
Sur la pointe des feuilles  
Dans le vent.  
Alors moi le lui cueille  
Un bouquet d'oiseaux blancs  
Et il remue la tête  
Heureux  
En souriant  
D'un grand rire d'écorce  
Pour me faire la fête.  
Christian Poslaniec

**Le globe**  
Offrons le globe aux enfants, au moins  
pour une journée.  
Donnons-leur afin qu'ils en jouent  
comme d'un ballon multicolore  
Pour qu'ils jouent en chantant parmi les  
étoiles.  
Offrons le globe aux enfants,  
Donnons-leur comme une pomme  
énorme  
Comme une bouffe de pain toute chaude,  
Qu'une journée au moins ils puissent  
manger à leur faim.  
Offrons le globe aux enfants,  
Qu'une journée au moins le globe  
apprenne la camaraderie.  
Les enfants prendront de nos mains le  
globe  
ils y planteront des arbres immortels.  
Nazim Hikmet

**Au dehors l'arbre est là**  
Au dehors l'arbre est là et c'est bon qu'il  
soit là  
Signe constant des choses qui plongent  
dans l'angle.  
Il est vert, il est grand, il a des bras  
puissants.  
Ses feuilles comme des mains d'enfant  
qui dort  
S'émeuvent et clignent.  
Eugène Guillevic

**Dans la forêt sans heures**  
On abat un grand arbre.  
Un vide vertical  
Tremble en forme de fût  
Près du tronc étendu.  
Cherchez, cherchez, oiseaux,  
La place de vos nids  
Dans ce haut souvenir  
Tant qu'il murmure encore.  
Jules Supervielle

**Lecture à voix haute : Grille d'évaluation**

Nom de l'élève :

		A améliorer	Passable	Correct	Observations
Impression générale	Emotivité, aisance				
	Enthousiasme, implication				
Voix	Articulation				
	Débit				
	Audibilité				
	Ton				
Regard	Tourné vers l'auditoire				
	Partagé				
Attitude corporelle	Posture				
	Gestes				
Expressivité	Emotions et sens rendus				

Nom de l'élève :

		A améliorer	Passable	Correct	Observations
Impression générale	Emotivité, aisance				
	Enthousiasme, implication				
Voix	Articulation				
	Débit				
	Audibilité				
	Ton				
Regard	Tourné vers l'auditoire				
	Partagé				
Attitude corporelle	Posture				
	Gestes				
Expressivité	Emotions et sens rendus				



### III.4.2. Synthèse de l'atelier 01

Voici les données qu'on a pu relever à partir des analyses des fiches des apprenants ;

- de nombreux élèves éprouvent des difficultés d'articulation
- ils se montrent hésitants et sont timides.
- ne respectent pas la ponctuation du texte et ne font pas de lecture expressive

	oui	%	Non	%
Articulation, débit, audibilité	9	39%	14	60%
Posture, regard et gestes	8	35%	15	65%
Enthousiasme et implication (intérêt)	9	39%	14	60%
Expressivité (émotions)	3	13%	20	87%

### III.5. L'atelier 02 : lecture autonome (signes de ponctuation)

« Plus l'élève lit, plus il développe ses habiletés en lecture, plus la tâche devient facile et agréable et plus il a envie de lire »<sup>128</sup> lorsque la lecture des apprenants devient suffisamment fluente, nous pouvons demander aux élèves de tenir compte des autres critères rendant leur lecture encore meilleure et nous dotons les apprenants de stratégies de lecture « *c'est stratégies ne deviendront fonctionnelles que si l'élève les utilise dans des situations de lecture personnelle, situations dans lesquelles il décide lui-même d'appliquer les stratégies qui lui ont été enseignées* »<sup>129</sup>

Cet atelier e a eu lieu le 13/03/2023 de 12h40- 14h15, le texte choisi est un extrait du roman « Ce que le jour doit à la nuit » de Yasmina KHADRA .

Avant de nous lancer proprement dans notre travail, Soulignons que cette première séance constitue le début réel de nos ateliers de « lecture à haute voix », durant lesquels les étapes sont les mêmes pour tous les ateliers .

---

<sup>128</sup> J, GIASSON , *les textes littéraires à l'école* , Op, cit , p9

<sup>129</sup>Ibid.

On a donc procédé comme suit :

- la formation des groupes de cinq – six membres par groupe, ce qui a donné en tout 6 groupes.
- nommer les groupes afin que les membres de chaque groupe se reconnaissent
- demander aux apprenants de prendre place
- lancer l'atelier

Le tableau ci-dessous explique les étapes de l'atelier ainsi que la durée de chaque étapes :

Etape	Durée
Présentation -l'ordre du jour	5 min
La « mini-leçon »	10-12 min
Présentation de l'œuvre -auteur -livre en question (nom , couverture , illustration , etc ) distribution du texte à lire	5 min     3 min
Lecture silencieuse	10 min -15 min
Lecture à haute voix	30-40 min
Discussion /débat -avis sur le texte lu -questions pour tester la compréhension - discuter à propos de la lecture à haute voix	20 min -30 min

### **III.5.1. Présentation**

Nous avons commencé notre atelier par souhaiter la bienvenue aux participants, présenter l'atelier, son nom, son objectifs, ses moments, pour ce qui est du nom, « lecteurs en herbe » semblait le mieux adapté du moment que nos lecteurs faisaient désormais leur premier pas dans le monde de la lecture.

### **III.5.2. La mini-leçon**

La mini- leçon a porté sur « les signes de ponctuation » (cf. annexes), les apprenants suivaient attentivement, le but était de :

- rappel de la fonction de chaque signe de ponctuation.
- apprendre aux apprenants à respecter les signes de ponctuation lors de la lecture a haute voix.

### **III.5.3. La présentation du livre**

Le texte choisi est un extrait du célèbre roman « Ce que le jour doit à la nuit » de l'écrivain Yasmina Khadra , le choix du texte n'était en aucun cas fortuit , en effet , parmi les objectifs tracés dans notre atelier de lecture , nous citons :

- faire découvrir aux apprenants des auteurs algériens d'expression française
- lire des extraits d'œuvres connues.

### **III.5.4. Période de lecture**

Après avoir distribué les textes, chaque apprenant commence à lire silencieusement nous observons le travail effectué par les élèves ainsi que le comportement de chaque membre au sein de son groupe

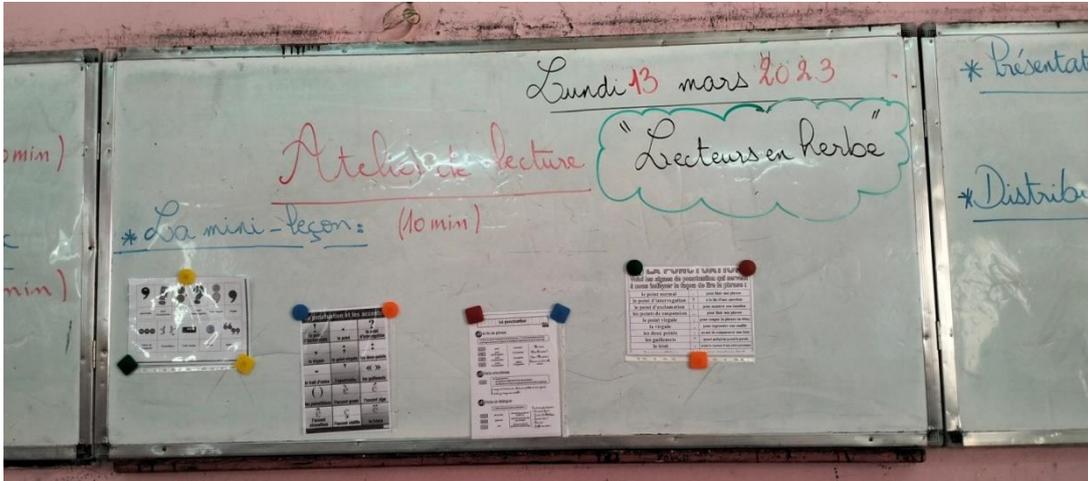
Certains sollicitent leurs camarades afin de les aider à lire, d'autres lisent seuls, il faut dire que durant ce premier atelier, tout le matériels nécessaire était réuni pour réussir le travail de lecture et de compréhension (dictionnaires, stylos, feuilles, post-it ...).

Nous avons demandé aux élèves de noter les mots difficiles à lire ou a comprendre sur des post-it distribués au préalable, nous leur avons bien expliqué qu'ils pouvaient consulter les dictionnaires, demandés de l'aide à leurs camarades du groupe.

Une fois la période de lecture silencieuse achevée, les élèves doivent répondre à une question relative à la compréhension

- qui est le narrateur de ce texte ?

Les réponses de la part des apprenants étaient variées, on a donné l'occasion à tous les apprenants de parler, ils étaient motivés,



Une fois cette première discussion terminée, nous avons donné le signal de commencer la lecture à voix haute qui était en tout cas l'étape la plus attendue de la part de nos apprenants. Nous avons insisté dès le départ sur la bonne articulation, le respect des signes de ponctuation.

Tous les membres voulaient passer pour lire

-d'autres élèves voulaient disposer plus de temps pour mieux se préparer et parfaire leur lectures

-d'autres apprenants se sont plaint de l'insuffisance du temps consacrée à la lecture silencieuse.

La lecture n'a pas fait l'objet d'une évaluation de la part de l'enseignant.

-chaque élève lit à sa guise

-aucune durée limite de temps de lecture n'a été fixée. Chaque élève lit selon son rythme sans la moindre interruption de la part de l'enseignant.

### **III.5.5. La discussion**

C'est l'étape durant laquelle nous avons essayé de tester la compréhension des apprenants, une question a été donc posée par rapport au sentiment éprouvé par le narrateur.

-selon vous, quel est le sentiment éprouvé par l'auteur ?

-Est-il triste ? Est-il heureux ?

Les réponses dans leur ensembles étaient correctes, les apprenant ont bien expliqué qu'il s'agissait d'un sentiment de tristesse .

Enfin, nous avons essayé de connaitre l'avis des apprenants par rapport au choix du texte, les réponses étaient mitigées, mais la majorité ont apprécié le texte , l'ont trouvé assez abordable sur le plan sémantique et très intéressant.

Les apprenants arrivent à lire devant leur camarade, sans aucune peur ou timidité, ils prennent plaisir à passer pour présenter fièrement leur lectures, ils mettent en pratique la stratégie étudiée.

### **III.6. L'atelier 03 : Lecture active**

L'un des rôles de l'enseignant est d'aider les élèves à clarifier et à élargir leur compréhension des textes, même si la lecture résulte d'un processus de construction de sens, le lecteur ne peut pas comprendre n'importe quoi dans un texte : il doit découvrir les repères donnés par l'auteur pour construire le sens du texte d'où la nécessité de faire appel à la lecture active.

Cet atelier a eu donc lieu le 15/03/2023 de 11h à 12h30

#### **Objectifs de la séance**

-Faire la distinction entre la lecture active /lecture passive

-Améliorer sa fluence en lecture

#### **III.6.1. Présentation**

Pour cette deuxième séance, nous augmentons le temps consacré à la lecture silencieuse à la demande des apprenants car nous constatons que 15 minutes est insuffisante pour un bon rendement, la durée est désormais de 20 minutes .les étapes de l'atelier restent les mêmes.

#### **III.6.2. La mini-leçon**

La mini-leçon porte sur la lecture active, en effet, quatre affiches ont été collées aux tableaux et exploitées afin d'offrir aux apprenants une meilleure compréhension de cette stratégie de lecture.

#### **III.6.3. Présentation du livre**

Nous choisissons le livre « Carmen » de l'écrivain français « Prosper Mérimée » Ce livre peu connu de la jeune génération notamment des élèves du moyen est riche en vocabulaire de description idéal pour les élèves du moyen.

L'extrait choisi répond parfaitement aux besoins et aux objectifs de la séance, en effet, il s'agit de

- identifier le vocabulaire du portrait en appliquant la stratégie étudiée
- découvrir un texte autobiographique.

Nous présentons brièvement l'auteur et nous montrons le livre aux élèves qui commencent déjà à émettre des hypothèses de sens à partir du paratexte.

### III.6.4. Période de lecture

Nous demandons aux élèves de lire et de relever trois adjectifs qualificatifs en employant la stratégie étudiée. Durant ce temps, nous profitons de temps de lecture pour faire des entretiens individuels afin de connaître les difficultés que les apprenants rencontrent et à quel point arrivent-ils à appliquer la stratégie étudiée, discuter à propos des difficultés de lecture, des mots difficiles, rappeler aux élèves qu'ils peuvent revenir au dictionnaire afin de chercher le sens d'un mot.

Une fois la lecture silencieuse achevée, nous posons aux apprenants les questions suivantes :

- Leurs impressions à propos du texte .
- Relever trois adjectifs qualificatifs employés par l'auteur.
- Que fait l'auteur dans ce texte ?

Les élèves donnent de bonnes réponses à la questions numéro 2 , cependant ils n'arrivent pas à répondre correctement à la dernière questions . Notons aussi que pour la lecture à haute voix, nous constatons le refus de quelques élèves de passer au tableau sous prétexte qu'ils n'ont pas bien préparé le texte , d'autres apprenants qui n'avaient pourtant pas l'habitude de lire en classe ou même de participer se sont montrés plus motivés et sont passés pour lire devant leurs camarades .

La lecture à haute voix n'a fait l'objet d'aucune évaluation de la part de l'enseignante, nous nous sommes contenté de suivre, de revenir sur quelques remarques concernant le respects des signes de ponctuation, la liaison, etc ,

les apprenants de leur coté , devaient suivre la lecture de leur camardes selon la grille d'évaluation de la lecture à haute voix .

### III.6.5.Discussion

Nous testons la compréhension du texte à travers des questions posées, les apprenants se montrent un peu hésitants par rapport aux réponses, ce qui laisse comprendre qu'ils n'ont pas assimilé le texte dans sa globalité , cependant , ils arrivent à donner de bonnes réponses quant aux adjectifs qualificatifs , les entretiens individuels révèlent que les apprenants ont appliqué la stratégie étudiée afin de trouver les bonnes réponses.

En poursuivant le débats, les apprenants arrivent – à travers des questions /réponses – à se construire du sens et comprendre le texte.

En revenons aux adjectifs relevés, nous avons posé la question suivante :

Selon vous et à partir des adjectifs employés par l'auteur, pensez –vous s'il s'agit d'une belle personne ou d'une personne laide ?

## **Synthèse**

Le choix d'une bonne stratégie de lecture aide énormément les apprenants à accéder au sens et répondre aux consignes données

Bien exploiter les éléments périphériques (couverture du livre , illustrations , etc ) permet aux apprenants de construire des hypothèses de sens qu'ils vont confirmer ou infirmer à travers la lecture . Habituer les apprenants à un rituel de travail dans le cadre d'un atelier de lecture permet de faire des progrès en matière de motivation, assimilation d'apprentissages et acquisition de stratégies efficaces , les élèves deviennent de plus en plus autonomes.

### **III.7. L'atelier n 04: lecture accompagnée**

Le professeur lit avec ses apprenants « *on sait que plusieurs élèves en difficulté ou non motivés ont découvert le plaisir de la lecture en entendant leur enseignant lire à haute voix de façon régulière en classe* »<sup>130</sup> « *il est important de lire à haute voix en classe. L'expression verbale recouvre deux formes distinctes de lecture à voix hautes : la lecture du maître et la lecture de l'élève. la première constitue un outil pédagogique précieux pour aborder la compréhension du texte, la seconde est une compétence qui s'apprend et se développe* »<sup>131</sup>

Cette séance a eu lieu le 12/04/2023 à 10h10.

### **Objectifs de la séance**

- Accompagner les élèves dans leurs lectures
- Améliorer sa fluence en lecture

#### **III.7.1. La mini-leçon**

Pour cet atelier, nous choisissons comme mini-leçon « les mots de substitution », en effet, identifier des mots de substitution dans un texte permet de mieux comprendre un texte. Soulignons que les élèves connaissent déjà les substituts lexicaux et grammaticaux, cette mini-leçon servira donc de petit rappel.

---

<sup>130</sup>GIASSON , J, le texte littéraire à l'école , Op , cit

<sup>131</sup>Ibid.

### **III.7.2. Présentation du livre**

Nous optons pour ce troisième atelier pour l'œuvre de Victor Hugo, « les Misérables », les apprenants dans leur majorité connaissent l'histoire de Cosette, la petite orpheline, l'extrait choisi répond parfaitement aux besoins et aux objectifs de la séance, en effet, il s'agit de

- Lire avec l'élève en petit groupe
- Lire d'une manière expressive

### **III.7.3. Période de lecture**

Une période de lecture silencieuse durant laquelle nous passons d'un groupe à un autre pour lire avec l'ensemble du groupe et faire des entretiens individuel, l'enseignant choisit trois groupes avec lesquels il travaille, il questionne les élèves sur les difficultés de déchiffrement des mots inconnus ou mal connus du vocabulaire et sur la compréhension de l'histoire. Les élèves s'expriment, échangent sur les mots difficiles et sur ce qu'ils ont compris de l'histoire.

Les apprenants passent par la suite à la lecture à haute voix

### **III.7.4. Discussion**

Pour lancer la discussion, l'enseignant demande aux apprenants de donner leurs avis concernant le passage lu, ensuite ils doivent reconstituer la scène lue à l'aide d'illustrations proposées, ils procèdent donc par élimination des illustrations qui ne font pas parti du déroulement de l'histoire. Enfin le débat est ouvert pour parler des différentes lectures, les élèves critiquent, donnent leurs avis.

## Synthèse

Accompagner les élèves dans leur lecture et utiliser des illustrations permettrait aux élèves d'améliorer leur lecture et de mieux accéder au sens. Il est important pour un enseignant de savoir choisir la bonne stratégie qui permettrait à ses élèves de progresser en matière de compréhension.

### III.8. L'atelier 05 : concours de lecture

« Face à un texte narratif, le lecteur doit recourir à des stratégies spécifiques à ce type de texte : il doit analyser la structure de l'histoire et faire des liens entre les actions et les motivations des personnages »<sup>132</sup> d'où l'importance de la chasses aux indices dans un texte narratifs, ce qui rendrait la tâche de compréhension plus aisée. Cet atelier a eu lieu le 18/04/2023 de 10h00 -11h30.

#### L'objectif de la séance

- évaluation de la lecture à haute voix
- désignation d'un champion de lecture, un gagnant du concours de lecture à haute voix

#### III.8.1. La mini leçon

La mini leçon porte sur la « chasse aux indices » dans un texte, en effet, nous optons pour cette technique pour favoriser la compréhension d'un texte et doter l'élève de bonnes stratégies lui permettant d'accéder au sens d'un texte .

#### III.8.2. Présentation des livres

Pour cet atelier, nous proposons aux apprenants deux textes différents extraits de deux livres différents, le premier texte est celui de « Antoine de St Exupéry », le Petit Prince, l'extrait choisi est un dialogue, nous avons fait exprès de choisir ce texte pour évaluer la lecture des apprenants.

Le deuxième texte proposé est celui de « Mouloud Feraoun », « les chemins qui montent », un extrait relatant un souvenir, ce qui correspond parfaitement au thème étudié L'apprenant doit donc choisir l'un des textes.

---

<sup>132</sup>GIASSON, J, *le texte littéraire à l'école*, Op, cit,

### III.8.3.Période de lecture

Une période de lecture silencieuse pour préparer sa lecture à haute voix, des entretiens individuels se font au fur et à mesure que les élèves lisent. La discussion avec nos apprenants nous révèle les raisons pour lesquelles ils ont opté pour tel ou tel texte, les élèves font leurs lectures, posent des questions par rapport aux mots difficiles à lire ou à comprendre.

### III.8.4. Evaluation de la lecture à haute voix

Les apprenants choisissent un texte, passent pour lire, L'enseignant procède à l'évaluation immédiate en se référant à une grille d'évaluation.

Les résultats obtenus sont les suivants

	OUI	%	NON	%
Articulation, débit, audibilité	16	<b>70%</b>	07	<b>30%</b>
Posture, regard et gestes	19	<b>83%</b>	04	<b>17%</b>
Enthousiasme et implication (intérêt)	21	<b>91%</b>	02	<b>09%</b>
Expressivité (émotions)	06	<b>26%</b>	17	<b>74%</b>

### III.8.5.Discussion

Pour clôturer cet atelier, nous demandons aux apprenants d'exprimer leurs avis concernant les textes lus ou écoutés, nous essayons de voir à quelle mesure la stratégie étudiée a-t-elle été appliquée, enfin nous terminons par des recommandations et orientations destinées à l'ensemble des participants.

Un atelier de lecture est un espace permettant aux apprenants d'échanger à propos des textes, entre eux mais aussi avec l'enseignant, le contact permanent des apprenants avec les textes en français leur permet d'acquérir des compétences non acquises au départ,

### **III.9. analyse et interprétation des données de l'expérimentation**

#### **III.9.1. L'outil de la collecte des données :**

##### **Une grille d'évaluation / des grilles d'autoévaluation**

L'évaluation est définie comme « *une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à partir des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ* »<sup>133</sup> au terme de notre travail, nous avons procédé à l'analyse des résultats obtenus par la grille d'évaluation.

Nous faisons donc un travail de comparaison entre les résultats des apprenants lors du premier atelier et les résultats d'évaluation obtenus lors du dernier atelier en matière de

- Articulation, débit, audibilité
- Posture, regard et gestes
- Enthousiasme et implication (intérêt)
- Expressivité (émotions)

##### **« Articulation, débit, audibilité »**

70% des participants soit 16 apprenants des 23 se sont améliorés en matière d'articulation, débit et audibilité, en effet, les apprenants lisent de plus en plus d'une manière fluide, utilisent un bon débit et lisent de manière audible, ceci est dû au travail de lecture/relecture effectué lors des différents ateliers ainsi qu'aux recommandations et orientations de l'enseignant

##### **« Posture, regard et gestes »**

Lire un texte c'est adopter une bonne posture, savoir détacher son regard du texte tout en maintenant un contact visuel avec le public, 65 % des apprenants ne maîtrisaient pas ces compétences, en début du travail. Après participation à l'atelier, 83 % des apprenants ont appris à se tenir correctement face au public, échangé le regard avec l'auditoire, ceci est du bien aux activités de lecture .....

##### **« Enthousiasme et implication (intérêt) »**

L'enthousiasme et l'implication sont des composantes importantes du processus de lecture à haute voix, 60% des apprenants n'étaient pas motivés à la lecture des textes en français, ceci est expliqué par les difficultés éprouvés par un bon nombre de nos apprenants, après

---

<sup>133</sup>CUQ, J, Le dictionnaire didactique des langues étrangères et seconde, Op,cit

participation à l'atelier , 91% des apprenants se sont montrés plus enthousiastes , plus motivés et plus impliqués dans leur travail , ceci est expliqué par le travail de répétition effectué en classe , ce qui a rendu la tâche de lecture plus aisée .

### « Expressivité et émotion »

Mettre le ton et éprouver des émotions lors de la lecture d'un texte est aussi importante qu'une bonne articulation en lecture, 87% contre 13% seulement ne se sont pas montrés pas expressifs lors de la lecture à haute voix pendant le premier atelier, la participation à l'atelier a doté les apprenants de stratégies leur permettant d'adopter le ton qui convient et d'exprimer les émotions adaptées au type de lecture.

### Une grille d'auto-évaluation

Un apprenant qui s'auto-évalue peut mieux comparer ses performances avant et après la participation à l'atelier de lecture et nous fournit ainsi une base de données importante.

En arrivant à la conclusion de l'atelier de lecture, nous avons confectionné une grille d'autoévaluation à l'intention des 23 apprenants en fonction des objectifs visés ( Annexes). Cette grille comporte deux volets où l'apprenant répond par « Oui » ou « Non » : le premier avant la participation à l'atelier de lecture et le deuxième après la participation à l'atelier de lecture. Elle se décompose en 4 parties : Décodage et fluidité, compréhension, interaction et coopération, motivation et plaisir de lire.

Après avoir distribué la grille, nous avons expliqué aux apprenants ce qu'ils doivent faire. Nous avons précisé qu'ils doivent nous fournir des réponses par « oui » ou « non » devant chaque énoncé. Les apprenants ont compris le travail demandé et ils se sont mis à l'action.

Nous

étions à leur disposition ; pour qu'ils arrivent à accomplir la tâche aisément.

## Analyse et interprétation des données

### Décodages et fluidité

Décodage et fluidité	Avant l'atelier de lecture				Après l'atelier de lecture			
	Oui	%	Non	%	Oui	%	Non	%
J'arrive à bien décoder	08	34%	15	65%	22	96%	00	00
Je prononce bien mes mots durant la lecture	05	22%	17	74%	21	91%	02	9%
J'arrive à respecter la ponctuation	04	17%	16	69%	23	100%	00	00%
Ma lecture est fluide	03	13%	16	69%	23	100%	00	00%

#### « J'arrive à décoder »

65% des apprenants déclarent qu'ils avaient des difficultés de décodage avant leur participation à l'atelier de lecture. Par contre, 22 apprenants, soit un taux de 96% affirment qu'après leur participation à l'atelier, leur décodage s'est amélioré.

#### « Je prononce bien durant la lecture »

74% des apprenants affirment qu'ils n'arrivaient pas à bien prononcer en lisant. Après la participation à l'atelier, 91% des apprenants admettent qu'ils commencent à bien prononcer les mots pendant la lecture, ce qui montre que le travail effectué en atelier a donné ses résultats.

### « J'arrive à respecter la ponctuation »

69% des apprenants affirment qu'ils ne savaient pas respecter correctement les signes de ponctuation lors de la lecture d'un texte. Après la participation en atelier, 100% des participants affirment qu'ils arrivent désormais à respecter les signes de ponctuation.

### « Ma lecture est fluide »

Avant la mise en place de l'atelier de lecture, 69% des apprenants affirment qu'ils n'arrivaient pas à lire d'une manière fluide. Après participation à l'atelier, 100% des apprenants soit la totalité des participants affirment qu'il y a eu de l'amélioration au niveau de la fluidité en lecture.

### Compréhension

Compréhension	Avant l'atelier				Après l'atelier			
	Oui		Non		Oui		Non	
Je sais chercher des mots dans le dictionnaire	22	95%	01	4%	23	100%	00	00
J'exploite les éléments para textuels	21	91%	02	9%	23	100%	00	00
Je sais comment chercher les indices dans le texte	01	4%	22	95%	22	95%	01	04%
J'arrive à construire le sens d'un texte en FLE	02	09%	21	91%	22	95%	01	04%

### **"Je sais chercher les mots dans le dictionnaire »**

95 % des apprenants affirment qu'ils connaissent déjà comment trouver un mot dans un dictionnaire avant de participer à l'atelier, ceci est du au travail acharné qu'on avait eu durant les séances préparatoires, la participation aux ateliers ne fait donc que consolider cet apprentissage.

### **« J'exploite les éléments para textuel »**

21 apprenants soit un taux de 91% de l'ensemble des apprenants affirment savoir exploiter les éléments para textuel pour comprendre un texte, ceci a été donc confirmé et consolidé lors des ateliers de lecture.

Le travail effectué en atelier 94% a permis au reste du groupe de progresser. 100% des participants affirment désormais qu'ils savent comment exploiter les éléments périphériques d'un texte afin d'anticiper le sens.

### **« Je sais comment chercher des indices dans le texte »**

95% des participants déclarent qu'ils ne savaient pas comment chercher des indices permettant d'accéder au sens dans un texte, après participation aux ateliers, 22 apprenants soit un taux de 95% affirment qu'ils maîtrisent désormais des techniques leur permettant de relever des indices à partir d'un texte.

### **« J'arrive à construire du sens d'un texte en fle »**

21 apprenant soit 91% des participants affirment ne pas savoir comment combiner des éléments du texte afin d'accéder au sens, après passage à l'atelier 95% affirment qu'ils savent désormais exploiter les éléments du texte pour construire du sens.

## L'attitude de lecteur

Je suis capable de	Avant l'atelier				Après l'atelier			
	Oui	%	Non	%	Oui	%	Non	%
Me tenir droit devant le public	08	35%	15	65%	20	87%	3	13%
Regarder mon auditoire	07	30%	16	70%	23	100%	00	00%
Etre audible et poursuivre la lecture après	08	35%	15	65%	22	96%	1	4%
Mettre le ton / éprouver des émotions	03	13%	20	87%	21	91%	02	9%
Donner son avis	02	09%	21	91%	18	78%	05	22%

### « je suis capable de me tenir droit devant un public »

65 % des apprenants affirment ne pas avoir le courage de se tenir devant un public lors de la lecture d'un texte ,après passage à l'atelier , les apprenants sont plus surs d'eux , en effet 87 % des participants affirment qu'ils sont désormais capables de faire face à un public .

### « Je suis capable de regarder mon auditoire »

16 individus des 23 participants soit un taux de 70% des apprenants affirment ne pas avoir le courage de regarder son auditoire lors de la lecture d'un texte, ceci est du essentiellement à la

timidité et manque d'entraînement, en effet, les apprenants ne sont pas habitués à des activités favorisant ce genre d'échange. Après participation à l'atelier et à plusieurs reprises, la totalité des élèves affirment qu'ils ont acquis cette compétence,

#### **« Être audible et poursuivre la lecture après un arrêt »**

65% des apprenants ont déclaré ne pas pouvoir lire à haute voix devant leurs camarades à cause de la timidité et du manque de confiance du aux difficultés de lecture, la participation aux ateliers leur a permis de remédier à ce problème, en effet , 96% des participants affirment qu'ils sont devenus plus sur d'eux et plus confiants après participation aux ateliers.

#### **« Mettre le ton / éprouver des émotions »**

La majeure partie des apprenants font une lecture dépourvue de toutes émotions , en effet , 87% le confirment , ils avancement qu'ils ne savent pas comment lire d'une manière expressive , ni quand mettre du ton ou exprimer des émotions , la participation aux ateliers ainsi que la lecture de différents textes leur a permis d'acquérir cette compétence , 91% des participants affirment qu'ils sont capables désormais de mettre le ton et d'exprimer leurs émotion lors de la lecture à haute voix.

#### **« Dire son avis »**

En moyen, les apprenants ne sont pas habitués à « donner leur avis » à propos d'un texte ou d'un sujet, 91% des participants affirment qu'ils éprouvent énormément de difficulté à trouver les bonnes expressions afin de donner un avis , la participation à l'atelier leur a permis de prendre la position de « critiques et les a dotés de bonnes expressions pour exprimer un avis , après clôture des ateliers, 78% des participants affirment avoir la capacité d'exprimer un avis à l'aide de mots et expressions simples.

## Le plaisir de lire

Plaisir de lire	Avant l'atelier				Après l'atelier			
	Oui	%	Non	%	Oui	%	Non	%
J'ai lu des livres et des histoires en français en dehors de l'école	14	61%	09	39%	21	95%	02	9%
J'ai emprunté des livres de la bibliothèque	04	17%	17	23%	23	100%	00	00%
J'ai envie de lire en français	09	39%	14	61%	23	100%	00	00%
Je veux avoir un livre en français	11	47%	12	52%	23	100%	00	00%
Je trouve que le livre est important dans ma vie	08	35%	15	65%	23	100%	00	00%

### **J'ai lu des livres et des histoires en français en dehors de l'école**

61% des participants affirment avoir déjà lu des histoires en français dans le cadre des activités de lecture plaisir, lecture entraînement ou même durant les séances de travaux dirigés, 91 % des apprenants voudraient encore lire en français.

### **J'ai emprunté des livres ou des petites histoires de la bibliothèque de l'école pour les lire**

17% des apprenants affirment avoir emprunté des livres de la bibliothèque de l'école, 73% des participants affirment le contraire, c'est-à-dire qu'ils n'ont jamais emprunté de livres de la bibliothèque.

Après participation à l'atelier, 100% des participants éprouvent désormais l'envie d'emprunter des livres de français

### **J'ai envie de lire en français**

61% des apprenants ont répondu par non à cette question, ceci est expliqué par le manque de motivation due aux nombreuses difficultés de lecture dont souffrent les apprenants ce qui a constitué un véritable handicap empêchant les apprenants de lire en français, après passage à l'atelier, 100 % des apprenants confirment qu'ils veulent désormais lire davantage en français.

### **Je veux avoir un livre en français comme cadeau**

Notre première enquête nous a révélé que la majeure partie des élèves du moyen fuient le livre en français, en 52 % des apprenants affirment ne pas vouloir recevoir comme cadeau des livres en français, après participation à l'atelier, les 23 participants souhaitent désormais recevoir des livres en français afin de continuer à lire.

### **Je trouve que le livre est important dans ma vie**

65 % des apprenants ne considéraient pas le livre comme étant important dans leur vie, la participation aux ateliers de lecture leur a permis de voir à quel point le livre peut être important dans leur formation. En effet, selon les résultats des grilles de l'autoévaluation, 100% des apprenants le confirment.

## **Bilan général**

Lire ne se résume pas en une simple activité de décodage mais il s'agit plutôt d'une construction de sens. Accéder au sens d'un texte en langue étrangère n'est pas une tâche facile, ne pas avoir de techniques nécessaires pour la compréhension mène l'activité de lecture à l'échec.

L'étude descriptive des travaux effectués en atelier ainsi que l'analyse des données de la grille d'autoévaluation, nous ont permis de mesurer l'efficacité de l'atelier de lecture du point de vue de l'apprenant. A travers l'analyse de ces données, en comparant les performances et les attitudes des apprenants lors d'une activité de lecture avant et après la mise en place de l'atelier de lecture, nous pouvons déduire que les interventions effectuées ont pu satisfaire les besoins et les attentes des apprenants.

Il nous semble important de souligner que les participants n'ont eu aucune résistance durant cette expérimentation bien qu'il s'agissait d'heures supplémentaires. En effet, leur participation était volontaire. Ainsi, nous notons qu'ils étaient engagés, impliqués dans le travail suggéré et ils commençaient à voir la lecture d'un autre angle de vue. L'atelier de lecture a offert à ces apprenants l'opportunité d'apprendre dans une ambiance qui les a menés à se libérer et à apprendre oubliant toute contrainte.

En somme, cette formule pédagogique qui met l'accent sur les besoins et les intérêts des apprenants articule entre enseignement formalisé de la lecture et plaisir de lire.

# *Conclusion générale*

L'école est un lieu privilégié pour apprendre à lire où l'enseignant joue un rôle essentiel dans la progression de l'élève vers la maîtrise de la lecture et de la compréhension. Tout au long de leur scolarité, nombreux sont les apprenants qui éprouvent des difficultés d'une année à une autre de lecture et de compréhension ce qui engendre un refus de leur part à maîtriser cette compétence et un manque de plaisir.

Dans notre travail, nous avons présenté toutes les données théoriques relatives à notre domaine d'étude afin de constituer le fondement scientifique sur lequel nous nous sommes basés dans notre travail expérimental

Dans cette optique, nous avons animé des ateliers de lecture ayant pour objet la lecture à haute voix des textes variés dans le but d'accéder au sens mais aussi d'améliorer sa fluence. Cette expérience nous a confirmé qu'au sein d'un projet, la lecture à haute voix prend tout son sens, si la lecture est un excellent moyen pour apprendre à comprendre, la lecture à haute voix quant à elle est l'une des activités qui –pratiquée d'une manière rituelle- développe d'une façon importante les compétences de compréhension des textes étudiés, en effet elle associe plaisir et motivation, elle requiert une bonne planification, des activités programmées afin d'améliorer la fluence en lecture et doter les apprenants de stratégies de construction de sens, une partie importante de l'intervention repose sur le choix des textes à lire en fonction des compétences des élèves pour ne pas les mettre en difficultés, valoriser le choix des apprenants, prendre en considération leurs besoins tout en leur offrant le climat idéal contrivue également à la réussite de notre mission en tant qu'enseignants.

Du point de vue pratique, nous pouvons dire que nos objectifs de départ ont été atteints, ce travail expérimental nous a également ouvert la voie vers d'autres perspectives à savoir

Revoir les pratiques de la lecture à haute voix et lui consacrer un volume horaire plus important ainsi que des moyens aussi nombreux que variés pour qu'elle soit source de plaisir et de motivation,

Il serait aussi bénéfique d'intégrer l'atelier de lecture comme dispositif pédagogique alliant plaisir et apprentissage dans le programme de l'année scolaire, notamment dans des périodes durant lesquelles les élèves peuvent présenter une baisse de motivation.

Promouvoir la lecture en proposant aux élèves non plus des textes mais des livres adaptés à leurs niveaux afin qu'ils puissent se familiariser avec le monde de littérature, découvrir la diversité culturelle favorisant ainsi la tolérance et l'ouverture d'esprit,

Encourager les réactions personnelles résultantes des lectures faites et donner l'occasions aux élèves de s'exprimer et de donner leur avis

Enfin, changer de mentalité envers la lecture scolaire demeure la clé de toute réussite.

# *Bibliographie*

## Ouvrages

CUQ J-P et GRUCA I, **Cours de didactique du français langue étrangère et seconde**, PUG, France, 2005.

DESROCHER Alain, BERGER, Marie José , *l'évaluation de la littérature*, University of Ottawa Press, 14 sept. 2011 - 383 pages

GIASSON Jocelyne, **la compréhension en lecture**, De Boeck, Belgique, 2007.

GIASSON Jocelyne, **La lecture : De la théorie à la pratique**, De Boeck, Belgique, 2013.

GIASSON Jocelyne, *le texte littéraire à l'école*, edition Gaetanmorin, Canada

## Dictionnaires

CUQ Jean-Pierre, **Dictionnaire de français langue étrangère et seconde**, CLE International, Paris, 2003.

## Guides pédagogiques

ZORMAN Michele, *fiche de préparation d'un atelier à voix haute*,

## Articles

SPIESSER Damien ,**L'enseignement de la lecture : comment conduire un enseignement contribuant au plaisir de lire et qui soit profitable à tous les élèves ?** Education. 2016.<dumas-01395337>.

## Thèses et mémoires

BELARBI Fatma,*le rôle de la lecture dans la compréhension en classe* ,*mémoire de Master* , université de Biskra , 2015.

GIGUERE Sylvie, *Stratégies de lecture chez les élèves de deuxième année du primaire*, Département d'Etudes françaises et de Traduction Université Laurentienne,

SHREIBER Cécilia ,*La lecture à haute voix, une activité favorable à la compréhension fine des textes*. Mémoire de Master ,2017 Education. 2017. ffdumas-0175480

---

VONLANTHEN Céline & GAVILLET Emma ,*la compréhension en lecture* ,  
Haute École pédagogique Fribourg, 2019

### **Reuves et documents électroniques**

CEBE Sylvie, GOIGOUX Roland, THOMAZT Serge, « *Enseigner la compréhension* », En ligne :[https://www.ac-orleans-tours.fr/.../Enseigner\\_la\\_comprehension\\_Goigoux\\_Cebe.pdf](https://www.ac-orleans-tours.fr/.../Enseigner_la_comprehension_Goigoux_Cebe.pdf),

FAYOL Michel, *LA COMPRÉHENSION : EVALUATION, DIFFICULTÉS ET INTERVENTIONS*, Université Blaise Pascal et CNRS (UMR 60 24)document envoyé au PIREF en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire les 4 et 5décembre 2003

GOIGOUX Roland, *Méthodes et pratiques d'enseignement de la lecture* IUFM d'Auvergne et Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand, France N° 1 / 2004 / pp. 37-56

GRANT Marlyn, « **L'atelier de lecture : Quelques considérations de départ** », En ligne :<https://atelierecritureprimaire.com/2017/09/17/latelier-de-lecture-quelques-considerations-dedepart/>

MAISONNEUVE, Luc , *Les ateliers de lecture. Enjeux*, 2004, pp.27-46. fihal-01150632f

ROBERT Isabelle, *L'atelier de lecture, l'atelier d'écriture et ma vision*, En ligne :  
<https://atelierecritureprimaire.com/2018/04/08/latelier-de-lecture-latelier-decriture-et-mavision/>

### **Sitographie**

<https://www.lasalledesmaitres.com/travail-en-atelier-cp-ce1-ce2/>

# *Annexes*

## Grille d'auto-évaluation de la lecture à haute voix

<b>Grille d'auto-évaluation de lecture à voix haute</b>
Je lis sans hésitation et sans erreur les mots du texte
Je fais les liaisons
Je m'arrête et je baisse la voix quand il y a un point
Je marque avec la voix les virgules, les deux points...
Je marque avec la voix les points d'interrogation et d'exclamation
J'adapte ma voix en fonction de la situation ou des personnages
J'articule correctement
Je lis de manière fluide (sans hacher les mots)
Je lis au bon rythme (ni trop vite, ni trop lentement)
Je parle fort pour être entendu

## Grille d'évaluation de la lecture à haute voix

### Lecture à voix haute : Grille d'évaluation

Nom de l'élève :

Impression générale	Emotivité, aisance	A améliorer	Passable	Correct	Observations
	Enthousiasme, implication				
Voix	Articulation				
	Débit				
	Audibilité				
	Ton				
Regard	Tourné vers l'auditoire				
	Partagé				
	Posture				
Attitude corporelle	Gestes				
	Emotions et sens rendus				
Expressivité					

## Grille d'évaluation de la lecture à haute voix (atelier final)

A8/4/2023

### Grille commune d'évaluation : la lecture à voix haute 4e5

A. Rimane Amel

Adopter une diction de qualité, c'est prêter attention à :	/12 points
la fluidité (bien connaître le texte)	1 ✓ /3 points
l'articulation (ne pas buter sur des mots)	1 ✓ /3 points
au respect de la ponctuation	2 /3 points
au niveau sonore adéquat, au débit de la parole	1 ✓ /3 points
Lire un texte, c'est avant tout faire ressentir des émotions. Il faut donc :	/8 points
mettre le ton (en marquant bien les différents personnages)	4 /6 points
éprouver des émotions soi-même, avoir confiance en soi	1 /2 points

11,6

## Texte (atelier 00)

### CONTE 1

Adapté du kabyle par  
Ali Benmesbah

*Un conte merveilleux. Dieu le rende plaisant  
Qu'il le rende semblable à un galon de soie.*

Il était une fois une femme mariée à un homme cruel. Dès qu'un bébé voyait le jour il l'égorgeait au grand espoir de sa femme. Un jour, il partit pour un grand voyage. Durant son absence son épouse mit au monde un garçon. Elle l'éleva deux années durant avec amour. Quand elle apprit le retour de son mari, elle confia son fils à la voisine en lui faisant promettre de garder le secret. Cette dernière accepta avec joie.

1. Département de français, université d'Alger, 1979.

L'enfant grandissait et avait coutume de jouer devant chez lui. Dès qu'il voyait l'homme apparître, il lui disait : « Que le salut soit sur toi, ô mon père ». Intrigué, l'homme regardait puis passait son chemin. Il en fut ainsi tous les jours. A la fin, excédé par cet état de fait, l'homme en fit part à sa femme. Il la chargea de dire à la voisine que si le garçon persistait à lui souhaiter la bienvenue et à l'appeler « père », il le tuerait.

Malgré la mise en garde de sa mère adoptive, l'enfant récidiva. L'homme entra dans une violente colère. Craignant alors que son mari ne mette la menace à exécution, la vraie mère prit son fils sur son dos et abandonna son domicile. Elle marcha longtemps...

La nuit la surprit au bord de la mer. Elle avisa au loin une belle maison, s'en approcha et y pénétra. Un vrai château ! Elle trouva là un vieil ogre qui agonisait, il avait dévoré tous les habitants... Un instant après il rendit l'âme. La mère le traîna jusqu'au bord de l'eau et le poussa dans les flots. Elle prit alors possession des lieux et vécut heureuse avec son fils.

Les années passèrent... Le garçon s'était métamorphosé en un beau jeune homme. Sans cesse, il demandait des nouvelles de son père ; sa mère lui répondait évasivement. Elle ne voulait pas qu'il sache la vérité.

Néanmoins il insista tant et si bien que sa mère finit par satisfaire sa curiosité. Elle sortit de la maison et lui déclara : « Vois-tu ces champs qui s'étendent à perte de vue, ces gens qui y travaillent, ces bêtes qui y paissent ?

## Textes (évaluation diagnostique)

### ***Poésies sur le thème de la protection de l'environnement***

#### **La recherche**

Certains la cherchent dans les airs  
Parmi les oiseaux des nuages,  
D'autres dans les fleurs du bocage  
Ou dans les algues de la mer.

Ils s'en vont la chercher en Chine,  
Dans un temple ancien, à Pékin,  
Dans les pages d'un vieux bouquin,  
Dans les secrets d'une machine...

Pourquoi remuer la planète ?  
Moi, comme je t'aime beaucoup,  
Dans les cheveux blonds de ton cou  
Je cherche la petite bête.

**Jacques Charpentreau**

#### **Le globe**

Offrons le globe aux enfants, au moins  
pour une journée.

Donnons-leur afin qu'ils en jouent  
comme d'un ballon multicolore  
Pour qu'ils jouent en chantant parmi les  
étoiles.

Offrons le globe aux enfants,  
Donnons-leur comme une pomme  
énorme

Comme une boule de pain toute chaude,  
Qu'une journée au moins ils puissent  
manger à leur faim.

Offrons le globe aux enfants,  
Qu'une journée au moins le globe  
apprenne la camaraderie,  
Les enfants prendront de nos mains le  
globe

Ils y planteront des arbres immortels.

**Nazim Hikmet**

Mon arbre à moi  
Lorsque je le caresse,  
Mon arbre apprivoisé  
Se dresse  
Sur la pointe des feuilles  
Dans le vent.  
Alors moi je lui cueille  
Un bouquet d'oiseaux blancs  
Et il remue la tête  
Heureux  
En souriant  
D'un grand rire d'écorce  
Pour me faire la fête.

**Christian Poslaniec**

#### **Au dehors l'arbre est là**

Au dehors l'arbre est là et c'est bon qu'il  
soit là,  
Signe constant des choses qui plongent  
dans l'argile.

Il est vert, il est grand, il a des bras  
puissants.

Ses feuilles comme des mains d'enfant  
qui dort  
S'émeuvent et clignent.

**Eugène Guillevic**

Dans la forêt sans heures  
On abat un grand arbre.  
Un vide vertical  
Tremble en forme de fût  
Près du tronc étendu.  
Cherchez, cherchez, oiseaux,  
La place de vos nids  
Dans ce haut souvenir  
Tant qu'il murmure encore.

**Jules Supervielle**

### La grille d'autoévaluation

Nom et prénom Thaha Yasmine

Les composantes de l'autoévaluation	Avant ma participation à l'atelier			
	Oui	Non	Oui	Non
Décodage et fluidité				
J'arrive à bien décoder	✓		✓	
Je prononce bien mes mots durant la lecture	✓		✓	
J'arrive à respecter la ponctuation			✓	
Ma lecture est fluide			✓	

Compréhension	Avant		Après	
	oui	non	oui	Non
Je sais chercher les mots dans le dictionnaire	✓		✓	
J'exploite les éléments para textuels	✓		✓	
Je sais comment chercher des indices dans le texte .		✓	✓	
J'arrive à construire le sens d'un texte en FLE		✓	✓	

Plaisir de lire	Avant		Après	
	Oui	Non	oui	Non
J'ai lu des livres et des histoires en français en dehors de l'école	✓		✓	
J'ai emprunté des livres ou des petites histoires de la bibliothèque pour les lire		✓	✓	
J'ai envie de lire en français	✓		✓	
Je veux avoir un livre en français comme cadeau		✓	✓	
Je trouve que le livre est important dans ma vie		✓	✓	

## Texte 1

Un matin, Daho le voyou me surprit errant loin de chez moi. il avait un reptile autour du bras, un serpent vert et hideux. il m'accula dans un coin et se mit à agiter la gueule du reptile sous mon nez en roulant des yeux voraces. Je ne supportais pas la vue des serpents, j'en avais une peur bleue. Amusé par ma panique, Daho me traitait de chiffé molle, de fillette.. j'allais tourner de l'œil quand Ouari tomba du ciel .Daho avait immédiatement arrêté sa petite torture, prêt à détalé si mon ami était venu à mon secours. Ouari ne vin pas à mon secours ; il nous fixa juste un instant et passa son chemin comme si de rien n'était. Je n'en revenais pas. Rassuré, Daho dr remit à me faire peur avec son serpent ; il pouvait rire, cela ne m'importait guère. Mon chagrin supplantait ma frayeur : je n'avais plus d'amis .

Yasmina Khadra

« *Ce que le Jour doit à la Nuit* », p 62.

## Texte 2

Ma bohémienne ne pouvait prétendre à tant de hautes et merveilleuses qualités. Sa peau d'ailleurs parfaitement unie, approchait la couleur du cuivre. Ses yeux étaient réguliers et magnifiques, mais étranges. Ses lèvres un peu fortes, mais bien dessinées, laissaient voir des dents plus blanches que les amandes. Ses cheveux étaient noirs, longs et brillant ; ils renvoyaient une lumière bleue comme l'aile du corbeau.

Pour ne pas vous fatiguer d'un portrait trop précis, je vous dirai en résumé qu'à chaque défaut, elle réunissait une qualité qu'on remarquait encore plus nettement. C'était une beauté étrange et sauvage, une figure qui étonnait d'abord, mais qu'on ne pouvait pas oublier..

Prosper Mérimée,  
« *Carmen* », p 37

## Texte 3

Cosette n'est pas encore sortie du bois. Elle fait une halte plus longue que les autres, car elle est épuisée, fatiguée de courir et de pleurer. Elle a perdu son souffle. Elle reprend son seau entre deux sanglots et soudain le seau ne pèse plus rien. Une main énorme vient de saisir l'anse et la soulève vigoureusement. Est-ce un diable de la forêt ?

On ne sait pas.

En se levant la tête, Cosette voit une grande forme noire qui marche à ses côtés dans l'obscurité. C'est un inconnu pour elle, mais pas pour nous. C'est Jean Valjean, l'homme qui alimente les superstitions et les rumeurs qui racontent que le bois de Montfermeil est habité par le diable.

Victor Hugo

« *les Misérables* », p

#### Texte 4

-Hé, va dans ton pays, raton !

Alors j'ai compris que j'avais un pays et qu'en dehors de ce pays je ne serais jamais qu'un étranger. Il m'a fallu vingt ans pour découvrir cette vérité subtile. Ensuite j'ai eu hâte de partir, d'aller le revoir, pour en prendre possession, le fouler de mes pieds, emplir mes yeux de ses différents horizons, respirer son air chaud, recevoir son soleil brûlant, avaler sa poussière blanche, dévorer à pleines dents ses fruits sucrés, courir après ses filles brunes, et j'ai pris le train pour Marseille. Et le bateau pour Alger. Les Marseillais goguenards avaient l'air de me dire gentiment « Té, va donc chez toi, enfant de Sarrasin !

Mouloud Feraoun, Ed Talatikit ,  
« *Les chemins qui montent* » , p127

## XV

La sixième planète était une planète dix fois plus vaste. Elle était habitée par un vieux monsieur qui écrivait d'énormes livres.

- Tiens ! voilà un explorateur ! s'écria-t-il, quand il aperçut le petit prince.

Le petit prince s'assit sur la table et souffla un peu. Il avait déjà tant voyagé !

- D'où viens-tu ? lui dit le vieux monsieur.

- Quel est ce gros livre ? dit le petit prince. Que faites-vous ici ?

- Je suis géographe, dit le vieux monsieur.

- Qu'est-ce qu'un géographe ?

- C'est un savant qui connaît où se trouvent les mers, les fleuves, les villes, les montagnes et les déserts.

- Ça c'est bien intéressant, dit le petit prince. Ça est enfin un véritable métier !

Et il jeta un coup d'œil autour de lui sur la planète du géographe. Il n'avait jamais vu encore une planète aussi majestueuse.

## La grille d'autoévaluation

Nom et prénom .....

### ➤ Décodage et fluidité

Décodage et fluidité	Avant ma participation à l'atelier		Après ma participation	
	Oui	non	oui	Non
J'arrive à bien décoder				
Je prononce bien mes mots durant la lecture				
J'arrive à respecter la ponctuation				
Ma lecture est fluide				

### ➤ Compréhension

Compréhension	oui	non	oui	Non
Je sais chercher les mots dans le dictionnaire				
J'exploite les éléments para textuels				
Je sais comment chercher des indices dans le texte .				
j'arrive à construire le sens d'un texte en FLE				

### ➤ Plaisir de lire

Plaisir de lire	Oui	Non	Oui	Non
J'ai lu des livres et des histoires en français en dehors de l'école				
j'ai emprunté des livres ou des petites histoires de la bibliothèque pour les lire				
J'ai envie de lire en français				

Je veux avoir un livre en français comme cadeau				
Je trouve que le livre est important dans ma vie				

➤ **L'attitude de lecteur**

Je suis capable de	Avant l'atelier				Après atelier			
	Oui	%	Non	%	Oui	%	Non	%
Me tenir droit devant le public								
Regarder mon auditoire								
Etre audible et poursuivre la lecture après								
Mettre le ton / éprouver des émotions								

## Résumé

Nous nous intéressons dans notre travail à l'apport de l'atelier de lecture à haute voix dans la compréhension du sens pour des élèves de moyen , afin de connaître un tel impact , nous avons mis en place une série d'ateliers de lecture passant d'atelier d'entraînement à des ateliers de lecture à haute voix , nous nous sommes appuyées sur les travaux de Jocelyne GIASSON ainsi que ceux de l'équipe de ZORMAN , au terme des atelier et afin de récolter des données quantitatives, nous avons évalué 23 apprenants à l'aide de deux grilles dévaluations. Nos principaux résultats montrent une amélioration considérable de la maîtrise des compétences préalablement sélectionnées à savoir l'articulation, fluidité en lecture et le plaisir de lire. L'évaluation des données de l'expérimentation a révélé l'efficacité de ce dispositif en termes de compréhension. Ces résultats nous encouragent à rétablir une place à l'atelier de lecture en classe afin de travailler la compréhension en classe de fle.

**Mots-clés :** atelier – lecture à haute voix – compréhension – stratégies - compétence

## Abstract

We are interested in the contribution of the oral reading workshop to the comprehension of meaning for intermediate level students in our work. To understand such an impact, we have implemented a series of reading workshops, transitioning from training workshops to oral reading workshops. We relied on the work of Jocelyne Giasson and the Zorman team. At the end of the workshops, and in order to collect quantitative data, we evaluated 23 learners using two assessment grids. Our main results show a significant improvement in the mastery of previously selected skills, namely articulation, reading fluency, and enjoyment of reading. The evaluation of the experimental data revealed the effectiveness of this approach in terms of comprehension. These results encourage us to reintroduce the reading workshop in the classroom to work on comprehension in the FLE (French as a Foreign Language) class.

Keywords: workshop, oral reading, comprehension, strategies, competence.

## ملخص

نهتم في عملنا بأثر ورشة القراءة الشفهية على فهم المعنى لطلاب المستوى المتوسط. ولمعرفة مدى هذا التأثير، قمنا بتنفيذ سلسلة من ورش القراءة، انتقلنا فيها من ورش التدريب إلى ورش القراءة الشفهية. اعتمدنا في ذلك على أعمال جوسلين جياسون وفريق زورمان. وفي نهاية الورش، ومن أجل جمع البيانات الكمية، قمنا بتقييم 23 متعلمًا باستخدام اثنتين من الشبكات التقييمية. تظهر نتائجنا الرئيسية تحسنًا كبيرًا في إتقان المهارات المحددة مسبقًا، مثل التوضيح وسلاسة القراءة ومتعة القراءة. كشف تقييم بيانات التجربة عن فعالية هذا النظام من حيث الفهم. تشجعنا هذه النتائج على إعادة إدراج ورشة القراءة في الصف للعمل على فهم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الصف.

**الكلمات الرئيسية:** ورشة عمل - قراءة شفهية - فهم - استراتيجيات - كفاءة