

*République Algérienne Démocratique et Populaire*  
*Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique*  
*Université Mohamed Khider -Biskra*



FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES  
DEPARTEMENT DES LANGUES ETRANGERES  
FILIERE DE FRANÇAIS

**Mémoire élaboré pour l'obtention du diplôme  
de Master**  
*Option Fle, didactique des langues-cultures*

*Les difficultés en lecture dans  
L'Enseignement / Apprentissage du FLE*  
*Cas des élèves de 5<sup>ème</sup> année primaire*  
*de l'école DEBABECHE Abdallah - Biskra*

**Encadreur :**  
**M.DJOUDI Mohamed**

**Présenté par :**  
**BENLAGHA Lamia**

**Année universitaire**  
**2014/2015**

# *Dédicace*

*À la mémoire de mon regretté Papa,  
que Dieu ait son âme en son vaste paradis !*

*Je dédie ce travail à ma mère, mon cher époux Lotfi*

*À mes frères et sœurs*

*À ma belle mère et Mon beau père*

*À mon neveu : Nazim*

*À mes nièces : Aicha, Selma et Lydia*

*À mes beaux frères et leurs enfants*

*À mes belles sœurs et leurs enfants*

*À mes copines*

*Halima et Chahinez*

# *Remerciements*

*Je remercie le Bon Dieu, clément et miséricordieux qui m'a donné la force pour effectuer ce modeste projet de recherche*

*Je tiens à remercier mon encadreur, Monsieur Djoudi Mohamed pour m'avoir assistée tout au cours de la réalisation de mon projet.*

*J'exprime ma reconnaissance à tous les enseignants qui ont contribué à ma formation*

*Sans oublier aussi, tous ceux qui ont également à un titre ou un autre, aider à réaliser ce projet de recherche.*

## Table des matières

<b>Dédicace</b>	
<b>Remerciement</b>	
<b>Introduction générale</b>	05
<b>Chapitre I : définition du concept</b>	09
<b>Introduction</b>	09
<b>I.1. Qu'est ce que lire ?</b>	09
<b>I.2. Les différents types de la lecture</b>	12
I.2.1 La lecture approfondie	13
I.2.2 La lecture globale	13
I.2.3 La lecture sélective	13
I.2.4 La lecture consultative	14
I.2.5 La lecture silencieuse et lecture à haute voix	14
I.2.6 La lecture en diagonale	16
I.2.7 La lecture active	16
<b>I.3. Les difficultés de la lecture</b>	17
<b>I.4. L'importance de la lecture</b>	19
I.4.1 Lire pour agir	20
I.4.2 Lire pour apprendre	21
<b>Conclusion</b>	22
<b>Chapitre II : approches et contenus en lecture</b>	24
<b>Introduction</b>	24
<b>II.1. Les méthodes d'enseignement de la lecture</b>	24
II.1.1 La méthode épellative	24
II.1.2 La méthode syllabique ou synthétique	25
II.1.3 La méthode phonétique	25
II.1.4 La méthode globale	25

II.1.5 La méthode idéo-visuelle et méthode naturelle	26
II.1.6 Les méthodes mixtes	27
II.1.7 La méthodes phonologiques	27
II.1.8 La méthode phonomimique	27
<b>II.2. Comment aider l'élève en difficulté de lire ?</b>	<b>28</b>
II.2.1 Procédure globale	29
II.2.2 Fusion des phonèmes en syllabes : ordre des lettres et sens de lecture	30
II.2.3 Assemblage des syllabes en mots et signification du mot, assemblage des mots en phrase et signification de la phrase	30
II.2.4 Les procédures de lecture aboutie	33
<b>II.3. Les pratiques de la lecture</b>	<b>37</b>
II.3.1 Les macro-descriptions des pratiques de lecture	37
II.3.1.1 La fréquence de lecture	37
II.3.1.2 La durée de la lecture	38
II.3.1.3 Les livres lus par les enseignants	39
II.3.1.4 Les regroupements des élèves lors de lectures	39
II.3.2 Les micros-descriptions des pratiques de lecture	40
II.3.2.1 La transmission du texte lors des lectures	40
II.3.2.2 Les styles de lectures et les interventions qui les caractérisent	40
<b>Conclusion</b>	<b>41</b>
<b>Chapitre III : Analyse et interprétation des données des questionnaires</b>	<b>43</b>
<b>Introduction</b>	<b>43</b>
<b>III.1. L'enquête menée</b>	<b>43</b>
III.1.1 Lieu de l'enquête	43

III.1.2 Le public visé (présentation des informations)	43
III.1.3 Description du questionnaire	44
<b>III.2. Analyse et interprétation des résultats obtenus</b>	44
III.2.1 Analyse et interprétation du questionnaire proposé aux élèves	44
III.2.2 Analyse et interprétation du questionnaire proposé aux enseignants	50
<b>III.3. Les résultats obtenus</b>	57
<b>III.4. Conclusion</b>	58
<b>Conclusion générale</b>	60
<b>Références bibliographiques</b>	64
<b>Annexes</b>	69

## **Introduction**

La lecture compte parmi les éléments les plus importants et une des bases de l'enseignement au primaire. Elle consiste en une simple traduction de lettres en sons. C'est une forme de déchiffrement phonétique et phonologique. Cet apprentissage de la lecture représente le début d'une appropriation de la langue qui passe par le décodage (le déchiffrement) oral des lettres et des sons du français au primaire.

Le Grand Robert propose une définition dans laquelle il considère que la lecture est: « *Une des interprétations possibles d'un texte* »<sup>1</sup> ou encore: « *Opération par laquelle un appareil lit des informations sur un support magnétique, optique, etc.* ».

Notre recherche pour appréhender cette problématique s'est appuyée sur un corpus de 31 élèves de 5<sup>e</sup> AP de l'école DEBABECHE Abdallah à Biskra.

Nous avons constaté que bon nombre éprouvent des difficultés en matière de lecture ; c'est-à-dire les élèves manifestent beaucoup de défaillances au niveau de la lecture.

Nous avons choisi le niveau de 5<sup>ème</sup> année primaire parce que c'est le cycle élémentaire où l'apprentissage d'une langue est déterminant dans le parcours de formation de l'individu. Par ailleurs, nous avons pu constater que le profil de sorti de beaucoup d'apprenants en langue est et demeure en de ça des objectifs attendus.

---

<sup>1</sup> -Le Grand Robert: *Dictionnaire de La Langue Française*, Ed. Petit Robert, Paris, 2001, p.1288.  
In GUACEM. S- E, le rôle de la lecture dans l'accès au sens de l'écrit cas 3as, Université Mohamed Khider- Biskra, 2011, p. 14

C'est pourquoi la problématique que nous pouvons proposer: comment peut-on aider l'élève à lire ?

A cette question, nous estimons les réponses qui pourraient éventuellement être dégagées soient valables et répondent à nos objectifs, cependant nous pouvons dès lors partager le point de vue selon le quel; une remédiation à cet handicap en lecture au primaire seraient, à notre sens, non seulement la révision des approches d'Enseignement/Apprentissage de la lecture suivies par certains enseignants, mais aussi le choix des supports proposés aux élèves.

D'autre part, il serait souhaitable que les élèves soient plus motivés par les maîtres pour aider certains apprenants, à dépasser leurs handicaps, à jouir de plus de compétences en lecture.

Pour exposer cette situation dans notre étude, nous nous proposons les objectifs suivants :

- *Identifier les difficultés de la lecture à haute voix chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire,*
- *Proposer des remédiations en lecture afin de faire acquérir des compétences de « lecture » en classe de 5<sup>e</sup> A au primaire.*

Pour ce faire, et afin de pouvoir atteindre notre objectif de recherche, nous avons opté pour une méthode analytique et statistique.

Notre travail est composé de deux parties. Dans la première partie, consacrée au cadre théorique, celle-ci est divisée en deux chapitres où sont traitées respectivement des définitions de concepts se rapportant à la lecture et aux approches et contenus en lecture.



Quand à la deuxième partie, nous l'avons réservée à la pratique dans laquelle nous tenterons de rendre compte de ce qui se passe réellement sur le terrain.

## **Introduction :**

Dans notre société, l'omniprésence de l'écrit exige la nécessaire maîtrise de la lecture sans laquelle personne ne prétendrait à l'acquisition de connaissances, en effet la lecture « *est un moyen d'accès à la connaissance et un instrument de l'intégration sociale* »<sup>1</sup>. Il est facile de penser à toutes les activités quotidiennes dans lesquelles nous sommes en rapport avec l'écrit et aux difficultés rencontrées par les personnes qui ne sont pas en mesure de lire et de comprendre l'écrit.

L'acte de lire est complexe et peut être étudié « *selon au moins deux dimensions complémentaire : la reconnaissance de mots et la compréhension* »<sup>2</sup>.

### **1- Qu'est ce que lire ?**

Pour **G. Vigner**, lire est une activité de recherche et non de découverte qui s'inscrit dans un projet souvent informulé, il est vrai, mais bien réel cependant car il répond toujours à une attente et se définit en terme de repérage plus que d'explication.<sup>3</sup>

Les auteurs de manuels d'apprentissage de la lecture se doivent définir la lecture, ils se répartissent en cinq groupes.

---

<sup>1</sup>- ROBILLART. G, *Apprentissage de la lecture au cycle des apprentissages fondamentaux*, In Observatoire National de la Lecture, Regards sur la lecture et ses apprentissages Paris: Ministère de l'Éducation Nationale, 1996, p.135

<sup>2</sup> - FAYOL. M, *Compréhension*, Préface. In M. Bianco, M. Coda et D. Gourgue, Grenoble: Éditions de la Cigale, p.3

<sup>3</sup> - LAHRECH MEGUENNI. A, *de la lecture à la production d'écrits : obstacles rencontrés chez les apprenants de première année secondaire, mémoire de magistère*, Université d'Oran, 2011, p.31

Selon le premier groupe « code » est représenté par (manuel Ratus) « lire est comprendre »<sup>1</sup>. Le référence aux instructions officielles permet aux auteurs d'écrire qu' « il n'y a pas de lecture sans compréhension d'un mot, d'un message ou d'un texte »<sup>2</sup>.

Pour Ratus, lire c'est avant tout être capable de déchiffrer et cela même si la compréhension reste l'objectif annoncé.

Le second groupe : « mixte à tendance assemblage » est représenté par « les manuels Quatre saisons pour lire, Gafi, Lecture en fête » : n'est pas très loin dans ses principes du 1<sup>er</sup> groupe. Les trois manuels s'accordent sur une description de l'acte de lire qui fait du « sens » la priorité, ainsi : « lors de son apprentissage de la lecture, l'enfant doit, dès le début considérer la construction du sens comme le but essentiel de sa démarche »<sup>3</sup>.

Selon « lecture en fête » « il est souvent admis, aujourd'hui, que lire, c'est comprendre (se sont les auteurs qui soulignent) et que la compréhension d'un texte n'est pas le résultat du seul apprentissage du code »<sup>4</sup>.

Cette définition accentue sur le besoin de recourir au contexte et sur le fait que le décodage ne suffit pas.

Gafi, insiste ainsi énormément sur l'importance des relations entre les lettres et les sons.

Les trois manuels, aucun ne donne de définition précise de la lecture. Gafi se contente d'appuyer comme nécessaire le double travail qu'il

---

<sup>1</sup> - MAISONNEUVE Luc, *Apprentissage de la lecture : méthodes et manuels*, Tome 2, l'Harmattan, 2002, p.26

<sup>2</sup> -Ibid., p.26

<sup>3</sup> - BENTOLILA. A, GEORGES. R, *Gafi : méthodes de lecture*, cycle des apprentissages fondamentaux, NATHAN, 10 janvier 1992, p.15

<sup>4</sup> - BONNEVIRE, DE COSTER, VIAN, *lecture en fête : cahier d'exercice*, N°3, 1986, p.5

appelle aussi « décoder » et « donner du sens » ; lecture en fête insiste sur l'importance de « situer les mots dans des contextes signifiants », et quatre saisons pour lire, quand à lui, fait plutôt une revue d'activités considérées comme des activités de lecture.

Le troisième groupe « mixte à tendance adressage » est représenté par « manuel Pagnaire », comme les autres Pagnaire ne donne pas de définition manifeste de la lecture. La 1<sup>ère</sup> description de l'acte de lire arrive presque au début d'une phrase « *c'est à partir d'un thème choisi par la classe et l'enfant' par exemple (l'autonome ou le cirque) que l'on rencontre, que l'on dit, que l'on déchiffre et produit des textes* »<sup>1</sup>.

Les auteurs de Pagnaire précisent « *lire est un acte de communication effectue, lire est une activité fonctionnelle, lire est une activité interdisciplinaire* », ces trois phrases sont affirmées le rôle social de la lecture.

Le quatrième groupe, le groupe « mixte à tendance interactive » (manuels Grindelire, Lire au CP).

Pour Lire au CP,

*« Lire est une activité complexe qui met en œuvre de multiples compétences: avoir une attitude de questionnement, repérer le type d'écrit, avoir conscience de la nature alphabétique de l'écrit, identifier et organiser les éléments en vue d'une véritable construction du sens »*<sup>2</sup>.

Lire au CP insiste alors en effet énormément, d'une part, sur les aspects grammaticaux et lexicaux de la langue, même si les auteurs parlent en l'occurrence de « grammaire implicite » et, d'autre part, sur la combinatoire.

---

<sup>1</sup> - MAISONNEUVE Luc, op.cit. p.31

<sup>2</sup> - Ibid., p.34

Le cinquième groupe, le groupe « interactif » est représenté par le seul manuel Mika

*« Lire c'est reconnaître la signification proposée par une autorité, lire c'est être capable d'effectuer les conversions phonèmes/ graphèmes, lire c'est construire soi-même une ou plusieurs significations, et enfin lire c'est certes construire une ou plusieurs significations, mais en tenant compte des contraintes du texte »<sup>1</sup>.*

Selon le Petit Robert, lire signifie :

- 1- *« Suivre des yeux en identifiant (des caractères, une écriture). Lire des lettres, des caractères, lire une difficile<sup>2</sup> ».*
- 2- *« Prendre connaissance du contenu d'un texte par la lecture. Lire une lettre, j'ai lu cela dans un livre ».*
- 3- *« Énoncé à haute voix (un texte écrit). Lire un discours devant l'Assemblée nationale »<sup>3</sup>.*

## **2- Les différents types de la lecture :**

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

---

<sup>1</sup> - MIASONNEUVE Luc, *Apprentissage de la lecture : méthodes et manuels*, Tome 1, l'Harmattan, 2002, p.41

<sup>2</sup> - Le Petit Robert, Dictionnaire de La Langue Française, Ed. Petit Robert, Paris, 2006, p. 1498

<sup>3</sup> - BEDOUET. M, CUISINIEZ. F, *Lire : Soyer rapide et efficace*, ESF éditeur, 4<sup>ème</sup> édition, 2004, p.13

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

### **2-1- La lecture approfondie:**

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

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

### **2-2- La lecture globale:**

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

A la fin, le lecteur doit être capable de faire un commentaire générale et critique de l'ouvrage (structures, idées maitresse, développement) d'en retenir ce qui le concerne plus particulièrement, d'y retrouver des informations utilises<sup>2</sup>.

### **2-3- La lecture sélective:**

---

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

<sup>2</sup> - Ibid., p.80

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

#### **2-4- La lecture consultative:**

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

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

#### **2-5- La lecture silencieuse et lecture à haute voix:**

Certes les premières lectures silencieuses remontent au 1<sup>er</sup> millénaire, mais elles ne concernaient qu'une élite, les moines dans leurs monastères par exemple. Elle a pu se développer et petit à petit se vulgariser à travers les siècles grâce à l'invention de l'imprimerie par Gutenberg en 1455<sup>1</sup>.

Cette lecture individuelle a une influence sur l'apprentissage mais son impact reste indirect parce que les échanges, entre l'enseignant et l'apprenant sont limités<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> - BENTOLILA. A, CHEVALIER. B, FALCOZ-VIGN D, *Théories et Pratiques : la lecture, Apprentissage, Evaluation, Perfectionnement*, Edition : Nathan, France, Paris, 1991, p.27

<sup>2</sup> - AOUADI. S, CORTES. J, et KADI. L, *Langues cultures et apprentissages*, revue de l'Ecole Doctorale de Français en Algérie en collaboration avec le GERFLINT, 2008, p.183

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

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

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

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

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

« La lecture à haute voix est une étape difficile qui ne peut être atteinte que si le lecteur est par ailleurs capable de lire silencieusement avec une réelle capacité de compréhension et d'anticipation »<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> - BENTOLILA. A, CHEVALIER. B, FALCOZ-VIGN.D, op.cit, p.27

<sup>2</sup> - Ibid.



### **2-6- la lecture en diagonale:**

Cette lecture s'utilise particulièrement pour évaluer la pertinence d'un article et repérer les passages importants dans le cadre de son travail<sup>1</sup>.

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

### **2-7- la lecture active:**

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

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

- Déterminer les idées principales et les idées secondaires qui les appuient;
- Citer sur une fiche citation les passages les plus clairs de la pensée de l'auteur;

---

<sup>1</sup> - [www. Etudier en psychologie à la Téluq: questions et réponses.com](http://www.Etudier-en-psychologie-a-la-Téluq-questions-et-reponses.com) consulté le 05 /01/2015 à 21 :10

- Repérer les mots-clés et s'assurer d'une bonne compréhension de ceux-ci;
- Noter sur une fiche commentaires ceux qui nous viennent soit sous forme de questions ou encore de critiques;
- A l'aide de ses notes, après la lecture d'un chapitre ou d'une section, résumé en ses propres mots;
- Ecrire tous les liens qu'on fait avec sa question ou ses sous-questions;
- A la fin de la lecture de l'ouvrage, à l'aide de ses notes, résumer les idées principales, faire globalement les liens avec sa question.

### **3- Les difficultés de la lecture:**

La première tend à ressembler mal lire et mal comprendre. De fait, la mauvaise compréhension est dominante chez la moitié des enfants dits mauvais lecteurs lorsque les difficultés dans le traitement de l'organisation des textes narratifs (chronologie, présentation des informations, enchainements des idées....) sont à l'origine de nombreux échecs dans les activités de lecture.

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

Ils peuvent ainsi qu'ils ne comprennent pas le sens de ce qu'ils lisent tellement ils sont concentrés sur le déchiffrement. De là ils ne peuvent pas comprendre un petit paragraphe de trois ou quatre phrases car ils oublient au fur et à mesure la phrase précédente.

---

<sup>1</sup> - Les difficultés de lecture, Grandri avec NATHAN.com Conseils, activités, jeux et coloriage pour vos enfants consulté le 07 /01/2015 à 22 :00

Les difficultés de compréhension des textes centrent sur trois origines différentes: la capacité de la mémoire temporaire, la connaissance et le traitement de certaines marques linguistiques, le contrôle et la régulation de la lecture.

La première dimension concerne la capacité de la mémoire de travail: la plus ou moins grande difficulté d'intégration des informations successivement rencontrés en une représentation mentale intégrée nécessite de maintenir actives certaines informations<sup>1</sup>.

La deuxième a trait à la connaissance de certaines marques linguistiques et de leur fonctionnement: anaphores, ponctuation, formes verbales, connecteurs, etc.

L'élève lecteur peut traiter certaines de ces marques de façon male et conduire ainsi à une représentation erronée de la situation décrite.

La troisième et la dernière est liée au contrôle et la gestion par le lecteur de sa propre compréhension.

La seconde assimile lire et identifier les mots (déchiffrer les mots) ou il existe plusieurs niveaux de difficultés ;

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

Un enfant peut ainsi n'arrive pas à lire un mot parce qu'il n'a pas encore étudié tout les rapports entre les lettres et les sons. Par exemple

---

<sup>1</sup> - FAYOL. M, et DAVID. J, DUBOIS. D, REMOND. M, *Maitriser la lecture poursuivre l'apprentissage de la lecture de 8 à 10 ans*, édition Odile Jacob, Novembre 2000, p.276

la lettre [i] se prononce [i], ainsi la lettre [y] peut se prononce de la même façon [i], mais si l'apprenant ignore ou bien ne sait pas, il ne peut pas lire le mot « pyjama ».

L'élève peut être un lecteur centré sur la reconnaissance lexicale. Il cherche à localiser les mots qu'il sait instantanément,

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

Les enfants ont besoin de revoir certains sons difficiles, qu'ils sont peu répéter parce que l'élève va les oublies. C'est le cas par exemple des sons [ye] ou [gne] comme dans les mots « feuille, œil, crayon, panier, montagne,..... ».

#### **4- L'importance de la lecture :**

L'objectif de l'enseignement de la lecture ajuste l'acquisition des mécanismes de base, spécifiquement l'apprentissage et la mise en ouvre de principe alphabétique et la constitution d'un premier lexique mental, l'attention appliquée à la compréhension elle même se trouve limitée.

De fait, à cette période, en 5<sup>ème</sup> année primaire, les capacités des enfants sont assemblées par le traitement de la langue écrite et par la progressive mais lente automatisaion de celui-ci. Ainsi, les activités de lecture dans cette même période ne peut se voire consacrer qu'une part très

---

<sup>1</sup> -DEUM. M, GABELICA. C, LAFONTAINE. A, et NYSSSEN. M- c sous la direction de la professeure Dominique LAFONTAINE, *Outil pour le diagnostic et la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> années primaires*, service générale du pilotage du système éducatif, décembre 2007, p.16

restreinte, même si ces activités de lecture sont nécessairement orientées vers la compréhension des textes utilisés comme supports. En fait, la compréhension doit être travaillée de manière spécifique, en étant de temps en temps découplée de la lecture de l'élève.

Comprendre un texte ou bien un discours, c'est organiser une représentation mentale de la situation décrite.

Cette représentation est créée à partir d'informations explicites de nature lexicales (les mots) coordonnées en phrases selon les règles propres à une langue donnée (la syntaxe).

Pour comprendre un texte mis en œuvre les éléments linguistiques et les concepts et relations que ceux-ci évoquent.

Ils supposent que le lecteur organise des connaissances linguistiques et conceptuelles et qu'il puisse assembler 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.

L'activité de compréhension se déroule dans le temps, le lecteur ne peut réaliser simultanément à un moment donné, qu'une quantité restreinte d'opérations cognitives.

Il lui faut donc en fonction des caractéristiques du texte (familiarité du lexique, complexité relative des phrases), des connaissances préalables du domaine évoqué et des objectifs assignés (se cultiver, se distraire, s'informer, apprendre)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> - LAHRECH MEGUENNI. A, op. cit. p.43

#### **4-1- Lire pour agir :**

Les individus doivent lire non pas pour distraire ou pour s'informer, mais pour agir, par exemple pour connaître des consignes de sécurité en vigueur sur leur lieu de travail dans le but de les appliquer pour monter la balancelle achetée pour leurs enfants, ou encore pour mettre en fonctionnement leur nouveau magnétoscopes. Les textes représentant peuvent être simples ou complexes. Ces textes composent l'essentielle des écrits que nos contemporains rencontrent dans leur vie professionnelle.

*« Leur importance ne saurait donc être sous estimée, même si l'école n'est pas seule à assumer la formation à leur utilisation. Elle y recourt pourtant de manière régulière tout au long de la scolarité, souvent sans soupçonner les difficultés que rencontrent les élèves »<sup>1</sup>.*

#### **4-2- Lire pour apprendre:**

*« Apprendre c'est s'approprier et utiliser ce que d'autres ont établi avant nous, en fonction de nos besoins, de nos savoirs, de nos profits ou de nos plaisirs aussi »<sup>2</sup>.*

L'apprentissage paraît consubstantiel à la lecture. Et véritablement, on montre aisément que la pratique de la lecture consiste le moyen le plus efficace pour assimiler du vocabulaire et des connaissances. C'est même cela qui fonde ce qu'on appelle l'effet Matthieu : « les meilleurs lecteurs apprennent plus de mots et de tournures syntaxiques que les autres. Ils comprennent en conséquence mieux les textes nouveaux qu'on leur soumet, ce qui accroît encore leur bagage lexical, et ainsi de suite<sup>3</sup> ».

---

<sup>1</sup> - FAYOL. M, et DAVID. J, DUBOIS. D, REMOND. M, op.cit, p. 48

<sup>2</sup> - Ibid., p. 64

<sup>3</sup> - Ibid., p. 65

Malgré le rôle de la lecture dans l'apprentissage ne peut se limiter à un phénomène incise survenant naturellement sans que de lecture y prenne garde de fait l'école pratiquée savamment la lecture de texte afin d'apporter les apprenants à acquérir intentionnellement des connaissances explicitement désignés comme telles des documents sont mis à la disposition des enfants dans de nombreuses disciplines ( en histoire, en science,...) qui concernent, d'une part, à accorder le découvert de nations nouvelles, et d'autre part, à consolidés les acquis déjà effectuées. Les manuelles ont un rôle fondamental, à la fois supports et références des apprentissages.

### **Conclusion :**

Dans ce premier chapitre nous avons basé sur les différents types de la lecture, ainsi les difficultés qui rencontrent l'élève en face de la lecture en FLE, et l'importance de la lecture dans le cadre scolaire.

D'après tout ça on affirme que la lecture est une activité très complexe, elle n'est pas un jeu d'énigme ou de prise aléatoire d'indices, lire c'est déchiffrer et comprendre un texte écrit, donc l'enfant doit découvrir et maîtriser le code écrit, pour faire ça, l'enseignant doit suivre des méthodes d'enseignement de la lecture, de plus il propose des activités pour aider ou motiver l'élève dans la lecture, ce que on va traiter dans le deuxième chapitre.

## **Introduction:**

Apprendre à lire est un chemin très vaste qui demande la conduite de façon sévère, systématique, au même temps avec souplesse, en outre en prendre en compte des méthodes, des propositions, des pratiques pour arriver à une bonne lecture. Ce que nous allons le traiter dans ce chapitre.

### **1 / Les méthodes d'enseignement de la lecture:**

A propos de l'enseignement de la lecture, il nous paraît utile d'esquisser un bref aperçu historique des méthodes. La littérature sur les méthodes d'enseignement de la lecture fait successivement état des méthodes épellative, syllabique, phonétique, semi-globale, phonologique<sup>1</sup>.

Evoquons d'abord la méthode dite **épellative**, dans cette l'apprentissage se fait du particulier au générale et du simple au complexe, c'est-à-dire cette méthode sort de ce qui semble « la lettre » vers ce qui est complexe (le mot puis la phrase).

**La méthode syllabique ou synthétique** a remplacé la méthode épellative. Elle est ancienne mais toujours pratiquée sous des formes différentes. La combinatoire devient au centre de l'apprentissage, elle consiste à partir de syllabes, c'est-à-dire associant consonnes et voyelles (B-A, BA, BE, BI, BO, BU), à enregistré leur combinaisons, à les reformer (diversifier) (BA- mais ainsi AB), à les répéter et ainsi petit à petit se composer un stock d'éléments de plus en plus compliqués (BA, mais aussi BRA, PRA, etc).

---

<sup>1</sup> - GUIMFAC. M, *l'Enseignement/ Apprentissage de la lecture au collège en Afrique noire*, l'Harmattan, Paris, 2010, p.13



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

Cette méthode est généralement animée de dessins qui accordent mot et graphèmes correspondants et en évoquant le sens. Les enfants s'appliquent à de consciencieuses copies d'écritures.

Finalement, on en vient à une lecture à voix haute avec une tendance marquée à la syllabation quand s'applique à atténuer.

Autre méthode qui s'appelle **méthode phonétique**, ici le terme « la lettre » est remplacée par celui de « son » ou « lettre son » c'est-à-dire sont les méthodes syllabiques qui au lieu de partir des lettres, partent des sons pour arriver à leur écriture.

A cette époque est apparue **la méthode globale**, contrairement à la méthode syllabique axée sur une technique d'apprentissage, la méthode globale est centrée sur l'apprenant. Il s'agit de partir d'un texte important (raconte une histoire) composé par l'enseignant, et proposé par lui à ses élèves. Il expose donc immédiatement un sens par les élèves. Dans cette méthode l'enseignant lit ce texte à ses apprenants et le leur fait répéter. Cette mémorisation est le point de départ de tout un travail ; reconnaissance peu à peu de groupes de mots. Les élèves déterminent ces changements, retiennent des formes, et en arrivant à connaître des mots, associant forme et sens.

---

<sup>1</sup> - BENTOLILA. A, CHEVALIER. B, FALCOZ-VIGN. D, op.cit. p.217

Aussi s'instaure progressive un répertoire, dans lequel on identifie des éléments plus petits « *le ba de bateau, c'est comme le ba de babar, ou celui de ballon, par exemple* »<sup>1</sup>.

On passe de cette façon du texte au mot, et du mot au segment nous préférons ce terme à celui de syllabe, enfin au segment graphique de base avec les lettres.

Cette méthode globale se présente sous des formes variantes, **idéo-visuelle** du Docteur Ovide Decsoly et **méthode naturelle** de Célestin Freinet, s'appuyant sur les bases théoriques de la méthode globale, la première est met à des élèves handicapés mentaux pour apprendre à lire, dans cette méthode on passe de l'idée à l'écrit, et lire devient une activité idéo- visuelle.

La méthode naturelle de Célestin Freinet est basée sur le besoin naturel des enfants de s'exprimer par le langage, le dessin, l'écriture et la danse. La lecture et l'écriture sont étroitement liées. Dans l'apprentissage, l'enseignant développe parallèlement chez les apprenants tant le besoin de lire que celui d'écrire dans un souci de communication vraie<sup>2</sup>.

C'est-à-dire le principe de cette méthode « naturelle », dans le fait que les textes sont créés par les élèves eux-mêmes, en relation avec leur vie personnelle, avec un évènement de cette vie.

Dans les méthodes semi globale, l'idée de la lecture n'est pas décoder les mots mais appréhender globalement le sens d'un texte. Elles empruntent le principe de savoir faire à la méthode syllabique selon le quel suppose la maîtrise de la combinatoire, cette maîtrise du code est un moyen pour bien lire des textes.

---

<sup>1</sup> - Ibid.

<sup>2</sup> - GUIFMAC. M, op.cit.p.14

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

Les **méthodes phonologiques** font références aux méthodes mixtes, les lettres sont appelées par leur son « be », « pe ». Cette méthode annonce les sons étudiés grâce à l'API (l'alphabet phonétique internationale)<sup>1</sup>.

Selon **M. Groslin**, son procédé pour l'enseignement de la lecture consiste à mimer, c'est-à-dire à figurer par un geste, chaque son ou chaque articulation dont un mot se compose. Dès lors les lettres ne sont plus pour l'enfant des abstractions, mais des formes animées qui sont saisies par l'œil, l'oreille et la main, organes des trois principaux de nos sens. Il en résulte une grande facilité pour l'étude de l'alphabet, car s'il y a une mémoire de l'oreille qui garde l'impression d'un son, il y a aussi la mémoire de l'œil qui a vu le geste, il y a enfin la mémoire de la main qu'il a exécuté<sup>2</sup>. Ce qu'on appelle la **méthode phonomimique**.

A l'heure actuelle, en France, l'enseignement de la lecture se définit par deux courants ; pour le premier, enseigner à lire c'est donner les moyens de diagnostiquer et d'enregistrer des mots pour essayer comprendre après les textes, pour le deuxième enseigner à lire, c'est

---

<sup>1</sup> - [www. Les trois grandes familles de méthodes de lecture.com](http://www.Les trois grandes familles de méthodes de lecture.com) consulté le 03/03/2015 à 23 :30

<sup>2</sup> -BOURGUIN L- A, GROSSELIN A, *Manuel complet de la phonomimie ou méthode d'enseignement par la voix et par le geste*, Paris, 1871, p. 11

effectuer les opérations mentales par les quelles on comprend les écrits sociaux.

## **2- Comment aider l'élève en difficulté de lire ?**

Pour aider l'élève à construire son projet de lecture, par des activités de découverte du monde l'écrit qui lui permettront de faire naître son intérêt pour la lecture.

Voici quelques propositions d'activités :

- ✓ Connaitre les centres d'intérêt de l'élève (les motos, le foot, les fées, la danse,...) et cherche avec lui des documentaires et des histoires sur le sujet. Les accompagner dans la découverte des livres.
- ✓ Découvrir et connaitre différents supports de l'écrit (albums, romans, BD, dictionnaires, les catalogues, les revues, les journaux, etc.)
- ✓ Connaitre des éléments de l'histoire de l'écriture.
- ✓ Découvrir et composer plusieurs systèmes d'écriture (les systèmes alphabétiques, les systèmes syllabiques, les systèmes idéographiques).
- ✓ S'inscrire à la bibliothèque de l'école et participer aux ateliers.
- ✓ Mobiliser les parents dans la mesure du possible pour qu'ils racontent des histoires le soir<sup>1</sup>.

Ainsi, Paul Cortés est maitre enseignant au sein d'un RASED (Réseau d'Aide aux Elèves en Difficultés) de quatre écoles rurales du Haut- Rhin. Il consacre une grande part de son travail à l'apprentissage de la lecture à des

---

<sup>1</sup> - DEMANI I, *100 idées pour aider les élèves en difficultés à l'école primaire*, Edition Tom Pousse, 2010, p. 91

petits groupes d'élèves de primaire en difficultés dans leur classe ordinaire, à raison d'une ou deux séances par semaine<sup>1</sup>.

Paul Cortés a proposé une liste des documents et outils conçus :

- Un affichage illustrant les " processus de décodage de base" permettant aux élèves de CP de conceptualiser pas à pas la technique et la fonction de la lecture.

L'objectif de ce processus est de permettre à l'élève qu'il peut comprendre et adopter la base de la lecture par la voie phonologique (en renonçant aux conceptualisations et modes de "traitement de l'écrit" qu'il a pu se forger).

Exemples :

### Procédure globale<sup>2</sup>

<p><b>p a p i p</b></p>	<p><b>p a p i p</b></p>	<p><b>p a p i p</b></p>	<p><b>[pa]</b></p>
<p>Je dis le <b>bruit</b> de la première lettre du mot.</p>	<p>Je dis le <b>bruit</b> de la deuxième lettre du mot.</p>	<p>Je dis le <b>bruit</b> des deux premières lettres <b>en les collant</b> pour former la première syllabe du mot.</p>	<p>Je garde en <b>mémoire</b> dans ma tête la première syllabe du mot, j'en aurai besoin plus tard pour dire le mot en entier.</p>
<p><b>p a p i p</b></p>	<p><b>p a p i p</b></p>	<p><b>p a p i p</b></p>	<p><b>[pa] [pi]</b></p>
<p>Je dis le <b>bruit</b> de la première lettre de la deuxième syllabe du mot.</p>	<p>Je dis le <b>bruit</b> de la deuxième lettre de la deuxième syllabe du mot.</p>	<p>Je dis le bruit de ces deux lettres "en les collant" pour former la <b>deuxième syllabe</b> du mot.</p>	<p>1) Je <b>répète</b> d'abord la première syllabe que j'ai gardé en tête, puis <b>rajoute</b> la deuxième syllabe que je viens juste de lire. 2) Je viens de former un <b>mot</b> et je cherche à <b>comprendre</b> aussitôt ce qu'il signifie.</p>

<sup>1</sup> - <http://aled.Over-blog.Fr/> Réseau d'Aide spécialisées R.A.S.E.D, apprentissage de la lecture aux élèves en difficultés consulté le 15/04/2015 à 00 :00

<sup>2</sup> - <http://aled.Over-blog.Fr/> Réseau d'Aide spécialisées R.A.S.E.D, apprentissage de la lecture aux élèves en difficultés, lettres simples et principe mnémotechnique, processus de décodage de base consulté le 16/04/2015 à 02 :30

Fusion des phonèmes en syllabes : ordre des lettres et sens de lecture<sup>1</sup>

Sens de lecture - ordre des lettres - fusion des phonèmes en syllabe

Je dis d'abord le "bruit" de la lettre que je vois en premier et j'ajoute le "bruit" de la lettre qui suit dans le même souffle, en n'ouvrant la bouche qu'une seule fois.

Paul CORTES

pi op pu pé ap pe  
pa up pè ip po ep

Ordre des lettres - fusion de trois phonèmes en syllabe

Je dis d'abord la syllabe formée par le "bruit" des deux premières lettres, puis j'ajoute le "bruit" de la troisième et dernière lettre, en un seul souffle. por = po + r // pro = pr + o

Paul CORTES

pir pru par pre por pré  
pro pur pra pri per prè

Assemblage des syllabes en mots et signification du mot, assemblage des mots en phrase et signification de la phrase<sup>2</sup>:

Assemblage des syllabes pour vocaliser des mots et y associer leur signification

- 1) Je dis d'abord le "bruit" des lettres de la première syllabe et je retiens cette syllabe dans ma mémoire.
- 2) Je dis ensuite le "bruit" des lettres de la deuxième syllabe.
- 3) Je répète rapidement les deux syllabes dans l'ordre, pour former un mot.  
Ce mot doit obligatoirement représenter quelque chose que je peux "imaginer" dans ma tête.
- 4) Si le mot que j'ai formé "ne veut rien dire", je dois relire les syllabes jusqu'à ce que je trouve sa signification exacte.

Paul CORTES

Assemblage des mots pour former une phrase

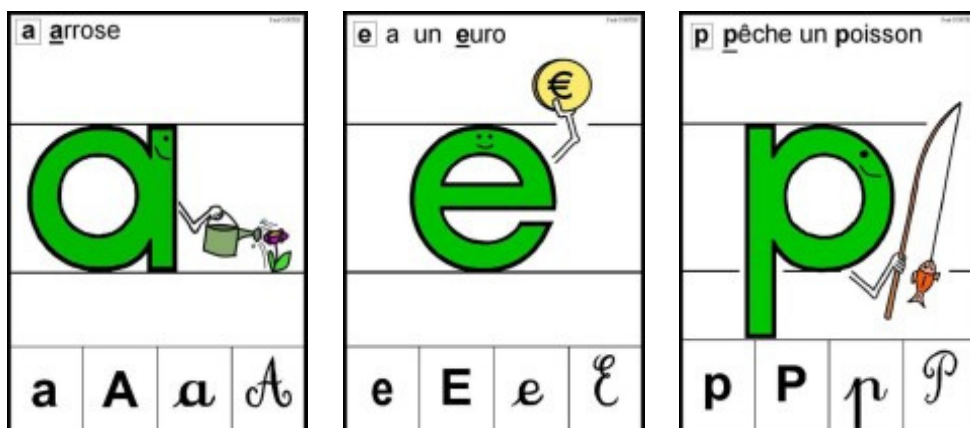
Paul CORTES

<sup>1</sup> - Ibid.

<sup>2</sup> - Ibid.

- Un " **affichage mnémotechnique**" : a pour but d'aider les élèves à associer et de faciliter la mémorisation des relations entre les lettres de l'alphabet et les sons (relation graphème/phonème "simple") et des affiches illustrant les processus de décodage de base.

Ces associations grapho-phoniques concernent d'abord les voyelles, ainsi que les consonnes "univoques", celles dont la graphie ne génère qu'un seul son (cas de la lettre P qui ne génère qu'un seul phonème [p]). Sont ensuite abordées les consonnes générant plusieurs phonèmes (cas de la lettre C qui génère les deux phonèmes [k] et [s]) ainsi que les combinaisons de deux consonnes générant un seul phonème (cas des lettres PH qui génèrent le phonème [f])<sup>1</sup>.

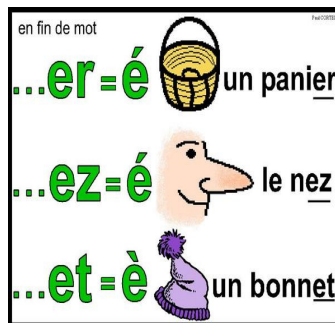


On voit que chaque lettre est personnifiée, tient ou fait quelque chose, ainsi Chaque "personnage-lettre" se voit en relation active avec un objet ou une intention. On peut alors résumer cette relation active par une "phrase-action". Cette phrase- action facilite la mémorisation pour un enfant.

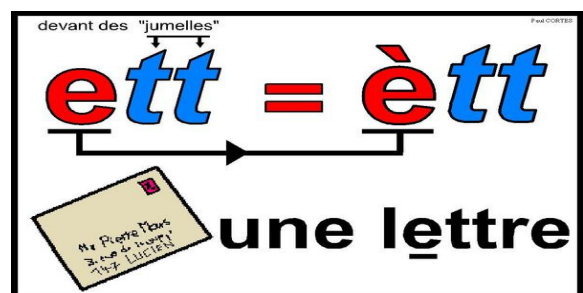
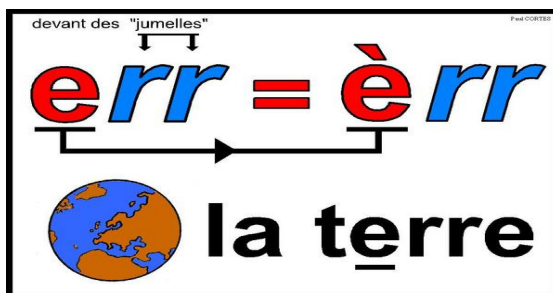
<sup>1</sup> - <http://aled.Over-blog.Fr> Réseau d'Aide spécialisées R.A.S.E.D, apprentissage de la lecture aux élèves en difficultés: lettres simple et principe mnémotechnique consulté le 20/04/2015 à 23 :30

- Un " **affichage mnémotechnique**<sup>1</sup>": illustrant les différents sons de certaines lettres ou groupes de 2 ou 3 lettres (relation graphème/phonème "complexe").

Par exemple la lettre « e » :



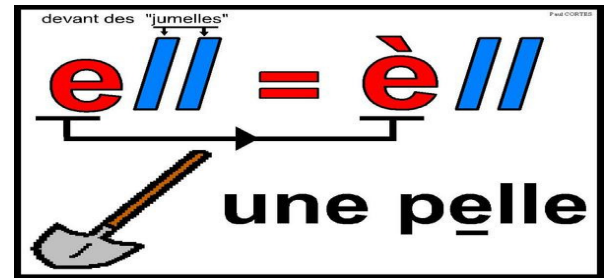
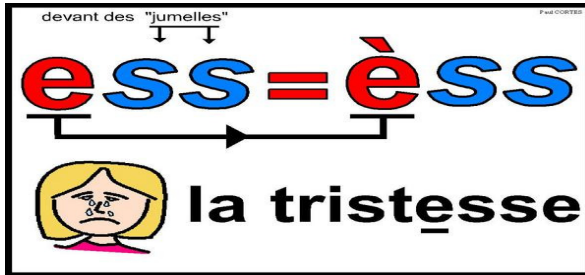
Devant des lettres "jumelles"<sup>2</sup>:



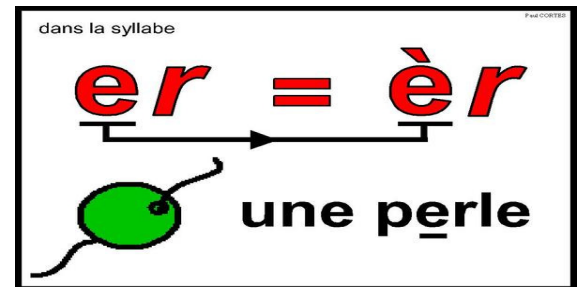
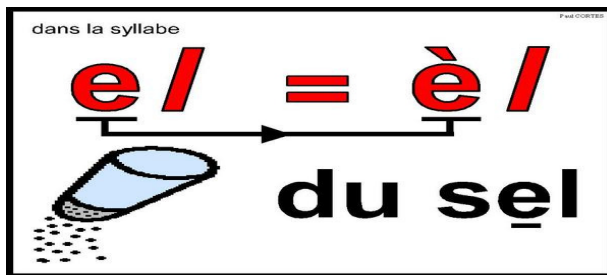
<sup>1</sup> -www. Affichage lecture: Graphies complexes.com consulté le 21/04/2015 à 00 :30

<sup>2</sup> - Ibid.





Dans la syllabe <sup>1</sup>:



- Un affichage annexe illustrant, la " **procédure d'écriture de mots** ", la " **procédure de lecture aboutie** " basée sur la reconnaissance orthographique, le découpage phonologique et l'anticipation.

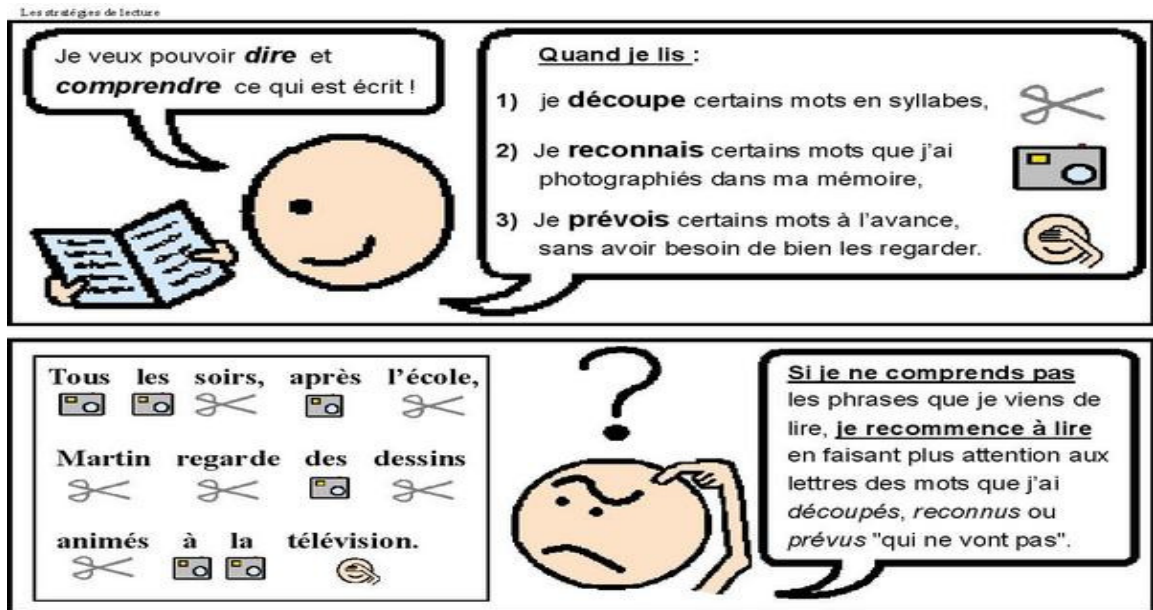
### Les procédures de lecture aboutie<sup>2</sup>

Cette affiche a d'abord pour but de faire prendre conscience des trois principales stratégies d'identification de mot pratiquées par tout lecteur abouti:

- l'identification par la voie indirecte (découpage phonologique),
- l'identification par la voie directe (reconnaissance orthographique),
- l'anticipation (déduction contextuelle, syntaxique et sémantique).

<sup>1</sup> - Ibid.

<sup>2</sup> -<http://aled.fr/> Réseau d'Aide spécialisées R.A.S.E.D, apprentissage de la lecture aux élèves en difficultés, les procédures de lecture, écriture, compréhension consulté le 21/04/2015 à 01 :00



- Des supports de " **jeux de phonologie**<sup>1</sup> " : pour distinguer à découper des mots en syllabes et à repérer des sons, ainsi ces activités aident les élèves pour faire la retranscription orthographique du fait qu'elles intègrent toutes les habiletés que requiert l'écriture de mots: segmentation syllabique, identification et localisation de phonèmes, transcription des phonèmes en lettres.

La procédure de jeu est expliquée sur le support lui-même. Ce jeu s'utilise avec des petits cartons présentant au recto des images, et au verso le mot et la voyelle en relation avec cette même image. Les élèves placent un premier jeton s'ils entendent ou non tel son dans le mot énoncé sur le

<sup>1</sup>- <http://aled.Over-blog.Fr/> Réseau d'Aide spécialisées R.A.S.E.D, apprentissage de la lecture aux élèves en difficultés, entrée en lecture : support de jeux pour phonologie et lecture consulté le 21/04/2015 à 20 :10

carton, un second jeton pour indiquer le nombre de syllabes du mot énoncé (1, 2, 3, 4 ou 5), puis un troisième jeton pour indiquer dans quelle syllabe (matérialisée par une bouche) se trouve le son entendu.

**SUPPORT POUR DES JEUX PHONOLOGIQUES : entendre ou non un phonème dans un mot, dénombrer le nombre de syllabes de ce mot, localiser le phonème entendu dans la bonne syllabe.**

Place un jeton dans l'une des deux cases pour indiquer si tu entends ou non le son demandé dans le mot représenté sur l'image que le maître a montré.

Place un jeton pour indiquer le nombre de syllabes de ce mot.

Place un jeton pour indiquer dans quelle syllabe se trouve le son entendu.

L'enseignant montre aux élèves l'image d'un objet puis il leur demande s'ils entendent tel ou tel son (généralement une voyelle). Les élèves disposent de trois jetons qu'ils placent dans les cases adéquates. L'élève ayant posé correctement ses trois jetons marque un point. On recommencera avec l'image d'un autre mot et, éventuellement, un autre son à repérer. Les élèves valident eux-même leur travail en retournant l'image; le mot y est écrit découpé en syllabes, ainsi que la lettre du phonème à localiser.

Images recto

**IMAGES A DECOUPER POUR JEU PHONOLOGIQUE DE LOCALISATION D'UN PHONEME DANS UN MOT**

son a	son e	son i	son o	son u	son é	son è

## Images verso<sup>1</sup>

IMAGES A DECOUPER POUR JEU PHONOLOGIQUE DE LOCALISATION D'UN PHONEME DANS UN MOT

son <b>è</b>	son <b>é</b>	son <b>u</b>	son <b>o</b>	son <b>i</b>	son <b>e</b>	son <b>a</b>
chè vre	ca mè ra	tu li pe	a bri cot	dor mir	che val	pi ra te
son <b>è</b>	son <b>é</b>	son <b>u</b>	son <b>o</b>	son <b>i</b>	son <b>e</b>	son <b>a</b>
è lève	è gli se	voi tu re	doc teur	i ma ge	ar le quin	rat
son <b>è</b>	son <b>é</b>	son <b>u</b>	son <b>o</b>	son <b>i</b>	son <b>e</b>	son <b>a</b>
ri vière	pou pée	pen du le	o ran ge	cham pi gnon	feu	gi ra fe
son <b>è</b>	son <b>é</b>	son <b>u</b>	son <b>o</b>	son <b>i</b>	son <b>e</b>	son <b>a</b>
zé bre	rè veil	am bu lan ce	es car got	mar gue ri te	gui ta re	ra mo neur
son <b>è</b>	son <b>é</b>	son <b>u</b>	son <b>o</b>	son <b>i</b>	son <b>e</b>	son <b>a</b>
co lère	pè da le	cein tu re	ro be	i dée	por te	py ja ma
son <b>è</b>	son <b>é</b>	son <b>u</b>	son <b>o</b>	son <b>i</b>	son <b>e</b>	son <b>a</b>
lèvres	hè li cop tè re	plu me	tè lè pho ne	è qui pe	re quin	py ra mi de
son <b>è</b>	son <b>é</b>	son <b>u</b>	son <b>o</b>	son <b>i</b>	son <b>e</b>	son <b>a</b>
bière	clè	u si ne	sty lo	cro co di le	trac teur	va che
son <b>è</b>	son <b>é</b>	son <b>u</b>	son <b>o</b>	son <b>i</b>	son <b>e</b>	son <b>a</b>
in fir mière	étoile	lu tin	lo san ge	tar ti ne	pho to gra phe	or di na teur

D'autres disent pour aides l'élèves à lire, de préférence pousser l'élève à corrigé lui même ses erreurs en se confrontant à d'autre démarche, puis le rôle de l'enseignant juge plus efficace.

Il est nécessaire aussi d'organiser dans la classe de manière raisonnable des activités d'entraînement et de lecture, pour intervenir auprès des lecteurs en difficultés. On note que la reconnaissance des mots est une condition à la compréhension même si son amélioration n'implique pas forcément un grain pour l'accès au sens.

<sup>1</sup>-Ibid.

Ces activités d'entraînement visent à aider certains des élèves à développer dans les

Activités de lecture. Pour cela, il paraît primordial d'entraîner les apprenants à déchiffrer quand ils devinent ou à repérer des indices quand ils déchiffrent, en veillant à favoriser à chaque fois le sens dans la reconnaissance des mots.

L'élève en face d'une difficulté d'apprentissage de la lecture cherche à se défendre du conflit qu'il connaît. L'enseignant joue son rôle pour aider l'élève à dépasser de ce blocage en cherchant dans d'autres directions, il doit favoriser le décloisonnement et la flexibilité.

### **3- Les pratiques de la lecture:**

Les pratiques de la lecture peuvent être réparties en deux groupes ; les macro- descriptions et les micro-descriptions. Ces descriptions se distinguent par leur grain d'analyse : dans le premier cas, les descriptions sont globales, tandis que, dans le deuxième cas, les descriptions sont faites et contiennent des détails quant au déroulement des pratiques en classe<sup>1</sup>.

#### **3-1- les macro-descriptions des pratiques de lecture:**

Des recherches au Québec, en France et aux États-Unis ont permis de faire des macro- descriptions des pratiques de lecture au primaire. Ces recherches apportent sur la fréquence de ces pratiques, leur durée, les livres qui y sont lus et le regroupement des élèves.

---

<sup>1</sup> - DUPIN. M de Saint- André, *l'évolution des pratiques de lecture à haute voix d'enseignantes experts et leur influence sur le développement de l'habileté des élèves de préscolaire à faire des inférences*, université de Montréal, Août 2011, p.46

### **3-1-1- la fréquence de lecture:**

La fréquence de lecture au primaire a fait l'objet de plusieurs enquêtes. Au Québec, Giason et Saint Laurent indiquent que l'ensemble des enseignants font la lecture au moins une fois par semaine, de plus, 31% des enseignants lisent tous les jours aux élèves.

En France, Grossmam a remarqué que 41% des enseignants lisent tous les jours aux élèves, tandis que 53% des enseignants déclarent lire une à deux fois par semaines.

Aux Etats-Unis, selon Jacob, Morison et Swinyard, les résultats indiquent que la fréquence des lectures au primaire de deux à trois fois par semaine.

D'après ces différents résultats, nous resterons que la fréquence de la lecture varie généralement d'une à cinq fois par semaine, avec une tendance aux Etats-Unis de deux à trois fois par semaine. Ces résultats centrés sur la fréquence de cette pratique de lecture, nous donnent peu d'indications par rapport au temps réels consacrés à ces pratiques au primaire, c'est pour ça, on va explorer les résultats des recherches sur la durée de ces pratiques.

### **3-1-2- la durée de la lecture:**

Dickinson a trouvé que la lecture au primaire est d'une durée variable selon les classes. Certains enseignants disent que leurs lectures durent entre 8 et 10 minutes, d'autres consacrent entre 11 et 15 minutes à la lecture. Ainsi, Mc Cabe et Anastasopoulos ont décidé que la durée moyenne de la lecture est de 9 à 10 minutes. Ces chercheurs ont noté aussi qu'entour 7 à 8 % de la journée étaient à la lecture.

### **3-1-3- les livres lu par les enseignants:**

Les recherches sur les livres exploités lors de la lecture concernent le nombre de livres lus, les genres de livres valorisés, ainsi que les raisons orientent le choix des livres<sup>1</sup>.

Dickinson et ses collaborateurs ont constaté qu'en moyenne 1,26 livre était lu dans une journée par les enseignants. De plus, Jacobs et al amènent les genres de livres lus par les maitres en classe, ils déclarent que du préscolaire jusqu'à la deuxième année, les albums sont les livres les plus lus par les enseignants, cependant qu'à partir la troisième année jusqu'à la fin du primaire, ce sont les chapitres de livres les moins lus, sont les livres informatifs.

D'autre part, Dickinson a trouvé les différentes raisons qui engagent les enseignants à choisir les livres pour les lectures, certains enseignants disent le faire en fonction des thèmes étudiés en classe, d'autres enseignants désignent les livres en fonction de la qualité des images, cependant que le moins des enseignants choisit les livres en raison de la nature des informations qu'ils véhiculent, et la dernière raison, la lecture faite en fonction des demandes des élèves.

En fin, on peut dire que les genres de livres les plus lus au primaire sont les albums et le choix des livres est généralement pratiqués par l'enseignant.

### **3-1-4- les regroupements des élèves lors des lectures:**

Selon **Grossmann**, 78% des enseignants font la lecture devant l'ensemble des élèves, un faible pourcentage (13%) dit que la lecture faite

---

<sup>1</sup> - Ibid., p. 49

devant de petits groupes, alors que 5% des enseignants déclarent faire la lecture à un élève seul.

Ce résultat ne montre pas étonnant, parce que pour l'enseignant la lecture devant l'ensemble du groupe plus facile plutôt que de répéter cette lecture tout en s'assurant que le moment de cette période, les autres élèves réalisent des activités dans les quelles ils n'ont pas besoin d'aide.

### **3-2- les micros- descriptions des pratiques de lecture:**

Dans cette partie, les chercheurs concentrent sur la description des séances de lecture au primaire en étudiant la transmission des textes et les interventions mises en œuvre par l'enseignant au cours de ces lectures.

#### **3-2-1- la transmission du texte lors des lectures:**

**Grossmann** a permis de distribuer les enseignants en trois groupes, en fonction de leur type de transmission textuelle. Les conteuses racontent l'histoire au lieu de la lire, les lectrices lisent l'histoire telle quelle et les adaptatrices lisent et adaptent le livre. Cette distribution nous donne une idée générale concernant l'activité de lecture en classe, mais elle ne nous livré pas d'informations quant aux interventions mises en œuvre durant ces lectures. Ainsi, ces données n'ont pas fait l'objet de vérification en classe, il s'agit de pratiques déclarées et non effectives.

#### **3-2-2- les styles de lecture et les interventions qui les caractérisent:**

Dickinson et Smith ont dégagé trois styles de lecture: Co-constructif, didactique- interactionnel et orienté sur l'acte de raconter, ces trois styles différents en fonction de trois éléments: le moment des discussions (avant, pendant ou après la lecture du l'enseignant), la nature des demandes



(questionnement, réponse à une question, offre d'information spontanée et le dernier élément le contenu spécifique de celles-ci (cognitivement stimulantes, demandes cognitives faibles ou propos servant à gérer les interactions).

D'autres part, ont constaté qu'il ya deux types d'interventions prédominants lors de cette activité: des clarifications de mots de vocabulaire et des questions factuelles sur les éléments lus.

Pour cela, ils soulignent que ces interventions n'aident pas les élèves à améliorer leur compréhension de l'histoire.

En conclusion, on peut noter que les pratiques de la lecture ne sont pas uniques d'une classe à l'autre. D'après d'étude des recherches micro-descriptives nous découvrons qu'il existe différents styles de lecture caractérisés par des interventions spécifiques.

**Conclusion:**

Nous pouvons conclure dans ce deuxième chapitre que la lecture est une activité et un élément très important, on ne peut pas le négligé, elle diffère de lecteur à autre chacun selon ses capacités, pour être un bon lecteur c'est la responsabilité que soit de l'enseignant et de l'élève, il faut que ce dernier veut apprendre cette activité et l'enseignant doit la simplifier, il utilise des outils pour attirer l'attention de l'élève, donc li va l'aimer peu à peu.

Nous réserverons ce chapitre à étudier les résultats auxquels nous sommes arrivés au terme de notre enquête. Notre investigation pratique s'est soldée par la collecte de données formulées dans les deux questionnaires distribués aussi bien aux enseignants qu'aux élèves. Dans cette partie, nous procéderons à l'interprétation et à l'analyse des résultats de ces deux questionnaires.

## **1- L'enquête menée.**

### **1-1-Lieu de l'enquête.**

Cette enquête a été réalisée dans la wilaya de Biskra, dans l'école primaire « DEBABECH Abdellah » avec une classe de 5<sup>ème</sup> année primaire, où le français est enseigné comme matière depuis la troisième année.

### **1-2- Le public visé (présentation des informations) :**

Pour atteindre l'objectif de notre recherche, nous avons choisi de distribuer un questionnaire à cinq enseignants de deux écoles primaires de Biskra : DEBABECH Abdellah et BOUSSETTA Mohamed Mokhtar. Notre enquête a associé également des élèves d'une classe de 5<sup>ème</sup> année primaire de l'école DEBABECH Abdellah, leur nombre était de 31 élèves dont 19 filles et 12 garçons. L'âge de ses élèves varie entre (9 et 13ans).

Nous avons choisi le cycle primaire comme un échantillon de notre corpus parce que c'est à l'école primaire que l'on acquiert les fondamentaux, notamment la maîtrise de la lecture. C'est au primaire où l'élève construit et structure ses connaissances et ses compétences : linguistiques, langagières et discursives aussi bien orales qu'écrites.

En effet, c'est au primaire que l'individu structure sa personnalité, développe son imaginaire et sa créativité. C'est grâce à la lecture, fondement à toute acquisition de savoirs que l'élève saura mieux parler, lire, écrire et réagir...

### **1-3 Description du questionnaire :**

Notre questionnaire est composé de questions fermées (du type Q.C.M) et de questions ouvertes.

Il se compose de douze items destinés aux enseignants dont dix sous forme de Q.C.M et deux questions ouvertes. C'est le même type de questionnaire (QCM) qui a été proposé aux élèves.

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

### **2-Analyse et interprétation des résultats obtenus:**

#### **2-1- Analyse et interprétation du questionnaire proposé aux élèves**

Q1 : Est- ce que tu aimes le français ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>Oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
23	74	08	26

**Analyse:**

74 % des élèves aiment la langue française, ils déclarent qu'ils veulent améliorer leur niveau dans cette langue parce qu'ils pensent qu'elle est une langue « d'avenir » et qu'ils l'utilisent dans leur vie personnelle ; par contre, 26% des élèves détestent la langue française, ils disent qu'ils ne la comprennent pas et qu'ils ne sont pas obligés de l'utiliser. Ils se

contentent, dans leurs communications sociales de leur langue maternelle, l'arabe dialectal suffit à leurs besoins de communication.

Q2 : Aimes-tu la lecture ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>Oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
18	58	13	42

**Analyse:**

La majorité des élèves (58 %) ont une attitude positive face à la lecture, ils affirment qu'ils veulent lire pendant leurs temps libres. Il reste (42%) ayant répondu négativement, ceux-là manquent de motivation.

Q3 : Est-ce que tes parents t'encouragent à lire ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>Oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
19	61	12	39

**Analyse:**

61% des élèves ont répondu par oui, ils assurent que leurs parents parlent des biens faits et de l'importance de la lecture ; par contre, 39% des élèves regrettent cette aide, car leurs parents sont illettrés.

Q4 : Est-ce que tu empruntes des livres dans la bibliothèque de l'école ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
9	29	22	71

**Analyse:**

29% des élèves disent oui et 71% des élèves interrogés ont répondu par non. Dans cette analyse, nous remarquons que les pourcentages à cette question sont presque contraires à la réponse précédente, c'est-à-dire même s'il ya l'encouragement de part des parents, les élèves affirment que l'encouragement commence en grande partie à l'école.

Q5 : Est-ce que la lecture est difficile pour toi ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
17	55	14	45

**Analyse:**

La plupart des élèves (55%) confirment que la lecture est difficile, et cela est du à la négligence, voire l'incompétence de certains enseignants à proposer et varier des activités de lecture. Quant aux (45%) des élèves qui ont répondu par « Non », ils disent que même s'ils trouvent des difficultés,

leur enseignant ou leurs parents leur fournissent l'aide nécessaire pour faciliter la lecture.

Q6 : Comprends-tu ce que tu lis ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>Oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
07	23	24	77

**Analyse:**

23% des élèves interrogés trouvent que les textes proposés par leurs enseignants sont faciles ; cependant 77% des élèves trouvent les énoncés proposés sont assez difficiles. De cette question, nous pouvons constater à quel point les élèves éprouvent des difficultés pour comprendre les textes proposés par l'enseignant. Par conséquent, ceci n'est pas sans effets préjudiciables sur les activités scolaires de l'élève.

Q7 : Quand tu lis, si tu ne comprends, tu fais quoi ?

Tu passes ? Tu utilises le dictionnaire ? Tu demandes de l'aide aux autres ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>					
<b><i>Tu passes</i></b>		<b><i>Tu utilises le dictionnaire</i></b>		<b><i>Tu demandes de l'aide aux autres</i></b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
07	22	12	39	12	39

**Analyse:**

(39%) des élèves utilisent le dictionnaire à la maison lors de la lecture pour connaître des mots nouveaux, trouver leurs orthographes ainsi que leurs sens. Le même pourcentage (39%) des élèves cherchent l'explication auprès d'autrui, parce qu'ils ne savent pas comment utiliser le dictionnaire, ainsi pour d'autres est une manière pour gagner de temps. Pour les (22%) des élèves qui passent (sans se soucier de l'incompréhension de mots), ceux-là lisent juste pour le plaisir, la lecture pour eux, n'est pas cette occasion à apprendre des mots nouveaux...

Q8 : Quel genre de livre, tu préfères ?

*(Des Magazines, Bandes dessinées, des Revues Sportives, des livres d'Aventures, des textes Scientifiques, les Romans)*

**Réponse :**

<b>Réponses</b>											
<i>Des magazines</i>		<i>Bandes dessinées</i>		<i>Revue sportive</i>		<i>Livres d'aventures</i>		<i>Textes scientifiques</i>		<i>Les romans</i>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
05	16	02	06	08	26	11	36	02	06	03	10

**Analyse:**

A partir des réponses des élèves, nous constatons que la majorité des élèves préfère la lecture des magazines, des revues sportives, des livres d'aventures, ces textes sont considérés comme documents authentiques, différents des textes proposés dans le programme ou dans le manuel scolaire. Ici, l'élève veut changer, veut se défouler par d'autres documents

moins stressants. Par contre, les énoncés prévus dans les manuels à des fins pédagogiques exigent plus de concentration et sont source de stress.

Q9 : Tu penses que la lecture a un rôle important dans le développement de tes connaissances ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>Oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
22	71	09	29

**Analyse:**

(71%) des élèves confirment que la lecture a un rôle important dans le développement de leurs connaissances parce qu'elle est nécessaire, elle est la base de tous. Par exemple, si on ne peut pas lire, on ne peut pas écrire. Malgré cela, (29%) des élèves pensent le contraire, parce qu'ils n'aiment pas la lecture.

Q10 : Les histoires, tu préfères les lire dans des livres ?, les écouter dans des CD ?, les regarder à la télévision ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>					
<b><i>Les lire dans des livres</i></b>		<b><i>Les écouter dans des CD</i></b>		<b><i>Les regarder à la télévision</i></b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
2	7	06	19	23	74



**Analyse:**

Le plus grand nombre des élèves (74%) préfère regarder les histoires à la télévision, car cette dernière facilite la compréhension des récits grâce à l'image, même si, parfois, ils ne comprennent pas les dialogues ou les mots de l'histoire. La dimension iconique animée de la télévision les aide à appréhender l'histoire, cette facilité est encore renforcée quand le récit filmique est sous-titré en arabe.

Les (19%) des élèves, par rapport à cette question, préfèrent les écouter sur des CD, parce que, pour eux c'est une nouvelle manière plus motivante car en relation avec les nouveaux outils d'accès aux connaissances : ordinateurs, tablette, lecteur MP3... Il nous reste (7%) des élèves qui choisissent de lire sur des supports papiers (des livres).

**2-2- Analyse et interprétation du questionnaire proposé aux enseignants**

Q1 : Avez-vous participé à des stages de formation consacré à l'enseignement de la lecture ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
02	40	03	60

**Analyse:**

(40%) des enseignants interrogés ont participé à des stages pédagogiques consacrés à l'enseignement de la lecture parce qu'ils pensent

que ces stages permettraient de développer leurs enseignements. Et (60%) d'entre eux sont aidés par d'autres enseignants plus anciens.

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

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
04	80	01	20

**Analyse:**

La majorité des enseignants (80%) confirment que la lecture est importante et nécessaire dans le programme. Elle est une étape essentielle à l'apprentissage et à la compréhension de l'écrit ; par contre (20%) des enseignants ignorent les objectifs de la lecture, ils pensent que la lecture d'un texte n'est pas une étape essentielle à l'apprentissage d'une langue.

Q3 : Que pensez-vous des textes proposés dans le programme officiel, sont-ils intéressants ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>Oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
01	20	04	80

**Analyse:**

(20%) des enseignants interrogés utilisent les textes proposés dans le manuel ; par contre (80%) des enseignants disent qu'ils ne sont pas

intéressants car difficiles ou ne sont pas d'actualités. Pour eux, ces textes ne pas assez motivants.

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

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>Oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
03	60	02	40

**Analyse:**

D'après ces réponses, nous constatons que la majorité des enseignants (60%) trouvent des difficultés pendant la préparation d'une leçon de lecture car cette dernière demande un effort de préparation considérable : recherche de bon support « intéressant », qui correspond à l'objectif du cours, adapté au niveau des élèves et motivant... ; alors que (40%) des enseignants ont répondu par non car ceux-là ont plus d'expériences et ne trouvent aucune difficulté dans la préparation d'activités de lecture.

Q5 : Les textes proposés dans le manuel scolaire poussent-ils vos apprenants à aller vers d'autres textes ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>Oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
01	20	04	80

**Analyse:**

(80%) des enseignants déclarent que les textes proposés dans le manuel scolaire ne poussent pas les apprenants à aller vers d'autres textes, parce qu'ils sont anciens, ne répondent pas aux besoins des élèves.

Q6 : Quelle est la réaction de vos élèves devant un texte de lecture ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>					
<b>inquiets</b>		<b>Intéressés</b>		<b>Indifférents</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
03	60	02	40	00	00

**Analyse:**

(60%) des enseignants disent que leurs élèves devant la lecture sont inquiets parce que c'est une séance où ils ont peur d'être moqués par leur camarades à cause des erreurs qu'ils pourraient commettre en lisant. Tandis que (40%) des enseignants sont satisfaits : ces séances de lecture intéressent leurs élèves et leur procurent beaucoup de plaisir...

Q7 : Notre milieu socioculturel encourage-t-il à la lecture ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>Oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
02	40	03	60

**Analyse:**

La minorité des réponses trouve que le milieu socioculturel joue un rôle très important dans l'éducation de l'élève, particulièrement dans l'apprentissage de la lecture ; en revanche (60%) des enseignants confirment que le milieu socioculturel n'encourage pas à la lecture parce qu'ils pensent que le niveau intellectuel de la société reste assez insatisfaisant.

Q8 : Quel genres de lectures vos élèves aiment-ils ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>											
<b>Des magazines</b>		<b>Bandes dessinées</b>		<b>Reuves sportives</b>		<b>Livres d'aventures</b>		<b>Textes scientifiques</b>		<b>Les romans</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
02	40	01	20	02	40	00	00	00	00	00	00

**Analyse:**

(40%) des enseignants interrogés pensent que leurs élèves préfèrent la lecture des magazines, le même pourcentage (40%) disent que leurs

élèves s'intéressent plutôt aux revues sportives, (20%) déclarent que leurs élèves aiment les bandes dessinées.

Voici un indice qui pourrait aider les enseignants à mieux préparer les séances de lecture, à les rendre plus attractives, plus rentables et ce en proposant des supports en fonction des besoins et des attentes des élèves.

Q9 : Dans une séance de lecture, vous faites lire : Tous les élèves ?, la moitié des élèves ?, moins de la moitié des élèves ?, les élèves forts, les élèves faibles ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>									
<b>Tous les élèves</b>		<b>La moitié des élèves</b>		<b>Moins de la moitié des élèves</b>		<b>Les élèves forts</b>		<b>Les élèves faibles</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
00	00	00	00	03	60	02	40	00	00

**Analyse:**

(60%) des enseignants confirment que dans une séance de lecture moins de la moitié des élèves pratique la lecture. Parmi cette catégorie d'élèves, nous retrouvons ceux qui n'ont pas de difficultés à lire. Ils les élèves « forts ». Néanmoins, (40%) des enseignants confirment que seuls les élèves forts lisent, les autres continuent à trouver des défaillances pendant la lecture : ils n'arrivent toujours pas à déchiffrer les mots.

Q10 : Le volume horaire consacré à la lecture vous paraît-il suffisant ?

**Réponse :**

<b>Réponses</b>			
<b>Oui</b>		<b>Non</b>	
<b>Nbr</b>	<b>%</b>	<b>Nbr</b>	<b>%</b>
00	00	05	100

**Analyse:**

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

Q11 : Quelle sont les difficultés que vous rencontrez chez les apprenants dans une séance de lecture ?

**Analyse:**

La totalité des enseignants s'accorde à dire que les difficultés de la lecture chez les apprenants sont au niveau du déchiffrement des lettres et des sons. Les élèves, pour la plus part, ne maîtrisent pas le système graphique du français, cette défaillance aurait pu être moins grave si les parents aident leurs enfants à la lecture.

Q12 : Selon vous, quelles sont les solutions ou les activités pédagogiques qui amèneraient les élèves à acquérir de meilleures performances en lecture ?

**Analyse:**

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

**Les résultats obtenus :**

Cette analyse nous a donné l'occasion de confirmer nos hypothèses : la lecture joue un rôle très important dans le processus d'appropriation de tout idiome, particulièrement en langue étrangère, en l'occurrence le français. Nous résumons les réponses de nos informateurs comme suit :

- *La majorité des élèves aiment la lecture, mais ils éprouvent énormément de difficultés pour jouir d'une véritable compétence de compréhension de l'écrit,*
- *Pourtant, les élèves donnent une grande importance à la lecture.*
- *La lecture a une grande place dans le milieu scolaire,*
- *La préparation de la lecture à la maison est rarement, sinon jamais par les élèves ou aidés de leurs parents.*
- *Etc.*

Par ailleurs, les enseignants soulignent l'inadéquation entre la réalité de la classe et les objectifs de lecture définis dans les programmes officiels.

- *Les programmes sont trop chargés et accorde à l'enseignement /apprentissage de la lecture un horaire très insuffisant,*
- *Les enseignants insistent sur causes négatives des effectifs surchargés des classes. Ces effectifs les empêchent à réaliser un travail de proximité avec les élèves ayant plus de besoins de remédiation.*



**Conclusion:**

Nous pouvons conclure en rappelons que les réponses, que ce soit des élèves ou des enseignants, assez variées ; mais, elles se rejoignent toutes pour exprimer le malaise qu'éprouvent les enseignants et les élèves quant à l'échec des apprenants en lecture.

Cette enquête nous a permis de confirmer nos hypothèses de départ que la lecture est, en effet, importante, voire plus que déterminante dans tout apprentissage en langue, notamment en FLE.

Aussi faut-il se pencher sérieusement sur cette question afin de trouver des solutions efficaces à l'acquisition de la lecture, c'est-à-dire en fin de compte à l'acquisition des connaissances, finalité et mission optimales de l'école.

## **Conclusion**

La modeste recherche que nous avons réalisée concernant les difficultés et les obstacles de la lecture rencontrés par les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire, nous a fourni des informations, des indices et des renseignements sur les pratiques enseignantes, particulièrement en séances de lecture.

Dans la partie théorique de notre étude, nous avons exposé les différents concepts opératoires relatifs à notre problématique sur la lecture et ses pratiques ou approches. Cet éclairage nous a donné l'opportunité de comprendre à quel point la compétence de compréhension de l'écrit est primordiale dans l'acquisition des connaissances, voire dans la construction intellectuelle des individus.

Après avoir pointé les difficultés, les obstacles et les insuffisances rencontrés en enseignement comme en apprentissage, nous avons proposé dans le second chapitre des activités pédagogiques susceptibles apporter des remédiations à ces carences en lecture : recours à des activités ludiques, renforcement de la compréhension par l'usage de l'image, de cartes et de BD.

Quant à l'enquête que nous avons menée, celle-ci a été finalisée sur la base d'un questionnaire à l'attention des enseignants et des élèves de l'école primaire DEBABECH Abdallah à Biskra.

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

Concernant les textes proposés dans le programme, la plupart des enseignants disent qu'ils ne sont pas intéressants, peu motivants et ne sont pas d'actualité, par rapport à des élèves qui aiment les livres d'aventures et consultent de plus en plus des magazines de jeu, etc.

Par ailleurs, on déplore le manque de lecture chez les élèves sur des supports classiques. Nos enfants sont de plus en plus attirés par d'autres médias tels l'Internet et les supports numériques. L'usage du livre « papier » se voit ainsi très menacé. Mais quel que soit le support papier, vidéo ou numérique une compétence en lecture demeure toujours nécessaire.

Les causes à ce déficit en lecture chez nos élèves, nous l'avons décelé aussi et surtout dans le faible niveau intellectuel et culturel de la famille et la société. N'est-ce pas la famille qui est le milieu initial où l'enfant acquiert les préliminaires de sa culture ?

Devant et malgré ces défaillances, la responsabilité de l'école et par voie de conséquence l'enseignant reste entière.

Il demeure nécessaire que l'enseignant en guise d'évaluation diagnostique interroge ses élèves en début de l'année scolaire sur leurs goûts, les genres de lecture qu'ils affectionnent, leurs penchants, ... cette étape est une première étape pour impliquer ses élèves et répondre ainsi de la même occasion à leurs attentes et leurs besoins.

Seulement la bonne volonté que puisse avoir un enseignant pour prendre convenablement ses élèves sera vaine si elle n'est pas soutenue concrètement par l'institution.

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

- *Plus d'heures consacrées à la lecture,*
- *Diversification des activités pour la lecture,*
- *Introduction d'outils pédagogiques tels que les TIC pour la lecture,*
- *Formation continue des enseignants,*
- *Sensibilisation des parents à l'encouragement de leurs enfants à la lecture,*
- *Usage effectif des bibliothèques d'école et de classe,*
- *Création de moments de lecture-plaisir en classe de langue,*
- *Etc.*

**Ouvrages :**

- BEDOUET Michèle, CUISINIEZ Frédérique, *Lire : Soyier rapide et efficace*, ESF éditeur, 4<sup>ème</sup> édition, 2004.
- BENTOLILA Alain, CHEVALIER Brigitte, FALCOZ-VIGN Danièle, *Théories et Pratiques : la lecture, Apprentissage, Evaluation, Perfectionnement*, Edition : Nathan, France, Paris, 1991.
- BENTOLILA Alain, GEORGES R, *Gafi : méthodes de lecture*, cycle des apprentissages fondamentaux, NATHAN, 10 janvier 1992.
- Bonneville, De Coster, Vian, *lecture en fête : cahier d'exercice*, N°3, 1986.
- BOURGUIN Louis Augustin, GROSSELIN Augustin, *Manuel complet de la phonimie ou méthode d'enseignement par la voix et par le geste*, Paris, 1871.
- DEFAYS Jean- Marc, avec la collaboration de MARECHAL Mariel et de SAOENEN Frédéric, *Principes et Pratiques de la communication scientifique et technique*, De Boeck université sa, 1<sup>ère</sup> édition, Paris, Juin, 2003.
- DEMAN Isabel, *100 idées pour aider les élèves en difficultés à l'école primaire*, Edition Tom Pousse, 2010, p. 91.
- DEUM Mélanie, GABELICA Catherine, LAFONTAINE Annette, et NYSSSEN Marie- claire sous la direction de la professeure Dominique LAFONTAINE, *Outil pour le diagnostique et la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> années primaires*, service générale du pilotage du système éducatif, décembre 2007.
- FAYOL Michel, *Compréhension*, Préface. In M. Bianco, M. Coda et D. Gourgue, Grenoble: Éditions de la Cigale.

- FAYOL Michel, et DAVID Jacques, DUBOIS Daniel, REMOND Martine, *Maitriser la lecture poursuivre l'apprentissage de la lecture de 8 à 10 ans*, édition Odile Jacob, Novembre 2000.
- GUIMFAC Martin, *l'Enseignement/ Apprentissage de la lecture au collège en Afrique noire*, l'Harmattan, Paris, 2010.
- MAISONNEUVE Luc, *Apprentissage de la lecture : méthodes et manuels*, Tome1, l'Harmattan, 2002.
- MIASONNEUVE Luc, *Apprentissage de la lecture : méthodes et manuels*, Tome 2, l'Harmattan, 2002.
- ROBILLART Guy, *Apprentissage de la lecture au cycle des apprentissages fondamentaux*, In Observatoire National de la Lecture, Regards sur la lecture et ses apprentissages Paris: Ministère de l'Éducation Nationale, 1996.

**Dictionnaires :**

- Le Grand Robert: *Dictionnaire de La Langue Française*, Ed. Petit Robert, Paris, 2001, p.1288. GUACEM. Salah- Eddine, *le rôle de la lecture dans l'accès au sens de l'écrit cas 3AS*, mémoire de master, Université Mohamed Khider- Biskra, 2011.
- Le Petit Robert, *Dictionnaire de La Langue Française*, Ed. Petit Robert, Paris, 2006.

**Mémoires et thèses :**

- DUPIN Marie de Saint- André, *l'évolution des pratiques de lecture à haute voix d'enseignantes experts et leur influence sur le développement de l'habilité des élèves de préscolaire à faire des inférences*, université de Montréal, Aout 2011.

- GUACEM. Salah- Eddine, *le rôle de la lecture dans l'accès au sens de l'écrit cas 3as*, mémoire de Master, Université Mohamed Khider- Biskra, 2011.
- LAHRECH MEGUENNI Amel, *de la lecture à la production d'écrits : obstacles rencontrés chez les apprenants de première année secondaire*, mémoire de magistère, Université d'Oran, 2011.

**Revue :**

- AOUADI Saddek, CORTES Jacques, et KADI Latifa, *Langues, Cultures et Apprentissages*, revue de l'Ecole Doctorale de Français en Algérie en collaboration avec le GERFLINT, 2008

**Sitographies :**

- [www. Etudier en psychologie à la Télug : questions et réponses.com](http://www.etudier-en-psychologie-a-la-teluq-questions-et-reponses.com)
- Les difficultés de lecture, Grandri avec NATHAN. Com. Conseils, activités, jeux et coloriage pour vos enfants.
- [www. Les trois grandes familles de méthodes de lecture.com](http://www.les-trois-grandes-familles-de-methodes-de-lecture.com)
- [http://ald. Over- blog. Fr/ Réseau d'Aide spécialisées R.A.S.E.D , apprentissage de la lecture aux élèves en difficultés.](http://ald.over-blog.fr/)
- [http://aled. Over- blog. Fr/ Réseau d'Aide spécialisées R.A.S.E.D, apprentissage de la lecture aux élèves en difficultés, lettres simples et principe mnémotechnique, processus de décodage de base.](http://aled.over-blog.fr/)
- [http://aled. Over- blog. Fr/ Réseau d'Aide spécialisées R.A.S.E.D, apprentissage de la lecture aux élèves en difficultés, les procédures de lecture, écriture, compréhension.](http://aled.over-blog.fr/)

- [http://aled. Over- blog. Fr/](http://aled.over-blog.fr/) Réseau d'Aide spécialisées R.A.S.E.D, apprentissage de la lecture aux élèves en difficultés, entrée en lecture : support de jeux pour phonologie et lecture.



# Conclusion générale

# Introduction générale

# Références Bibliographiques

# Annexes

# Tables des matières

## *Questionnaire à l'attention des élèves*

---

**Q.1:** Est-ce que tu aimes le français ?

Oui

Non

**Q.2 :** Aimes-tu la lecture ?

Oui

Non

**Q.3 :** Est-ce que tes parents, t'encouragent-ils à lire?

Oui

Non

**Q.4 :** Est-ce que tu empruntes des livres dans la bibliothèque de l'école ?

Oui

Non

**Q.5 :** Est-ce que la lecture est difficile pour toi ?

Oui

Non

**Q.6 :** Comprends-tu ce que tu lis?

Oui

Non

**Q.7 :** Quand tu lis, si tu ne comprends, tu fais quoi ?

*Tu passes*

*Tu utilises le dictionnaire*

*Tu demandes de l'aide aux autres*

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

**Q.8 :** Quel genre de livres, tu préfères ?

- *Des magazines*
- *Bandes dessinées*
- *Des revues sportives*
- *Les livres d'aventures*
- *Des livres scientifiques*
- *Les romans*


**Q.9 :** Tu penses que la lecture a un rôle important dans le développement de tes connaissances?

Oui

Non

**Q.10 :** Les histoires, tu préfères ?

- *les lire dans des livres*
- *les écouter dans des CD*
- *les regarder à la télévision*


***Merci de ta participation !***

## *Questionnaire à l'attention des enseignants*

*Dans le cadre d'un travail de recherche dont l'intitulé est :*

*les difficultés en lecture en FLE cas de 5<sup>ème</sup> AP*

*Je vous prie de bien vouloir répondre aux questions suivantes. Votre contribution me sera très précieuse*

**Q.1 :** Avez-vous participé à des stages de formation consacré à l'enseignement de la lecture ?

Oui

Non

**Q.2 :** Est-ce que la lecture a un rôle important dans le programme ?

Oui

Non

**Q.3 :** Que pensez-vous des textes proposés dans le programme officiel? Sont-ils intéressants ?

Oui

Non

**Q.4 :** Trouvez-vous des difficultés lors de la préparation d'une leçon de lecture ?

Oui

Non

**Q.5 :** Les textes proposés dans le manuel scolaire poussent ils vos apprenants à aller vers d'autres textes?

Oui

Non

**Q.6:** Quelle est la réaction de vos élèves devant un texte de lecture ?

*Inquiets*

*Intéressés*

*Indifférents*

**Q.7:** Notre milieu socioculturel encourage-t-il à la lecture ?

Oui

Non



**Q.8 :** Quel genre de lectures vos élèves aiment-ils?

- *Des magazines*
- *Bandes dessinées*
- *Des revues sportives*
- *Les livres d'aventures*
- *Des livres scientifiques*
- *Les romans*


**Q.9 :** Dans une séance de lecture, vous faites lire :

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


**Q.10 :** Le volume horaire consacré à la lecture vous paraît-il suffisant ?

Oui

Non

**Q.11 :** Quelles sont les difficultés que vous rencontrez chez les apprenants dans une séance de lecture ?

.....

.....

.....

.....

.....

**Q.12 :** Selon vous, quelles sont les solutions ou les activités pédagogiques qui amèneraient les élèves à acquérir de meilleures performances en lecture?

.....

.....

.....

.....

.....

***Merci de votre collaboration***