**République algérienne démocratique et populaire**

**Ministère de l’enseignement supérieur et de la recherche scientifique**

**Université Ahmed Draya Adrar**

**Faculté des lettres et des langues**

**Département des lettres et de langue française**



**Mémoire de master Intitulé**

**DIFFICULTÉS DE LA LECTURE DANS L’ENSEIGNEMENTS APPRENTISSAGE DU F.L.E**

 Cas d’étude : Les élèves de la 5ème année PRIMAIRE.

 École Elimam Elhoucine Ibn Ali – Adrar.

**Directeur de recherche : Présenté par :**

 KELATMANoureddine CHETOUHI Ramdane

**Année universitaire**

**2017/2018**

**République algérienne démocratique et populaire**

**Ministère de l’enseignement supérieur et de la recherche scientifique**

**Université Ahmed Draya Adrar**

**Faculté des lettres et des langues**

**Département des lettres et de langue française**



**Mémoire de master Intitulé**

**DIFFICULTÉS DE LA LECTURE DANS L’ENSEIGNEMENTS APPRENTISSAGE DU F.L.E**

 Cas d’étude : Les élèves de la 5ème année PRIMAIRE.

 École Elimam Elhoucine Ibn Ali – Adrar.

**Directeur de recherche : Présenté par :**

 KELATMANoureddine CHETOUHI Ramdane

**Année universitaire**

**2017/2018**

**Résumé :**

 La lecture en FLE constitue, au niveau du primaire, à la fois un moyen et un objectif du processus d’apprentissage. Maintes sont les difficultés rencontrées par les enseignants et les apprenants. C’est dans cette perspective que nous avons proposé une étude intitulée : « les difficultés de la lecture dans l’enseignement-apprentissage du français langue étrangère. (Cas d’études : les apprenants de cinquième année primaire) ».afin de mettre l’accent sur ses divers problèmes et leurs solutions tout en se basant sur des divers travaux et recherches antérieurs.

**ملخص:**

القراءة باللغة الفرنسية كلغة أجنبية في المستوى الابتدائي هي وسيلة وهدف لعملية التعلم. العديد من الصعوبات التي يواجهها المدرسون والمتعلمون. ومن هذا المنظور، اقترحنا دراسة بعنوان: "صعوبات تعلم و تدريس القراءة باللغة الفرنسية كلغة أجنبية. ( دراسة حالة: تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي) ". لتسليط الضوء على مشكلاته وحلوله المختلفة مع البناء على الأبحاث المختلفة والأعمال السابقة.

**Abstract :**

Reading French as a foreign language is, at the primary level, both a means and an objective of the learning process. It is from this perspective that we have proposed a study entitled: "The difficulties of reading in the teaching-learning of French as a foreign language. (Case studies: fifth-grade learners) ". to highlight its various problems and solutions while building on various previous research and work.

**Remerciements :**

Je remercie dieu qui m’a donné le courage et le savoir pour achever ce travail. J’exprime mes vifs remerciements, ma profonde gratitude et ma reconnaissance pour mon enseignante Mr KELATMA Noureddine, qui a dirigé ce mémoire. Sa bonté et sa confiance m’ont permis de terminé ce travail.

Je remercie également, les membres de jury d’avoir accepter d’évaluer ce modeste travail.

Toute ma reconnaissance aux enseignants qui ont assuré mon enseignement - apprentissage durant toutes ces années.

Mes remerciements les plus chaleureux s’adressent bien entendu à tous les apprenants, l’enseignante et le directeur de l’école Elimame Elhoucine Iben Ali.

**Dédicace :**

Je dédie ce simple et modeste travail de recherche

A la mémoire de ma grand-mère,

**A vous mes chers parents**,

A mes deux précieux, frère et sœur.

Et enfin a tous mes **fidèle**s amis et ma grande famille.

**INTRODUCTION GÉNÉRALE**

Pour pouvoir accéder à un bon enseignement/apprentissage du français langue étrangère, il est nécessaire d’adopter certaines méthodes et outils qui ont pour objectif de développer, progressivement, chez les jeunes élèves des compétences communicationnelles à l’oral comme à l’écrit et qui sont adaptées à leur niveau scolaires, en prenant en compte leurs acquis antérieur.

De nos jours, et malgré l’avancement technologique, médiatique et même artistique, la lecture est encore considérée pour certains comme la clé du Savoir qui permet a l’ individu de s’auto-instruire dans n’importe quelle domaine, *« Lire, c’est construire du sens en tant que récepteur d’un message écrit (conte, nouvelle, roman, théâtre, poème, fable, chanson, lettre, article, mode d’emploi, consignes diverses …) ou visuel (image fixe ou animée, dessin, tableau, affiche, film »[[1]](#footnote-1).* C’est pour cela qu’il est très important, durant les trois années d’apprentissage au primaire, de rendre l’enfant autonome, capable de lire, d’écrire et de mobiliser toutes ces connaissances antérieur pour comprendre les textes mis à sa disposition.

En effet, l’acte de lire est d’une très grande importance ; sa maîtrise reste indispensable. Il est généralement individuel et autonome. Beaucoup de gens pensent que savoir lire, c’est reconnaitre mots, phrases et textes graphiquement puis les faire traduire par la parole. Tandis que lire c’est aussi prendre connaissance de la pensée d’autrui. Car dans cette opération intellectuelle, les mots n’apparaissent pas en eux même, mais c’est l’esprit de celui qui lit qui évoque immédiatement l’idée d’une chose signifiée.

Nous tenons à dire que l’école algérienne n’a jamais cessé de mobiliser tous les moyens pédagogiques et didactiques en les mettant à la disposition des acteurs du processus de l’enseignement/apprentissage, à savoir les enseignants et la apprenants, pour permettre à ces derniers une meilleure maîtrise des activités proposées. De même qu’une série de réformes a été introduite depuis l’indépendance allant jusqu'à l’inclusion du français comme langue étrangère à partir de la 3ème année primaire.

Et il primordial, dans ce contexte de signaler qu’après deux ans d'apprentissage de la langue française, comment est-il possible que des élèves de 5ème année primaire dans la wilaya d’Adrar, situé au sud de l’Algérie n'arrivent pas à déchiffrer une simple phrase ni de comprendre un seul mot de ce que l’enseignant lit. De ce fait, et vue l’importance de la lecture dans la formation des générations futures, notre thème a pour objectif d’identifier les difficultés de la lecture dans l’enseignement / apprentissage du français lange étrangère dans une classe de 5ème année primaire en Algérie.

En effet, notre présent travail s’inscrit dans le cadre de la didactique de l’écrit, tout en soulignant que l’oral et l’écrit sont complémentaires, puisque la lecture a besoin de ces deux axes pour qu’elle soit produite. Malheureusement, la plupart des enseignants en langue étrangère, sont appelés à enseigner la lecture, sans même être bien formés au maniement des techniques requises. Sachant que les directives ministérielles de l'éducation parues dans le « document d’accompagnement 2008 » affirment qu’à la fin de la quatrième année primaire, en lecture : « l'apprenant *est capable de :*

* *Émettre des hypothèses de lecture*
* *Confirmer ou infirmer des hypothèses de lecture*
* *Lire un texte pour agir.*
* *lire couramment et d'une manière expressive. »1*

 Tandis quedans le « Document d’accompagnement - Cycle Primaire-Français 2016 », en ce qui concerne la lecture en FLE dans le programme de 5ème A.P. « *la démarche consiste :*

* *à renforcer les acquis antérieurs des élèves pour une maîtrise du code et une construction du sens.*
* *à poursuivre et approfondir les apprentissages de la lecture / compréhension par l’adoption de stratégies de lecture. »* [[2]](#footnote-2)

Mais malgré tout les efforts, les problèmes de lecture persistent encore, et ils sont nombreux au point de susciter notre intérêt et nous ont motivés à poser les questions suivantes :

* -Quelles sont les raisons qui rendent la compréhension de la lecture aussi difficile dans une classe de FLE au primaire ?
* -Quels sont les obstacles auxquels les enseignants doivent faire face durant une séance de lecture ?
* Les types de lecture adoptés par les enseignants, favorise- t- ils une bonne compréhension des textes ? Et quelles sont les difficultés rencontrées par l’apprenant lors de la lecture ?

A la lumière de notre problématique et pour répondre proprement à ces questions nous émettons les hypothèses suivantes :

* les méthodes appliquées ne s’adaptent pas au niveau réel de l’apprenant ainsi que les attentes des enseignants.
* le temps accordé à la séance de lecture est insuffisant.
* Les textes proposés dans le manuel scolaire du français de la 5ème année primaire ne sont adaptés aux besoins des apprenants (longs et difficiles), ce qui constitue une entrave à la lecture et à son apprentissage.

Nous estimons par ce présent travail présenter une aide aux enseignants du primaire pour une meilleure exploitation des activités de lecture. Pour traiter notre problématique, nous avons organisé notre travail en deux chapitres :

* Dans la premier chapitre, le sujet sera traité du point de vue théorique tout en se basant sur les travaux de différents didacticiens tels que : Jocelyne Giasson, Sylvie Roy, Regan-Bourgeois Karine, etc. Nous essayerons d’évoquer les conceptions de l’acte de lire et ses composantes.Nous mettrons, également, l’accent sur la lecture en FLE est ces difficultés ainsi que la place de la lecture dans divers approches de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère.
* Le deuxième chapitre sera réservé à l’enquête et à l’expérimentation. D’abords nous comptons proposer un questionnaire aux enseignants afin d’apporter des éléments de réponses à notre problématique et mettre en relief les pratiques et les moyens pédagogiques mis en œuvres pendant une séance de lecture, tout en s’interrogeant sur la motivation des apprenants. Ensuite, nous entamerons notre expérimentation en deux étapes :
* La première étape sera consacrée à l’observation des apprenants dans leur classe. Cette observation nous permettra de mettre en exergue les pratiques enseignantes, la participation ainsi que la motivation des apprenants. Et à travers laquelle, nous essayerons de découvrir les obstacles rencontrés par les apprenants.
* La deuxième étape sera réservée à la pratique de classe par la réalisation de séances de lecture durant lesquelles nous essayerons de rattraper les lacunes observées au niveau des élèves et la proposition de nouvelles consignes. Le travail sera couronné par des commentaires et des analyses.

Nous ne prétendons, nullement, répondre à toutes les questions relatives aux problèmes de la lecture néanmoins nous comptons apporter quelques éclaircissement sur les divers difficultés ressenties par les élèves du primaire. Ces éclaircissements, à notre sens, puisent des études théoriques antérieures et pourraient apporter des solutions à ces problèmes.

**PREMIER CHAPITRE**

**Conceptions de la lecture**

**Introduction**

L’enseignement /apprentissage de la lecture en français langue étrangère est un sujet essentiel dans l’enseignement / apprentissage des langues étrangères en Algérie, il nécessite une étude préliminaire de plusieurs aspects (didactiques, linguistiques, psychologiques, cognitifs, etc.) La lecture est une activité fondamentale, elle est à la fois condition première à la réussite scolaire, moyens d’accès aux savoirs et instrument de l’intégration sociale sa maîtrise est décisive.

L’acte de lire, est généralement individuel et autonome. Mais le cas est différent pour un débutant que se soit un enfant ou un analphabète, ces derniers ont besoin d’une assistance enseignante qui leur servira de guide durant l’apprentissage des mécanismes de base de la lecture. Ils doivent aussi mobiliser toutes leurs connaissances antérieures pour une meilleure acquisition de nouvelles connaissances et pour leur permettre de mieux utiliser les outils pédagogiques nécessaires pour leur faciliter l’accès aux diverses compétences exigés pendant la lecture en FLE.

La lecture chez les apprenants du français langue étrangère au primaire sollicite beaucoup d’inquiétude de la part des spécialistes, et aussi des parents d’élèves. C’est pour ces raisons-là que nous allons commencer ce premier chapitre avec certaines définitions concernant la lecture et son apprentissage. Ensuite nous exposerons les différentes approches et méthodes d’enseignement /apprentissage de la lecture adoptés en Algérie.

À la fin, nous évoquerons un point largement important qui est les difficultés de la lecture et leurs origines. En essayant de démontrer les différents profils d’un élève en difficulté.

1. **Qu’est-ce que la lecture ?**

L’étymologie du mot nous vient du latin ‘’*lectura’’*, de lectum qui veut dire lire. Le petit robertdéfinit l’acte de lire comme : « *Action matérielle de lire, de déchiffrer ce qui est écrit. Action de lire, de prendre connaissance du contenu d’un écrit* »[[3]](#footnote-3). En effet la lecture est un acte, une action et une activité qui nécessite un amalgame de sciences et de discipline pour pouvoir comprendre ces fonctionnalités, à ce propos Amandine Lecoutre et Allison Yataghene déclarent que :

 « Lire c’est poser des questions à un texte, prélever des informations, procéder par hypothèses et anticipations, saisir un sens global, trouver la réponse à un problème, en somme c’est mettre en place des structures mentales ».[[4]](#footnote-4)

La lecture est une activité qui consiste en la reconnaissance de lettres, de mots et de phrases, et qui aboutit à une représentation dans l'esprit. Cela va donner un sens aux mots, aux suites de mots, puis aux phrases. Selon Sylvie Roy Apprendre à lire, « *c'est apprendre peu à peu à considérer l'écrit comme une source potentielle de signification. C'est apprendre à porter toujours plus d'attention au sens du texte qu'aux formes graphiques du code* ».[[5]](#footnote-5) Nous pouvons dire que le but majeur de la lecture, c’est d’avoir un accès au sens d’un texte écrit. L’élève parvient à comprendre un texte en s’appuyant sur les connaissances qu’il possède sur le monde et sur la langue orale, d’une part, et d’autre part, en ayant recours aux processus qu’il utilise normalement pour comprendre la langue orale et aux processus spécifiques permettant d’identifier les mots écrits. *« Apprendre à lire, c’est d’abord apprendre à identifier les mots écrits au point de pouvoir faire du message écrit ce qu’on sait faire* à *partir de l’oral ».*[[6]](#footnote-6)

Pour conclure nous pouvons avancer que la lecture est une activité cérébrale largement complexe, qui associe l’acte de déchiffrer et l’acte de comprendre une représentation écrite, cette dernière est sous forme de symboles identifiables, ceci dit que « *la lecture peut être définie comme une activité psychosensorielle qui vise à donner un sens à des signes graphiques recueillis par la vision et qui implique à la fois des traitements perceptifs et cognitifs »[[7]](#footnote-7).*

1. **L’apprentissage de la lecture**

Selon Regan-Bourgeois Karine[[8]](#footnote-8)Les enfants et même les adultes qui n’ont jamais été confrontés à l’apprentissage de la lecture, pensent qu’il existe un lien direct entre la manière dont on écrit un mot et sa signification. Ils ne peuvent pas séparer le sens du signe qui le forme.

Regan ajoute qu’il existe trois phases dans l’apprentissage de la lecture,la phase idéographique, la phase alphabétique et la phase orthographique mais il nous confirme qu’elles ne se succèdent pas dans le temps :

* 1. **La phase logo ou idéographique**

Dans cette phase qui commence bien avant le primaire, on démontre qu’un apprenti lecteur, et avec l’aide de ces pré-requis, a pu correspondre un mot oral à un indice présent dans l’environnement immédiat, par contre cela ne veut pas dire de l’enfant a lu, mais qu’il a reconnu le sens d’une image, ou d’un graphique, par exemple : un logo publicitaire. « *À ce niveau logographique, l'enfant ne sait évidemment pas lire, mais il est capable de reconnaître parfois un nombre conséquent de mots, et ce uniquement à l'aide de quelques indices visuels* ».[[9]](#footnote-9)

**2.2. La phase alphabétique (déchiffrage)**

Corinne Totereau dit que : « *Cette étape est fondamentale, dans la mesure où elle est générative, c’est-à-dire qu’elle développe des capacités d’auto-apprentissage. En effet, lorsqu’il rencontre un mot nouveau, l’enfant peut lui attribuer, par utilisation du code, une phonologie plausible* ».[[10]](#footnote-10) Cette phase intervient à des périodes différentes selon les enfants, ici l’élève sera en mesure de découvrir les analogies graphèmes/phonèmes. Cette maîtrise grapho phonémique est importante car, dès qu’elle sera acquise, la mémoire et l’attention pourront se libérer et se concentrer sur le sens.

**2.3. La phase orthographique**

L’enfant ne fait plus appel systématiquement à la conversion phonologique sauf pour des mots inconnus qui sont alors déchiffrés. Il a les mots en mémoire ainsi que leur signification. L’automatisation est sans doute l’un des phénomènes les plus importants dans l’apprentissage de la lecture. C’est grâce à elle que le lecteur expert peut consacrer la quasi-totalité de son effort de réflexion aux informations apportées par le texte. Le seul moyen pour automatiser la lecture est de lire fréquemment.

****

1. **Les étapes de la lecture**

Lors de la lecture d’un texte, l’élève ne reçoit pas le texte de façon passive, mais il peut travailler le texte de sa propre façon afin d’atteindre l’objectif déterminé. Pour faire cela on doit utiliser le processus de lecture qui se divise souvent en trois étapes : pré lecture, la lecture proprement dite et la post lecture. Selon le service de soutien à l’apprentissage « cette division a pour but d’entraîner les élèves à :

* Avoir une idée globale et Acquérir le contenu d’un texte.
* Trouver une information particulière dans le texte.
* Faire l’analyse détaillé d’un texte » [[11]](#footnote-11).

**3.1. La pré lecture**

La pré lecture est l’étape qui précède la lecture, c’est une phase importante qui facilite et prépare le cerveau àl’entrée dans un texte. C'est le moment de la mise en situation face a un texte, dans ce cas l’élève Fait le point sur ses connaissances du titre, le genre de texte, la structure, le sujet, et sur toutes autres informations contenues dans le texte.

**3.2. La lecture**

Ou action matérielle de lire, C'est l'étape où l'élève lit le texte, *« On ne lit pas un manuel de cours de la même façon qu’on lit un roman ou une revue. Il faut savoir adapter sa méthode et sa vitesse au type de lecture*»[[12]](#footnote-12). L’apprenant met en œuvre les différentes stratégies qui lui permettront de gérer sa compréhension, en prenant en considération son intention de lecture. Ici l’élève, prend connaissance du contenu du texte et peut vérifier les hypothèses qu’il a développées lors de l'étape de pré lecture, et il traite ces informations en les confrontant à ses connaissances antérieures.

**3.3. 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 réagit, analyse et évalue ses nouvelles connaissances pour se les approprier. Cela lui permet de s'attribuer le processus de lecture et de l'utiliser dans d'autres situations d'apprentissage.

1. **La place de la lecture dans quelques approches**

L’enseignement de la langue écrite, et par conséquent de la lecture ont subit des changements au fil des approches diverses qui se sont succédées. Ce que Cornaire Claudette[[13]](#footnote-13) appelle «  *mouvement de pendule »* qui a conduit à mettre ses approches tour à tour dans les programmes d’enseignement au rythme des pensés qui se sont manifestées aux différentes époques. Parmi les approches qui ont influencé les didactiques des langues, nous retiendrons : l’approche traditionnelle, l’approche structuro-globale audio-visuelle, l’approche cognitive et l’approche communicative.

**4.1 L’approche traditionnelle**

Dans l’approche traditionnelle, l’enseignement/apprentissage d’une langue a été basé sur l’écrit. Lire était conçu comme un moyen pour apprendre à écrire. Ce qui est bénéfique pour l’apprenant, c’est qu’il va acquérir un solide bagage lexical et de bonnes connaissances grammaticales. Car l'apprentissage de la lecture dans cette approche se fait par le biais de la traduction de la langue mère à la langue cible. Par conséquent, elle devient le moyen d’accès à la langue écrite et un entraînement à la traduction.

Ce qui reste à dire sur l’approche traditionnelle est que beaucoup de chercheurs ne considèrent pas cette approche comme un moyen d'apprentissage de la lecture

 **4.2 L’approche structuro-globale audio-visuelle**

C’est à Guberina[[14]](#footnote-14), de l’institut de phonétique de Zagreb en Yougoslavie, que revient le mérite d’avoir proposé, en 1953, les premières formulations de L’approche structuro-globale audio-visuelle (SGAV) qui se donne pour objectif l’apprentissage de la communication quotidienne de la langue parlée de tous les jours. Elle se repose sur le triangle : situation de communication/ dialogue/ image. Son enseignement s’appuie généralement sur un document de base dialogué, qui est conçu pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier. Ainsi, La langue à enseigner est une langue de communication, celle qui permettra à l’apprenant de se débrouiller dans une situation de communication courante, dans cette méthode l’oral prend le devant sur l’écrit. Les compétences a développées dans une situation d’apprentissage sont dans une progression contrôlée par l’enseignant: l’élève doit écouter/regarder, puis parler, ensuite lire, puis enfin écrire.

**4.3 L’approche cognitive**

Généralement, le lecteur fait recours aux processus d’identification des mots, accède à leurs formes phonologiques et orthographiques ainsi qu’à leur sens. La lecture comme une activité cognitive vise à traiter les écrits pour en construire sa signification. L’enfant avant qu’il apprenne à lire, doit être doté d’un grand nombre de mots dans leurs formes vocales. L’approche cognitive se fonde sur l’idée que pour comprendre l’apprentissage, il faut tenir compte de la structure cognitive de l’apprenant. Selon cette approche l’acte de lire signifie la capacité de l’apprenant de répondre à certains nombres de questions de compréhension d’un texte. Elle met l’accent sur la compréhension, le mécanisme et le rôle de la mémoire dans cette activité.

**4.4. L’approche communicative**

L’approche communicative est apparue vers les années 70 après une remise en cause dans les fondements des approches audio-orales et audio-visuelles. Elle s’appuie sur le principe que « *la langue est un instrument de communication, et surtout d’interaction sociale.»[[15]](#footnote-15)* L’écrit va commencer à prendre plus d’importance et en particulier la lecture. Cela ne signifie en aucun le retour aux méthodes classiques de l’enseignement de la lecture. On insiste maintenant sur  « *le fait que l’acte de lire s’inscrit dans un processus de communication au cours duquel le lecteur reconstruit un message à partir de ses propres objectifs de communication. »[[16]](#footnote-16)* On va en effet privilégier les documents authentiques, c'est-à-dire, non pas ceux spécialement préparés pour la salle de classe, mais plutôt ceux qui sont utilisés dans des situations de communication.

**5. Les méthodes de lecture**

Dans le domaine de la didactique, une méthode désigne une « *somme de démarches raisonnées, fondées sur un ensemble cohérent d’hypothèses ou de principes linguistiques, psychologiques, et répondant à un objectif déterminé* »[[17]](#footnote-17) .

Cornea Cristana distingue deux méthodes qui engendrent : «*une double configuration : syntagmatique ou synthétique et paradigmatique ou analytique »* [[18]](#footnote-18). Ces deux méthodes ont, par la suite, donné naissance à une troisième méthode, *la méthode mixte.*

 **5.1. La méthode syllabique**

La méthode syllabique ou synthétique, qui est appelée aussi syntagmatique, consiste d’aller du simple vers le complexe, c’est-à-dire les sons, les lettres puis les mots, c’est la méthode la plus indiquée pour faire introduire les structures lexicales et grammaticales en mettant l’attention des élèves sur le contenu du texte. Elle est caractérisée aussi par : l’étude des procédés graphiques (mise en page, titres, intertitres, sous-titres, enchaînement des paragraphes), l’identification des mots-clés (qui, quoi, comment, pourquoi) et l’interprétation de la signification globale du texte.

À ce sujet, Moirand dit que : « *pour apprendre à lire, il faut d’abord apprendre* à *déchiffrer, c'est-a-dire,* à *identifier les lettres et les sons correspondants, et associer les lettres en syllabes et les syllabes en mots »[[19]](#footnote-19).*

La méthode syllabique entrainait une découverte de l’écrit en partant des plus petites unités de la langue orale et écrite pour construire des unités plus grandes comme : les syllabes les mots, les phrases et les textes.

* 1. **La méthode globale**

Qui est appelée aussi Paradigmatique ou analytique, elle se base sur l’analyse et la mémorisation de mots écrits, Sophie Moirand déclare qu’« *Il s’agit de Reconnaitre globalement un certain nombre de phrases significatives permettant une signification minimum. L’analyse intervient progressivement et permet à l’enfant de comprendre des énoncés nouveaux.* » [[20]](#footnote-20).

La méthode globale se définit comme une lecture attentive et réfléchie, qui vise à apprendre aux élèves de décomposer les textes pour en comprendre les mécanismes internes, cette méthode est l’inverse de la méthode synthétique ; c’est-à-dire qu’elle part de la phrase (texte), aux mots puis aux syllabes, enfin arrivent les lettres et leurs correspondances avec les sons. C'est-à-dire que la lecture se fait par la reconnaissance d’un mot tout entier et non le code de l’écrit. Cette méthode permet à l’élève de développer sa mémoire visuelle et ses compétences d’analyse et d’interprétation.

* 1. **La méthode mixte**

En 1980 suite aux difficultés rencontrées avec les précédentes méthodes. Cette dernière s’est largement développée et son nom découle du fait qu’elle a des points communs avec les deux premières méthodes, elle est considérée comme une méthodeanalytique car elle va de la lecture du texte, mots, pour arriver au sens.

Cette méthode englobe des mécanismes de synthèse et d’analyse à la fois. Car elle va de la lecture de la phrase à l’analyse des sons (des lettres), c’est une méthode active fondée sur l’observation et l’action. Mais pour d’autres chercheurs cette méthode provoque des problèmes tels que : La dyslexie, la dysorthographie.

Pour faire face au problème de choix entre l’enseignement d’une lecture déchiffrage ou d’une lecture compréhension, la méthode mixte ou éclectique a trouvé la bonne combinaison. Cette méthode est en vogue actuellement. Elle permet d’accéder au sens de l’écrit et la découverte du code simultanément.

1. **Les composantes de l'acte de lire**

Le fait que l’acte de lire est interactif fait actuellement l’unanimité chez certains chercheurs. Selon Adam J. M, c’est un phénomène complexe qui fait intervenir :

«Certes, le texte en tant que message produit par un scripteur mais, dans lequel joue également une (re)construction du (des) sens par le lecteur en fonction de ses connaissances préalables linguistiques et extralinguistiques et de ce qu’il cherche à atteindre par la lecture du texte en question (information, plaisir, etc.…). »[[21]](#footnote-21)



**6.1. Le lecteur**

Le premier contacte de l’apprenant avec l'enseignement apprentissage de la lecture en français langue étrangère commence en 3ème A.P (contexte algérien). À cette étape l'apprenant ne peut pas lire d'une façon autonome car il n'a pas encore la maîtrise des principes alphabétiques.

À un certain moment on pensait que le sens était dans le texte et que le lecteur devait le retrouver, mais aujourd'hui on pense que le lecteur crée le sens en se servant du texte, de ses connaissances, et de ses intentions de lecteur.

La variable lecteur est la plus complexe dans le modèle de la compréhension, car quand quelqu’un est en train de lire, il le fait en dépanadant des structure cognitive et affectives qui son propre a lui seulement.

**6.1.1. Les structures cognitives :**

C’est une structure qui représente les connaissances antérieures que possède le lecteur sur le monde en général, (sciences, art, histoire…), et aussi sur sa langue maternelle.

Pour avoir une bonne clarté cognitive un apprenant devra maitriser le langage technique tel que : « lettre », « mot», « phrase», « ligne» et « syntaxe ».

**6.1.1.1. Les connaissances sur le monde :**

Plus un individu a des connaissances sur le monde plus sa compréhension de la lecture est facile. Par contre, un enfant qui n’a pas de connaissances, ou qui a un nombre de connaissances limité, a besoin de varier et d’enrichir son savoir sur le monde. Ceci lui permet de renforcer son vocabulaire pour de le réutiliser dans la compréhension d’autres textes. A ce propos Giasson dit : « *la compréhension ne peut se produire s’il n’y a rien auquel le lecteur puisse rattacher la nouvelle information fourni par le texte. Pour comprendre, le lecteur doit établir des ponts entre le nouveau(le texte) et le connu (connaissances antérieures*) »[[22]](#footnote-22).

 **6.1.1.2.** **Les connaissances sur la langue**

Quand on parle de langue, on doit savoir qu’un enseignant se retrouve toujours devant un public varié d’élèves, malgré que ces apprenants aient le même âge. Il est remarquable que leur structure cognitiveet leurs nivaux de langue sont différent, car avant l’apprentissage de la lecture l’enfant développe des catégories de connaissance naturelle au sein de son milieu familial.

 On distingue quatre catégories de connaissance sur la langue :

* *Connaissances phonologiques* : c’est la où l’enfant commence à distinguer les phonèmes qui sont propre à sa langue.
* *Connaissances syntaxiques* : ou connaissances d’ordre syntaxique des phrases, à ce stade l’enfant commence à reconnaitre l’ordre des mots dans la phrase.
* *Connaissances sémantiques* : c’est le fait de donner du sens à un ou plusieurs mots, chaque individu y procède selon son expérience et son niveau de connaissance.
* *Connaissances pragmatiques*: qui concernent la bonne utilisation de telle phrase dans son bon emplacement.

**6.1.2. Les structures affectives**

L’affection de chaque lecteur est différente de celle du reste du monde, ce qui veut dire que chaque individu a des intérêts propres à lui-même (sports dessin jeux…).

La compréhension des textes est liée à la structure affective du lecteur d’une manière qui vise à susciter son intérêt. Les facteurs affectifs sont utilisés pour contrôler les émotions et pour créer un climat favorable à la lecture, dans le but de développer chez le lecteur l’envie de lire. En effet, si le lecteur et peu ou nullement intéressé, la compréhension dans ce cas, sera difficile et endommagée. Gray dit que : « *pour éviter des inconvénients de cet ordre, il faut que les maitres contrôlent régulièrement les résultats obtenus et les difficultés rencontrées par leurs élèves dans le domaine de la lecture, et qu'ils organisent leur enseignement en conséquence*»[[23]](#footnote-23).



**6.2. Le texte : ou le matériel écrit**

Selon le dictionnaire didactique du français langue étrangère le terme texte : *« désigne l’ensemble des énoncés oraux ou écrits produits par un sujet dans le but de constituer une unité de communication. »*[[24]](#footnote-24) Le variable « texte » consiste, en premier temps, de choisir des textes authentiques (extraits d’œuvres) ou des textes fabriqués, sans oublier que le choix du document doit ce faire selon le niveau des lecteurs et selon les objectifs et le but visé par le réalisateur car, les genres de texte sont très variés et différents d’une discipline à une autre.

Dans l’école, le manuel scolaire, à travers tous ses éléments constitutifs, joue un rôle indéniable dans l’apprentissage de la lecture, dans une langue étrangère.

**6.3. Le contexte**

C’est de déterminer toutes les conditions dans lesquelles se trouve l’apprenant quand il est face à un texte. Ces conditions qui sont, Psychologique, Social, et aussi Physique peuvent influencer la lecture d’une manière positive et aussi négative.

**6.3.1. Facteur Psychologique**

Nous lisons toujours un texte dans un objectif particulier ou selon nos besoins : se distraire, rechercher et vérifier une information, ou apprendre…Chaque intention de lecture nécessite, de la part du lecteur, une stratégie de lecture adéquate, (intention de lecture, intérêt pour le texte, envie de lire). Ces facteurs motivent le lecteur et le poussent à lire même s’il trouve des difficultés à déchiffrer.

**6.3.2. Facteur Social**

Dans ce cas, l’entourage familial et l’interaction avec d’autres individus peuvent faciliter ou compliquer la lecture, le lecteur n’est pas livré à lui-même, mais il est aidé ou non par sa famille, c'est-à-dire, une lecture individuelle ou collective, avec ou sans professeur, libre ou imposée, lecture pour soi ou à partagée.

 **6.3.3. Facteur Physique**

Qui constitue les difficultés rencontrées par les enseignants et les apprenants, dans le processus de l’enseignement/apprentissage de la lecture comme, le problème du bruit, de temps, du climat et de l’éclairage. Tous ces facteurs peuvent gêner le processus d’apprentissage de la lecture : on ne lit pas de la même manière un même texte à la maison, dans le bus ou à l’école.

1. **Les types de lecture**

Un bon lecteur c’est-à-dire un lecteur compétent, 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[[25]](#footnote-25).

Le lecteur fait un choix entre plusieurs types de lecture, qui doivent être utilisés selon le l’objectif précis de sa lecture, parmi ces types nous mentionnons :

* 1. **La lecture balayage ou de repérage**

Cette lecture est utilisée lorsque le lecteur veutcapter l’essentiel d’un journal, ou d’une publicité. Elle nécessite une bonne maîtrise linguistique et textuelle de la part du lecteur pour lui permettre d’opérer par des stratégies d’élimination.

Le repérage est une stratégie de lecture qui vise à chercher l’essentiel d’un texte ou à retrouver des informations précises et ponctuelles. Elle est aussi utilisée pour la lecture de modes d’emploi, d’annuaires, et de formulaires.

Le lecteur procède par des balayages successifs, en diagonale très ouverte et verticalement dans le texte. Après avoir localisé l’information recherchée, le lecteur doit effectuer une vérification par de nouveaux balayages à l’horizontale.

* 1. **La lecture sélective**

C’est une sorte de lecture recherche. Elle estsollicitée lorsque le lecteur cherche une information ponctuelle : consulter un dictionnaire à la recherche d’une signification, trouver un numéro de téléphone sur un annuaire ou encore chercher un lieu sur un plan. C’est une des pratiques quotidiennes que nous avons à chaque moment.

Dans ce type de lecture, le lecteur ne lit que la partie qui le concerne. Cette technique est souvent utilisée pour lire un journal. Elle peut être, également, appliquée pour lire, le dos d‘un livre, l’index, l’introduction, la conclusion, et la lecture de chaque chapitre.

* 1. **La 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 lu, si l’apprenant lit correctement à haute voix mais sans pour autant parvenir à la compréhension, dans ce cas-là nous sommes en train de faire appel à l’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.

 **8. Les difficultés de la lecture**

Les difficultés dans l’apprentissage de la lecture intéressent, depuis longtemps, les spécialistes ; plusieurs sont les textes qui signalent ces difficultés. Ce qui est nouveau c’est la conscience qu’on en a, car savoir lire est devenu nécessaire pour une bonne intégration sociale, un enfant qui *« apprend à ne pas porter de l’attention à certains phonèmes qui ne font pas partie de sa langue maternelle. À l’âge adulte, il est difficile de se défaire de cet apprentissage ; une manifestation de ce phonème réside dans la difficulté à rendre l’accent d’une langue seconde apprise tardivement. »[[26]](#footnote-26).*

**8.1. Origine des difficultés de la lecture**

Les élèves qui sont en difficulté de la lecture ne montrent pas les mêmes caractéristiques, ou les mêmes profils. Les difficultés d’apprentissage peuvent avoir des origines et des formes très différentes. C’est pourquoi Sylviane Valdois démontre qu’il existe trois origines de ces difficultés de la lecture [[27]](#footnote-27) :

**8.1.1. Origine environnementale**

L’origine environnementale constitue un point primordial et concerne «  *les enfants issus d’un milieu socioculturel défavorisé »* qui *«  risquent davantage de prendre du retard dans l’apprentissage de la lecture que les enfants de milieux plus favorisés*»[[28]](#footnote-28). Ces enfants se caractérisant souvent par un niveau de vocabulaire limité et une syntaxe pauvre. Ils sont peu familiers avec les livres et leur compréhension des textes écrits et même leur compréhension orale, restent superficiels.

Il est important de noter que les difficultés de ces enfants, des lecteurs malhabiles, ne sont pas à mettre sur le compte d’un trouble cognitif. Ils sont a priori capables d’apprendre comme n’importe quel autre enfant, mais ils ne retrouvent pas l’environnement favorable à l’acquisition d’un langage compatible avec les exigences scolaires.

Dans ce cas, la responsabilité de l’école joue un rôle important dans la réduction de ces difficultés, surtout si on sait que ces enfants ne bénéficient d’aucun soutien à la maison, susceptible de les aider à surmonter leurs difficultés.

**8.1.2.Origine sensorielle**

On veut dire par troubles sensorielle, les problèmes auditifs et visuels qu’un enfant peut avoir pendant sa scolarisation, ces troubles sont légers et peuvent passer inaperçus au sein de la famille, mais avec l’apprentissage de la lecture, ils deviennent détectables, car un trouble auditif léger peut être responsable du faible niveau de langage oral de l’enfant , tandis que des troubles visuels légers peuvent entraîner, une gêne visuelle et une fatigabilité entraînant des difficultés d’apprentissage.

Quand un enfant a des troubles d’origine auditive ou visuelle sévères, il est, généralement, diagnostiqué bien avant l’âge de l’apprentissage de la lecture et bénéficie d’un enseignement spécialisé.

**8.1.3.Origine Cognitive**

Le niveau intellectuel ‘Cognitif’ des enfants a une relation directe avec les difficultés d’apprentissage de la lecture. Il est fréquent de penser qu’un enfant qui ne dispose pas d’un niveau suffisant de capacités intellectuelles sera souvent en confrontation avec des difficultés d’apprentissage et notamment en lecture. En revanche, Sylviane Valdois dit qu’ « *un faible niveau intellectuel n’entraîne pas nécessairement des difficultés en lecture, en tout cas pas au niveau de l’identification des mots écrits* »[[29]](#footnote-29).

**8.2. La dyslexie**

C’est une difficulté qui existe même chez les enfants intelligents, qui sont atteints d’aucun trouble psychologique ou sensoriel. Les apprenants en dyslexie inversent les lettres et confondent les syllabes des mots. La dyslexie désigne la présence d’un trouble au niveau du langage écrit, ce qui influence la lecture, l'écriture, mais aussi l'orthographe.

Emmanuelle Pelletier avance que : *« pour apprendre à lire, l’enfant doit apprendre à associer aux lettres les sons correspondants (correspondance graphèmes/phonèmes*) »[[30]](#footnote-30).

L’enfant doit apprendre à lier les syllabes et à associer les voyelles et les consonnes. Il doit également mémoriser les mots globalement et s’habituer à lire rapidement. Cette description fait ressortir les deux voies utilisées dans l’acte de la lecture, la dyslexie survient lorsque l’une de ces deux voies ou les deux ne sont pas fonctionnelles :

**8.2.1. La voie phonologique**

C’est la voie qui est utilisée lorsque le lecteur commence son apprentissage de la lecture et lorsqu’il rencontre des mots nouveaux. C’est le décodage son par son des mots. Cependant, le décodage est insuffisant pour l’accès à la signification du texte dans le cas des mots irréguliers ex : MONSIEUR, et les homophones hétérotrophies comme : PAR, PARS, PART, PARE.

**8.2.2. La voie globale**

C’est la voie qui est utilisée lorsque le lecteur a emmagasiné dans son lexique des mots et lorsqu’il fait face à des mots irréguliers (ex. femme, gâteaux, etc.). Il n’a plus besoin de décoder les mots qui sont dans son lexique, il les reconnaît.

* 1. **Les difficultés de la compréhension dans la lecture**

 Pour que l'enseignement de la compréhension de textes à l'école devienne plus adéquat et plus satisfaisant, il faut identifier les facteurs en cause et mettre au point des stratégies d'intervention variées, selon les besoins de l’apprenant. « *La compréhension…renvoie à l’habileté d’extraire le message d’un texte, à y réfléchir et à en tirer des conclusions. Un enseignement efficace de la lecture se fonde sur les connaissances préalables, le vécu, les compétences langagières et les habiletés de la pensée* »[[31]](#footnote-31).

 Daniel Dubois définit la compréhension comme un « *ensemble des activités qui permet l'analyse des informations reçues en terme de classes d'équivalences fonctionnelles c'est-à-dire l'ensemble des activités de mise en relation d'informations nouvelles avec des données antérieurement acquises et stockées en mémoire à long terme*»[[32]](#footnote-32)

Si l’enseignant remarque que le message n’est pas atteint, c’est parce que le lecteur a un problème de compréhension, il faut identifier les facteurs en cause et mettre au point des stratégies d'intervention variées selon les profils du lecteur en difficulté. La compréhension d’un texte écrit exige en effet la maîtrise de stratégies qui permettant, à la fois, la construction de la signification et la représentation mentale de l’ensemble du texte (traitements globaux). Ces différents types de stratégies responsables de la compréhension définissent autant de sources possibles de difficultés.

L’enseignant doit dire aux élèves pourquoi une réponse n'est pas adéquate et comment utiliser des stratégies pour parvenir à des réponses meilleures  « *la lecture explicite* ».

**8.3. Les profils de lecteurs en difficulté**

Les élèves en difficultés de lecture sont ceux, qui n’agissent pas correctement face à un texte. Dans ce cas, l’enseignant doit intervenir dans le but de faire acquérir à ses apprenants un certain nombre d’habilités qui permettant la fluidité de la lecture et facilitent la compréhension des textes.

Selon Nicole Van Grunderbeeck, l’enseignent doit d’abord identifier la nature des difficultés, qui sont répartis en six profils [[33]](#footnote-33) :

* *Premier profil* : le lecteur centré exclusivement sur le code.

Ou qui ne cherche pas de sens, le lecteur lit plutôt de lettre à lettre et de mot à mot. Ainsi, la compréhension générale du texte est fragmentée, le lecteur qui est dit ‘débutant’ à tendance à confondre entre les lettres (v, u), (b, p, q).

* *Deuxième profil*: le lecteur centré exclusivement sur le sens.

Au lieu de lire la totalité du texte proposé, ce profil a une tendance à deviner le contexte en utilisant ses connaissances antérieures.

* *Troisième profil* : le lecteur centré sur la reconnaissance lexicale.

C’est un lecteur qui fait trop souvent appel à la reconnaissance visuelle immédiate des mots, et qui ne se soucie pas du sens, il dit des mots mais ne cherche pas à faire des liens entre eux.

* *Quatrième profil* : le lecteur centré en priorité sur le code.

Dans ce profil le lecteur déchiffre le début des mots correctement mais il devine la fin de ces derniers, sans tenir compte du contexte ni de la syntaxe. La lecture des mots débute avec un déchiffrage correct mais se termine dans l’imaginaire.

* *Cinquième profil* : le lecteur centré soit sur le code soit sur le sens.

Pour reconnaitre les mots d’un texte, le lecteur ne fait jamais interagir les deux stratégies, il les utilise indépendamment l’une de l’autre. Dans cette situation le lecteur est opposé à deux possibilités :

-soit il devine le sens des mots et dans ce cas il s’appuie sur le sens

 -soit il déchiffre sans donner importance au sens et dans ce cas il se base sur le code.

* *Sixième profil* : Combine le code avec une partie du contexte sans faire de vérification.

Ce lecteur qui face à un texte, utilise le sens et le code pour tenter d’identifier un mot ou une phrase séparément, mais il se contente seulement du contexte de cette dernière, C'est-à-dire que le lecteur n’arrive pas à acquérir l’idée générale du texte.

1. **Les processus de lecture**

Pendant la lecture, et face à une variété de textes, le lecteur met en œuvre différents processus mentaux qui lui permettent de comprendre ce qui est écrit,  Ces processus se réalisent à différents niveaux selon leur classification. Dans les lignes qui suivent nous exposerons cette classification tout en distinguant cinq catégories accompagnées de définitions[[34]](#footnote-34) :

**9.1. Microprocessus**:

Qui permettent de comprendre l'information qui est contenue dans une phrase ou dans un mot :

* + Détermination des mots ou morphèmes par décodage ou reconnaissance globale
	+ Utilisation des Co-constructeurs de mots (préfixes-suffixes)
	+ Accès en mémoire de leurs signifiés

**9.2**. **Processus d'intégration**

 C'est-à-dire la capacité à trouver des informations qui vont au-delà de ce qui est écrit dans le texte :

* + Par les différentes reprises : pronoms, les synonymes, les paraphrases, etc.
	+ Par les liens logiques créés par les connecteurs: Et, mais, parce que, etc.
	+ Par la compréhension de l’implicite, notion d’inférence.
	1. **Macro processus**

Il procède à un résumé ou généralisation, dans le but de comprendre le texte dans son ensemble grâce à:

* sa structure (informative, narrative, poétique, etc.)
* aux idées principales.
* à la capacité de résumer les idées principales.
	1. **Processus d'élaboration**

Ici le lecteur porte un jugement sur le texte, il crée de nouvelles relations Pour dépasser le texte :

* Faire des liens avec son propre monde.
* Comparer.
* Analyser.
* Anticiper les suites possibles.
	1. **Processus métacognitifs**

Ces processus permettent au lecteur de se rendre compte d'une perte de compréhension et d'y remédier :

* En déterminant où, quand, comment le texte est devenu moins clair ce qui cause une perte d’intérêt, perte d’attention, et perte de sens.
* En trouvant des solutions pour rétablir la compréhension: (retours en arrière, utilisation du contexte, du dictionnaire, d’un lecteur expert, etc.).

****

**Conclusion**

Dans ce premier chapitre nous avons essayé de jeter la lumière sur les notions théoriques de la lecture, afin de comprendre son mécanisme et les éléments qui la constituent ainsi que les éléments portant sur les difficultés de son apprentissage dans l’enseignement /apprentissage du FLE.

A ce propos, nous avons donné quelques définitions sur l’acte de lire et quelques informations sur les méthodes, les approches et le processus qui jouent un rôle primordial dans l’acquisition d’une compétence en lecture.

Nous prétendons que notre recherche, notamment sur les difficultés de la lecture, a éclairé des zones ombreuses. Nous avons mis, à la disposition du lecteur en général et du lecteur chercheur, un ensemble de conceptions données par d'éminents chercheurs.

Nous avons aussi évoqué les problèmes dont souffrent les apprenants. Notamment, des problèmes relatifs à l'apprenant lui-même étant au centre du processus de l’enseignement/ apprentissage et c'est à lui de contribuer à la construction de son propre apprentissage et de développer ses compétences cognitives.

**Deuxième chapitre**

**Outils de recherche et résultats**

**INTRODUCTION**

Après avoir abordé dans la partie théorique les conceptions de la lecture, les méthodes et les différentes difficultés, que pourraient rencontrer les élèves, plus précisément ceux de la 5ème AP. Dans ce deuxième chapitre dit pratique, nous avons prévu un questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire, et une expérimentation qui sera traduite par des séances d‘observation et de présentation d’un texte du manuel scolaire, tout cela, dans l’objectif de détecter les difficultés de lecture et de proposer des solutions pratiques dans le but de répondre à notre problématique.

À cet effet, notre investigation s’est déroulée à l’école primaire « Elimame Elhoucine Iben Ali », qui se situe dans le chef-lieu de la wilaya d’Adrar,

Nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants de français afin d’avoir une idée claire sur la nature du phénomène étudié. Puis nous avons assisté avec l’enseignante pour une pratique de classe lors d’une séance de lecture. Et enfin, nous avons réalisé deux séances de lecture afin de répondre à notre problématique de départ.

1. **Le questionnaire**
	1. **Intérêt du questionnaire**

Dans le cadre de cette recherche, nous avons procédé à l’élaboration d’un questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire du FLE. Ce questionnaire renferme 13 questions, il est présenté comme suit :

**1**- Est ce que la lecture vous apparaît primordial dans l’enseignement/apprentissage du FLE ?

Oui : Non : 

Pourquoi……………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

|  |
| --- |
|  **2**-Les élèves éprouvent-ils de l’intérêt ou de la motivation lors de la séance de lecture ? |
| Oui : | Un peu : | Non : |



**3**-Faites-vous des activités ludiques liées à la lecture ?

Oui :  Non :

**4**- quelles sont les stratégies (processus) de lecture que vous enseignez ?

…………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………..

**5**- Quelles méthodes de lecture utilisez-vous en classe ?

Globale : Mixte :  Synthétique : Autres : 

**6**- les textes proposés par le manuel sont-il abordables ?

Oui :  Non : Un peu : 

**7**- La lecture des élèves est-elle ?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Courante : | Lente : | Fragmentaire : |

**8**-Le temps consacré pour l’activité de lecture est-il ?

Suffisant :  insuffisant :

**9**-Est-ce que vous avez des élèves déchiffrent difficilement un texte en français ?

Oui :  Non : 

**10**-Pourriez-vous mentionner les difficultés de vos élèves, en lecture ?

………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

**11**-Est-ce que vous voyez que vos apprenants ont de l’aide à la maison ?

Oui :  Non :

**12**-pensez- vous que cette aide est suffisante ?

Oui :  Non :

Si la réponse est **Non,** que faudra t-il de plus pour surmonter les difficultés de lecture?

…………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………....

**13**- Quelles sont les remédiassions que vous proposez pour aider les élèves à surmonter les handicaps de la lecture ?

…………………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………..…

* 1. **Public visé**

**1.2.1. État des lieux**

Le questionnaire a été remis à (12) enseignants du cycle primaire, tous exerçant au sein du chef lieu de la wilaya d’Adrar. Ces enseignants, peuvent être répertoriés selon les trois critères suivants :

* le sexe.
* le type de formation.
* l’expérience.

 Le public visé a fait preuve d’intérêt et de collaboration en répondant en rigueur aux questions qu’on leur a proposées.

 **1.2.2. Échantillonnage**

Tableau 01 : *le sexe*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Nombre Des enquêtés | **Féminin** | **Masculin** |
| 12 | 8 | 4 |
| Pourcentage | 66,66% | 33,33% |

Tableau 02 : *la formation*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **Didactique** | **Linguistique** | **Traduction** | **Autres** |
| 12 | 5 | 2 | 3 | 2 |
| Pourcentage | 41,16% | 16,16% | 25% | 16,66% |

 Tableau 03 : l’expérience

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **Moins de 10 ans** | **Plus de 10 ans** |
| Pourcentage | 75% | 25% |

**1.2.3. Constat**

À travers ces trois tableaux, nous constatons que :

* *Pour le sexe* : Le nombre de femmes qui est de [**66,66%**] dépassant largement celui des hommes [**33,33%**]. ce qui fait preuve de l’intérêt que portent les femmes pour l’enseignement /apprentissage des langues étrangère notamment du français langue étrangère et le recul marqué par les hommes dans ce domaine.
* *Pour la formation*: quoi que le personnel enseignant a reçu une formation universitaire, ils n’a pas le même profil.
* 5 enseignants [**41,16%**] sont formés en didactique.
* 2 enseignants [**16,16%**] sont formés en linguistique.
* 3 enseignants [**25%**] sont formés en traduction
* 2 enseignants [**16,16%**] sont formés dans d’autres spécialités.
* *L’expérience :* l’expérience est aussi importante dans ce domaine le tableau ci-dessus nous a révélé que :
* 09 enseignants [**75%**] possèdent une expérience de moins de dix ans.
* 3 enseignants [**25%**] possèdent une expérience de plus de dix ans.

 Ces résultats montrent que malgré les moyens mis à la disposition de l’enseignement supérieur dans le domaine de l’enseignement / apprentissage du français langue étrangère. Il est encore loin de parvenir aux besoins des établissements scolaires, surtout dans les régions du sud algérien. Comme, il nous a paru clair le manque d’expérience chez la plupart des enseignants dû au nombre extraordinaire des enseignants qui sortent pour la retraite, ces deux dernières années.

* 1. **Objectif du questionnaire**

Ce questionnaire a été élaboré Pour répondre, en partie, à notre problématique et comme champ d’application à ce que nous avons présenté dans les chapitres théoriques.

 Ce dernier était formulé rien que pour vérifier les causes des difficultés de lecture chez les apprenants de la 5ème AP et découvrir si les textes proposés dans le manuel scolaire sont inadaptés (longs et difficiles) aux besoins des apprenants ou pas. Le questionnaire contient un ensemble de 13 questions variées. Il est adressé à un échantillon choisi d’une manière aléatoire de 12 enseignants appartenant à la famille du Français langue étrangère à la wilaya d‘Adrar.

* 1. **Description du questionnaire**

Le questionnaire est réparti en 5 catégories :

**1.4.1. L’importance de la lecture et la motivation des apprenants**

* Question 1 : Est-ce que la lecture vous apparaît primordial dans l’enseignement/ apprentissage du FLE ? Pourquoi ?
* Question 2 : Les élèves éprouvent-ils ou de la motivation lors de la séance de lecture ?

**1.4.2. Méthodes et stratégies de lecture**

* Question 3 : Faites-vous des activités ludiques liées à la lecture ?
* Question 4 : Quelles sont les stratégies (processus) de lecture que vous enseignez ?
* Question 5 : Quelles méthodes de lecture utilisez-vous en classe ?

**1.4.3. Le support didactique (texte) et le volume horaire**

* Question 6 : les textes proposés par le manuel sont-il abordables ?
* Question 7 : La lecture des élèves est-elle courante, lente ou fragmentaire ?
* Question 8 : Le temps consacré pour l’activité de lecture est-il suffisant ?

**1.4.4. Les difficultés el le soutien familial**

* Question 9 : Est-ce que vous avez des élèves qui déchiffrent difficilement un texte en français ?
* Question 10 : Pourriez-vous mentionner les difficultés de vos élèves, en lecture ?
* Question 11 : Est-ce que vous voyez que vos apprenants ont de l’aide à la maison ?
* Question 12 : Pensez-vous que cette aide est suffisante ?

**1.4.5. Propositions et suggestions**

* Question 13 : Quelles sont les remédiassions que vous proposez pour aider les élèves à surmonter les handicaps de la lecture ?

**1.5. Analyses des réponses du questionnaire**

**1.5.1. L’importance de la lecture et la motivation des apprenants**

Tableau 1 : Est-ce que la lecture vous apparaît primordial dans l’enseignement/ apprentissage du FLE ?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **oui** | **non** |
| 12 | 12 | 0 |
| Pourcentage | 100% | 00% |

* Pourquoi ?

A travers ce tableau, nous arrivons à remarquer que :

* Tous les enseignants **[100%]** ont confirmée l’importance de la lecture.

Tableau 2 : Les élèves éprouvent-ils de l’intérêt ou de la motivation lors de la séance de lecture ?

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **Non** | **Un peu** | **oui** |
| 12 | 0 | 7 | 5 |
| Pourcentage | 0% | 58,33 | 41,66% |

* En ce qui concerne la motivation ce tableau nous indique que sur les douze enquêtés :
* Aucun enseignant **[0%]** n’a choisis la réponse (non).
* 7 enseignants **[58,33%]** ont affirmé que leurs élèves sont motivées.
* 5 enseignants **[41,66%]** ont répondu par (Un Peu).

D’après les réponses, la totalité des enseignants s’est mis d’accord, sur le point que : la lecture est une exigence suprême, dans l’enseignement/ apprentissage du FLE, ils insistent sur l’importance de cette dernière en affirmant que : « la lecture est un des piliers de base dans l’enseignement/apprentissage », « c’est la clé de tous les savoirs », et que « sans la lecture on ne peut rien apprendre », les enseignants disent aussi « elle mène l’élève a la bonne prononciation » et enfin, « plus on lit plus on comprendra, et plus on accumule de bagage langagier ». Cependant la motivation des élèves a fait divisé les avis entre totalement ou partiellement motivée, ce qui prouve que cette dernière ne représente pas une entrave dans la procédure de la lecture.

**1.5.2. Méthodes et stratégies de lecture**

Tableau 3 : Faites-vous des activités ludiques liées à la lecture ?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **Oui** | **Non** |
| 12 | 7 | 5 |
| Pourcentage | 58,33% | 41,66% |

* Bien que les activités ludiques son dites adjuvante, Ce tableau intéressant dévoile une autre réalité.

- 5 enseignants **[41,66%]** ne prennent pas en considération cette activité.

- 7 enseignants représentés par **[58,33%]** confirment qu’ils font des activités ludiques liées à la lecture.

Tableau 4 : quelles sont les stratégies de lecture que vous enseignez ?

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **Lecture magistral**  | **Lecture détaillée**  | **Lecture silencieuse**  |
| 12 | 3 | 3 | 6 |
| Pourcentage | 25% | 25% | 50% |

Le tableau qui précède indique que :

* L’enseignant a le choix entre plusieurs types et stratégies de lecture, cependant les résultats de notre recherche illustre que :
* la moitié des enseignants qui sont représentés par **[50%]** utilisent la lecture Silencieuse.
* 3 enseignants, c'est-à-dire un pourcentage de **[25%]** utilisent le processeur de la lecture Détaillée[[35]](#footnote-35).
* les **[25%]** restant utilisent la lecture Globale.

Tableau 5 : Quelles méthodes de lecture utilisez-vous en classe ?

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **Globale** | **Mixte** | **Synthétique** | **Autre** |
| 12 | 4 | 7 | 0 | 1 |
| Pourcentage | 33,33% | 58,33% | 0% | 8,33 |

* Pour ce qui est des méthodes utilisée, les enseignants ont été demandés laquelle des méthodes mentionnées dans le tableau ils utilisent souvent
* 4 enseignants **[33,33%]** utilisent la méthode globale.
* 7 enseignants **[58,33%]**
* Aucun enseignant ne pratique la méthode synthétique.
* 1 seul enseignant dit qu’il emploie une autre méthode.

Cette partie du questionnaire nous montre quelles sont les perspectives méthodologiques privilégiées par les enseignants du FLE au primaire :

Un nombre important des enseignants soit presque 42% n’utilisent pas les activités ludiques pendant la lecture sous prétexte que celles-ci rend les élèves incontrôlables, quoique le jeu est très important à cet âge. Néanmoins la plupart d’entre eux font usage des méthodes « mixte » et « globale », la méthode synthétique quant à elle, est négligé faute que les apprenants ont dépassé l’étape syllabiques et le déchiffrage beaucoup plus utilisé en 3ème et 4ème année primaire.

**1.5.3. Le support (texte) et le volume horaire**

Tableau 6 : Les textes proposés par le manuel sont-il abordables ?

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **Oui** | **Non** | **Un peut** |
| 12 | 0 | 1 | 11 |
| 100% | 0% | 8,33% | 91,66% |

* le manuel : L’importance du support dans l’enseignement rend cette question indispensable, et le résultat obtenu été largement exceptionnel.
* **[0%]** d’enseignants trouve ce manuel abordable.
* La quasi-totalité présentée par **[91,66%]** trouvent que les textes du manuel est peu abordable.
* 1 seul enseignant **[8.33%]** dit que ce manuel ne contient aucun bon texte.

Tableau 7 : La lecture des élèves est-elle ?

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **Courante** | **Lente** | **Fragmentaire** |
| 12 | 0 | 8 | 4 |
| 100% | 0% | 66,66 | 33,33 |

* La bonne lecture des élèves est un élément décisif qui mène vers la compréhension des textes écrit.
* Selon les enseignants, aucun élève **[00%]** ne peut lire couramment un texte.
* 8 enseignants **[66,66%]** décrivent la lecture de leurs enfants comme étant lente.
* 4 enseignants **[**33,33%]affirment que la lecture des apprenants est fragmentaire.

Tableau 8 : Le temps consacré pour l’activité de lecture est-il ?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **Suffisant** | **Insuffisant** |
| **12** | 1 | 11 |
| **100%** | 8,33 | 91,66 |

* Le temps consacré à la séance de lecture dans le cycle primaire est de 45 minutes, le tableau ci-dessus révèle que :
* 11 enseignants **[91,66%]** disent que le temps est insuffisant.
* Un seul enseignant **[8.33%]** arrive terminé sa séance de lecture dans cet axe de temps.

Ces tableaux sont tout aussi intéressant que leurs précédents, car ils nous démontrent qu’aucuns des 12 enseignants n’as été satisfait du contenue textuelle du manuelle scolaire, se dernier et dit peu abordable, ce qui veut dire qu’il n’est pas adaptée au niveau cognitif de l’apprenti lecteur. La lecture lente et fragmentaire des élèves confirme l’incommodité des textes tout comme la difficulté de terminer la leçon de lecture dans son temps. Nous tenons à faire remarquer que malgré ce retard en lecture, les enseignants négligent la lecture synthétique. Au moment où ils auraient pu prévoir des activités d’entraînement et de renforcement des mécanismes de base «les microprocessus ».

**1.5.4. Les difficultés el le soutien familial**

Tableau 9 : Est-ce que vous avez des élèves déchiffrent difficilement un texte en français ?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **Oui** | **Non** |
| 12 | 11 | 1 |
| Pourcentage | 91 ,66 | 8.33 |

* Cette question repesant l’intitulé de notre recherche, les enseignants ont répondu telle que suit :
* 11 enseignants **[91,66%]** ont rependus par oui.
* 1 seul enseignant prétend que ces élèves n’ont pas de difficultés de lecture.

Question 10 : Pourriez-vous mentionner les difficultés de vos élèves, en lecture ?

La plupart des enseignants on mentionné deux genres de difficultés : difficultés de prononciation et d’articulation, ainsi que difficultés de compréhension et de déchiffrement.

 Tableau 11 : Est-ce que vous voyez que vos apprenants ont de l’aide à la maison ?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **Oui** | **Non** |
| 12 | 2 | 10 |
| Pourcentage | 16,66% | 83,33% |

* De ce tableau, on retient que les élèves apprennent la lecture seulement à l’école **[83,33%].** Tandis qu’uniquement deux élèves reçoivent de l’aide **[16,66%]**.

Tableau 12 : pensez-vous que cette aide est suffisante ?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Nombre des enquêtés | **Oui** | **Non** |
| 12 | 2 | 10 |
| Pourcentage | 16,66% | 83,33% |

* Pour l’aide à la maison : la frappante remarque de ce tableau est que dix enseignants sur douze [**83,33%**] pensent que l’aide des parant n’apporte pas un grand changement

Généralement, d’après les reposes des enseignants, les difficultés de lecture rencontrées en classe par les élèves de 5ème AP, pouvant être classés dans deux catégories :

* les difficultés de prononciation et d’articulation.
* les difficultés de compréhension et de déchiffrement.

La plupart des enseignants affirment que les apprenants ne reçoivent pas suffisamment d’aide à la maison, en plus que ceux qui on de l’aide à la maison n’en manifestent aucune amélioration en classe.

**1.5.5. Propositions et suggestions**

Question 13 : Quelles sont les remédiassions que vous proposez pour aider les élèves à surmonter les handicaps de la lecture ?

* Âpres l’analyse des réponses, il est remarquable que l’ensemble des enseignants insistent sur trois points vitaux pour vraiment aider les élèves à surmonter leurs handicaps de lecture. Nous trouvons que la plupart des enseignants ont conseillé et appelé à un support et soutien familial, poussant l’enfant à faire une lecture quotidienne, et à l’encourager pour faire plus d’efforts.  En même temps, nous remarquons que les enseignants affirment que le volume horaire consacré à la séance de lecture en classe est insuffisant. Ils sollicitent plus de temps pour une meilleure prise en charge de cette séance, tout en motivant l’élève avec des récompenses moral (formules d’appréciation) et matérielles (cadeaux, prix, livres, etc.)

**2. Déroulements de l’expérimentation**

**2.1. Corpus**

Notre corpus comprend la présentation de deux séances de lecture aux élèves de 5ème AP, à l’école de «Elimame Elhoucine Iben Ali, wilaya de Adrar ». La classe est bien équipée, aérée et décorée. L’enseignante est à jour dans son affichage de classe à savoir : l’emploi du temps, la répartition annuelle et mensuelle, la liste des élèves et la pyramide des âges. Le nombre d’apprenants est de 28, à savoir 16 filles et 12 garçons, qui sont âgés entre 9 et 11 ans.

**2.2. Séances d’observation**

**Projet n°3 :** Lire et écrire un texte documentaire**.**

**Durée du projet :** 31h30**.**

**Séquence n3° :** Écrire un processus de fabrication.

**Durée :** 10h30**.**

**Objectifs de la séance :**

* Amener l’élève a une lecture correcte et courante.
* Lire et comprendre d’une façon détaillée le texte.

**Activité Lecture**/compréhension 2. (Approche analytique du texte).

**Durée** 45 minutes.

**Support** texte **«**les abeilles». (Manuel de français, page 99).

(Voir Annexes …)

Dans le cadre de notre travail de recherche, nous avons assisté à une séance pédagogique dans une classe de 5ème année dans le but d’observer le déroulement du cours ainsi que la méthode et les techniques utilisées de la part de l’enseignante. Notre rentré en classe été rapidement remarquée les élèves a un point ou sa perturber pour un moment le déroulement de la leçon.

Déroulement de la séance

* Après avoir écrit la date, le genre d’activité, et le numéro de la page, l’enseignante demande aux apprenants d’ouvrir le livre.
* Éveil de l’intérêt et mise en situation : l’enseignante demande aux apprenants d’observer l’image et de répondre à la question :
* Qu’est ce que c’est les enfants ?
* Les apprenants ont répondent tous ensemble (c’est une abeille).
* Le texte contient trois passages, l’enseignante fait lire chaque passage comme suit :
* Lecture silencieuse

*Question 1* : quelles sont les trois partie du texte ?

* Compréhension détaillée du passage par le biais de questions/réponses.
* Délimitation du passage.
* Questions de compréhension :

*Question 1 :* combien de semaines vivent les abeilles domestiques ?

*Question 02 :* qui est la plus importante ? Combien elle vit ?

* Synthèse partielle : la maitresse porte au tableau le résumé du premier passage.

 NB : 1) la maitresse écrit au fur et a mesure les réponses des apprenants au tableau.

 2) la même démarche est appliquée pour les deux autres passages.

* Moment de la synthèse générale :
* lecture du texte en entier.
* Dégagements de l’idée principale du texte.

Commentaire

Durant la séance d’observation, nous avons pu remarquer que les apprenants ont répondu massivement à la première question, bien que la participation ait été faible et limité à un certain nombre d’élèves. De plus que lecture silencieuse n’as pas été orienté par une question au préalable.

Nous avons constaté aussi, qu’au moment de la lecture oralisée où les élèves sont appelés à lire à tour de rôle plus que la moitié de la classe ne suivent pas avec leurs camarades et ne montrent aucun intérêt pour la séance de lecture, cela malgré les efforts fournis par l’enseignante.

**2.3. Première séance présenté**

**Plan de travail mené en classe**

Après avoir eu une idée sur le processus mené en classe dans une séance de lecture, nous avons choisi un texte du manuel scolaire, intitulé « *comment fabriquer un masque* », du projet n : °04 page 122, pour élaborer une fiche pédagogique.

C’est un texte de compréhension orale que nous avons choisi pour servir de support dans les deux présentations à suivre selon les besoins de notre expérimentation et qui se présente comme suit :

**Objectif du projet n°=4 :** lire et écrie un texte perspectif**.**

**Durée du projet :** 31h30

**Objectif de la séquence n°=4 :** expliquer comment fabrique un jouet.

**Durée :** 10h30.

**Séance présentée n°=1 :**

**Objectifs de la séance** :

* Lire oralement et comprendre globalement un texte.
* Établir un dialogue constant entre élève -texte.

**Activité :** Lecture/compréhension 1. (Approche globale du texte).

**Durée :** 45 minutes

**Support (texte) :**  « pour fabrique un masque ». (Manuel scolaire, page 122).

(Voir Annexe 03)

Déroulement de la séance

a- Mise en situation.

b- Émission des hypothèses de sens (à partir des questions écrit au tableau).

c- Lecture du texte.

d- Réponse aux questions des hypothèses de sens.

e- Analyse et exploitation des éléments externes du texte.

f- Analyse et exploitation des éléments internes du texte.

g- Approche globale du texte.

h- Lecture individuelle.

i-Synthèse générale.

**2.3. Deuxième séances présenté**

**Objectif du projet n : °4 :** lire et écrie un texte perspectif**.**

 **Durée du projet :** 31h30

**Objectif de la séquence n : °4 : expliquer** comment fabrique un jouet.

**Durée :** 10h30.

**Séance présentée n :°3 : Objectifs de la séance**

* Lire oralement et comprendre d’une façon détaillée un texte.
* Amener l’élève à une lecture correcte, courante et expressive.

**Activité : Lecture**/compréhension 2. (Approche analytique du texte).

**Durée :** 45 minutes.

**Support (**texte) : « pour fabrique un masque ». (Manuel scolaire, page 122).

(Voir Annexes 04)

**Déroulement de la séance :**

1. Eveil de l’intérêt.
2. Émission des hypothèses de sens (avec présentation du texte).
3. Découpage du texte en 2 passages.
4. Lecture analytique du texte (silencieuse ou orale) par passage.
5. Répondre aux questions de chaque passage.
6. Synthèse partielle ou idée secondaire du premier passage.
7. Synthèse partielle ou idée secondaire du deuxième passage.
8. Synthèse générales (Récapitulation de la compréhension).
9. Relecture du texte tout entier
10. Dégagement de l’idée principale du texte.

**2.4 Commentaire**

Après avoir présenté deux séances de lecture, et en utilisant un texte simple, composé de seulement deux petits paragraphes. Nous avons remarqué que les élèves, surtouts ceux en difficulté, n’on toujours pas envie de lires, ni de participer aux activités présentées. Tandis que, le reste de la classe (élève bon a moyen), ne respect pas la liaison, ni la bonne ponctuation. Certains élèves présentaient des difficultés de reconnaissance de quelques mots, déjà vus, ce qui a nécessité une remédiation immédiate à travers la lecture de ces mêmes mots au tableau puis les faire répéter pour une meilleure consolidation. De même que les élèves rencontrent un problème de combinaison entre les consonnes et les voyelles et de discrimination des sons Ex « p/b - ou/ o/ u ».

**CONCLUSION**

L’enquête menée dans le cadre de notre étude, afin de répondre à certaines questions de notre problématique, nous a dévoilés, que les enseignants se plaignent plus souvent du volume horaire réservé aux différentes activités, notamment à la lecture. Ils dénoncent la difficulté des textes de lecture proposés par le manuel scolaire *« ils(les textes) ne sont pas au niveau cognitif des élèves* », disent-ils. En outre, les apprenants de la 5ème année primaire accumulent des problèmes des années précédentes et plus précisément de la 3ème année primaire : les mécanismes de base ne sont pas automatisés.

Malgré la prise en charge de ces lacunes pendant les séances pratiques que nous avons entreprises (choix d’un texte plus facile, variation des questions et proposition de stratégies de compréhension) le problème persiste. Ce qui montre que la question de l’enseignement/ apprentissage de la lecture en 5ème année primaire est plus compliquée et nécessite une prise en charge rigoureuse par la variété des méthodes et l’adoption de nouveaux textes plus accessibles et plus motivants.

**CONCLUSION GÉNÉRALE**

L’enquête menée auprès des enseignants du cycle primaire de la commune d’Adrar ainsi que les séances pratiques ont dévoilé une angoisse relative vis-à-vis l’enseignement / apprentissage du français langue étrangère, notamment en ce qui concerne la lecture : les enseignants reconnaissent leur insatisfaction liée d’abord au niveau de leurs apprenants ; mauvaise automatisation des microprocessus et, ensuite, aux moyens mis au service de l’apprenant pour qu’il puisse améliorer ses compétences en matière de l’écrit. Ces carences qui gênent la lecture sont aux yeux des enseignants nombreux et constituent un obstacle sérieux empêchant la bonne lecture et compréhension des textes rencontrés dans la vie quotidienne et surtout ceux proposés par le manuel scolaire :

* Carence au niveau des mécanismes de base de la lecture à savoir les microprocessus :
* Lecture syllabique ;
* Lecture par groupe de mots,
* Micro sélection.
* Carence au niveau des l’application des différentes stratégies permettant l’accès au sens d’un énoncé, négligés ou plutôt ignorés par les enseignants.
* Difficulté des textes proposés par le manuel scolaire.
* Manque des activités ludiques qui jouent un rôle primordial particulièrement à ce niveau.

Pour remédier à ces problèmes, constatés au niveau des apprenants de la 5ème primaire, nous estimons nécessaire d’adopter certaines solutions dans le but de doter l’apprenant par des moyens et des stratégies lui permettant une lecture plus fluide et mieux structurée, en effet, il est temps de penser rigoureusement à :

* Multiplier les lectures et les stratégies à adopter pour une meilleure lecture assurant l’objectif premier : comprendre et savoir comprendre ;
* Choisir des textes au niveau réel des apprenants et proche de leur contexte sociale pour qu’ils se familiarisent avec les types de textes répondant à leur niveau cognitif.
* Mettre à la disposition de l’apprenant des activités ludiques afin de le motiver.

A la lumière des résultats auxquels nous avons aboutis, nous pouvons avancer que l’acte de lire est d’une très grande importance. Quoi qu’il n’est pas aussi facile car il nécessite à la fois une interaction entre le lecteur, un énoncé et ses propres connaissances liées aussi bien au contenu, aux structures typiques, au vocabulaire et à la grammaire. C’est aussi faire un va et vient permanent entre les différents niveaux de traitement de l’information (du mot à la phrase, à l’énoncé, au contexte).

Enfin, si la lecture a fait l’objet de notre étude c’est parce qu’elle constitue, à notre égard, un repère indispensable voire fondamental dans le processus de l’enseignement/ apprentissage. Devant être pris, sérieusement, en charge par l’école algérienne tout en se servant des nouveautés apportées continuellement par les pédagogues et les didacticiens.

Bibliographie

1. **OUVRAGES**
2. **ADAM J. M**., *les éléments de linguistique textuelle,* Pierre Margada, 1990.
3. **- CUQ Jean Pierre ET GRUCA Isabelle,** Cours *de didactiques du français langue étrangère et seconde,* Presses universitaires de Grenoble, France, 2002.
4. **FRANCINE Cicurel**, *Lectures interactives en langues étrangères,* Hachette FLE, Paris, 1991.
5. **GERARD Vigner**, *Enseigner le français comme langue seconde,* CLE internationale, Paris, 2001, 127p.
6. **MOIRAND Sophie**, *Enseigner à communiquer en langue étrangère,* Hachette FLE, Paris, 1990, 188p
7. **JOCELYNE Giasson**, *La compréhension en lecture*, Bruxelles, De Boeck Université, 2007.
8. **SYLVIE Roy**, *Enseignements et apprentissage de la lecture en alphabétisation*, Production de la Table de concertation en alphabétisation de Montréal. Montréal.
9. **W.S. Gray**, *les méthodes d’enseignements de la lecture*, aperçu des théories et des pratiques en usage.
10. **PÉRIODIQUES**

**1-LAFONTAINE Annette** et **NYSSEN Marie-Claire,** *Apprentissage de la lecture en 1re et 2e années primaires*, « Analyse des programmes officiels et des pratiques enseignantes », ministère de la communauté française, 2006.

1. **THÈSES ET MÉMOIRES**

**1-BENLAGHA Lamia**, Les *difficultés en lecture dans L’Enseignement / Apprentissage du FLE, Cas des élèves de 5ème année primaire de l’école* DEBABECHE, 2014/2015.

**2-** **CLAUDETTE Cornaire**, cité par : CHERIET Karima, *Pour Un Enseignement / Apprentissage Efficient De L’oral Chez Les Éleves* De 1ère ANNÉE Moyenne En FLE, 2013 – 2014.

**3-DUBOIS Daniel**, cité par : BOUARI Halima, *Pour une approche didactique du texte littéraire d’expression arabe*, Université Ouargla, 27/11/2006.

**4-GRUNDERBEEK N.Van**, cite par, Tayoub Somia, *Les difficultés de la lecture dans le processus d’enseignement-apprentissage du français langue étrangère*, Université se M’sila, 2014/2015.

**5-REGAN-BOURGEOIS Karine** ‘*’Les difficultés dans l’apprentissage de la lect*ure’’ Iufm de bourgogne, 2004, p6-7.

**6-AMANDINE Lecoutre, ALLISON Yataghene**. *Les difficultés de compréhension en lecture en cycle 3*, Education. 2012.

1. **DOCUMENTS PÉDAGOGIQUES**
2. **FAYOL**, cité dans, Commission scolaire de Saint-Hyacinthe, Cadre de référence en lecture, repères théoriques et pistes d’intervention, Octobre 2011.

**CORNEA Cristana**, *Le français de demain* : enjeux éducatifs et professionnels P102.

**Document d'accompagnement du programme de français** de la 3e et la 4e A.P. ALGER, Avril 2008.

**Document d'accompagnement du programme de français** de la 3e et la 4e A.P. ALGER, 2016.

1. E**MMANUELLE Pelletier**, *Les troubles d’apprentissage*, Guide pour les enseignants, École Marguerite-Bourgeoys, Caraquet, Mars 2004.

**Stage GS CP***, l’acte de lire*, IUFM Bonneville, Décembre 2003.

1. **DICTIONNAIRES**

**Dictionnaire,** *Le Petit Robert*, Paris, 1996.

1. **CUQ Jean-Pierre**, Dictionnaire *didactique du français langue étrangère et second*, Paris, Edition jean Pencreach, 2003.
2. **SITOGRAPHIE**

 [http://www.cnrtl.fr/definition/m%C3%A9thode], (Consulté le 03 avril 2018).

 [http://www.umoncton.ca/umcm-saee/files/saee/wf/la\_lecture\_efficace\_-revise \_juillet\_2014.pdf] (Consulté le 24 avril 2018).

 [<http://www.ac-grenob>le.fr/ien.cluses/IMG/pdf/approche\_cognitive\_lecture.pdf] (Consulté le 08 avril 2018)

1. [ <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243972f.pdf>], ( consulté le 23mars 2018 ).
2. <https://fr.m.wikipedia.org> consulté le 01/05/2018.
3. [http://depot-e.uqtr.ca/5212/1/030329281.pdf] (consulté le 23mars 2018).
4. [https://vie-etudiante.uqam.ca/medias/fichiers/conseilssoutien/Lectur e\_efficace.pdf] (Consulté le 24 avril 2018).
5. [http://www.bienlire.education.fr], consulté le (03 janvier 2018).

**TABLE DES MATIÈRE**

|  |  |
| --- | --- |
| **INTRODUCTION GÉNÉRALE……………………………….……………………………………………………………………** | **1** |
| **PREMIER CHAPITRE : CONCEPTIONS DE LA LECTURE** |  |
| **Introduction ……………………………….……………………………….………………...………………………………………………………………………...** | **6** |
| 1. **Qu'est-ce que la lecture ? ……………………………….……………………………….………………...……………………………………………**
 | **8** |
| 1. **L’apprentissage de la lecture ……………………………….……………………………….………………...…………………………………...**
 | **8** |
|  | **2.1. La phase logo ou idéographique…………………………….……………………………….………………...…………………….** | **8** |
|  | * 1. **La phase alphabétique ……………………………….……………………………….………………...…………………………………........**
 | **8** |
|  | * 1. **La phase orthographique…………………………….……………………………….………………...…………………………………...**
 | **9** |
| 1. **Les étapes de la lecture ……………………………….……………………………….………………...…………………………………......................**
 | **9** |
|  | **3.1. La pré-lecture ……………………………….……………………………….………………...…………………………………....................................** | **10** |
|  | * 1. **La lecture …………………………….……………………………….………………...………………………………….....................................................**
 | **10** |
|  | **3.3. La post lecture……………………………….……………………………….………………...………………………………….....................................** | **10** |
| 1. **La place de la lecture dans quelques approches ……………………………….……………………………….……………….**
 | **10** |
|  | **4.1. L’approche traditionnelle……………………………….……………………………….………………...…………………………………** | **11** |
|  | **4.2. L’approche SGAV……………………………….……………………………….………………...…………………………………........................** | **11** |
|  | **4.3. L’approche cognitive. ……………………………….……………………………….………………...…………………………………...........** | **11** |
|  | **4.4. L’approche communicative……………………………….……………………………….………………...………………………………….** | **12** |
| 1. **Les Méthodes de lecture……………………………….……………………………….………………...…………………………………........................**
 | **12** |
|  | **5.1. La méthode syllabique……………………………….……………………………….………………...…………………………………..........** | **12** |
|  | **5.2. La méthode globale……………………………….……………………………….………………...………………………………….....................** | **13** |
|  | **5.3. La méthode mixte……………………………….……………………………….………………...…………………………………...........................** | **13** |
| 1. **Les composantes de l’acte de lire ……………………………….……………………………….………………...………………………...**
 | **14** |
|  | **6.1. Le lecteur ……………………………….……………………………….………………...…………………………………...................................................** | **14** |
|  |  | **6.1.1. Les structures cognitives ……………………………….……………………………….………………...……………………..** | **15** |
|  |  |  | **6.1.1.1. Les connaissances sur le monde……………………………….……………………………….…………..** | **15** |
|  |  |  | **6.1.1.2. Les connaissances sur la langue……………………………….……………………………….…………..** | **16** |
|  |  | **6.1.2. Les structures affectives ……………………………….……………………………….………………...……………………...** | **16** |
|  | **6.2. Le texte (matériel écrit) ……………………………….……………………………….………………...………………………………….....** | **17** |
|  | * 1. **Le Contexte ……………………………….……………………………….………………...………………………………….............................................**
 | **17** |
|  | **6.3.1. Psychologique……………………………….…………………………………...…………………………………........................** | **18** |
|  | **6.3.2.Social……………………………….……………………………….……..…………………………………....................................................** | **18** |
|  | **6.3.3.Physique……………………………….……………………………….……...………………………………….........................................** | **18** |
| 1. **Les types de lecture ……………………………….……………………………….………………...…………………………………....................................**
 | **18** |
|  | **7.1. La lecture balayage ou de repérage ……………………………….……………………………….………………...…………..** | **19** |
|  | **7.2. La lecture sélective……………………………….……………………………….………………...………………………………….......................** | **19** |
|  | * 1. **La lecture signifiante ……………………………….……………………………….………………...………………………………….............**
 | **19** |
| 1. **Les difficultés de la lecture……………………………….……………………………….………………...…………………………………............**
 | **19** |
|  | **8.1. Origine des difficultés de la lecture……………………………….……………………………….………………...……………** | **20** |
|  | **8.1.1. Origine environnementale……………………………….……………………………….………………...…………………** | **20** |
|  | **8.1.2. Origine sensorielle……………………………….……………………………….………………...…………………………………...** | **20** |
|  | **8.1.3. Origine Cognitive……………………………….……………………………….………………...…………………………………...** | **21** |
|  | **8.2. La** dyslexie**……………………………….……………………………….………………...…………………………………................................................** | **21** |
|  |  | * + 1. **La voie phonologique ……………………………….……………………………….………………...……………………………..**
 | **21** |
|  |  | **8.2.2. La voie globale……………………………….……………………………….………………...………………………………….................** | **22** |
|  | **8.3. Les difficultés de la compréhension dans la lecture.………………...…………………………………...............** | **22** |
|  | **8.4. Les profils de lecteur en difficultés.………………...………………………………….....................................................................** | **23** |
| 1. **Le processus de la lecture……………………………….……………………………….………………...………………………………….................**
 | **24** |
|  | **9.1. Microprocessus……………………………….……………………………….………………...………………………………….......................................** | **24** |
|  | **9.2. Processus d'intégration……………………………….……………………………….………………...…………………………………...............** | **24** |
|  | **9.3. Macro processus……………………………….……………………………….………………...…………………………………...................................** | **25** |
|  | **9.4. Processus d'élaboration……………………………….……………………………….………………...……………………………..……............** | **25** |
|  | **9.5. Processus métacognitifs……………………………….……………………………….………………...…………………………………..............** | **25** |
|  **Conclusion ……………………………….……………………………….………………...…………………………………...............................................................** | **27** |

|  |  |
| --- | --- |
|  **DEUXIÈME CHAPITRE : outils de recherche et résultats**  |  |
| **Introduction……………………………….……………………………….………………...…………………………………............................................................** | **29** |
| 1. **le questionnaire ……………………………….……………………………….………………...…………………………………....................................................**
 | **29** |
|  | * 1. **Intérêt du questionnaire …….……………………………….………………...………………………………….............................................**
 | **29** |
|  | * 1. **Public visé ……………………………….……………………………….………………...…………………………………....................................................**
 | **31** |
|  |  | **1.2.1. État des lieux ………….……………………………….…………………………………...................................................** | **31** |
|  |  | * + 1. **Échantillonnage…….……………………………….………………...………………………………….....................................................**
 | **32** |
|  |  | * + 1. **Constat…….……………………………….………………...…………………………………..................................................................................**
 | **32** |
|  | * 1. **Objectif du questionnaire…….……………………………….………………...…………………………………..........................................**
 | **33** |
|  | * 1. **Description du questionnaire…….……………………………….………………...…………………………………..............................**
 | **33** |
|  |  | **1.4.1L’importance de la lecture et la motivation des apprenants………………...........................** | **33** |
|  |  | **1.4.2. Méthodes et stratégies de lecture………………................................................................................................................** | **33** |
|  |  | **1.4.3. Le support didactique (texte) et le volume horaire .............................................................................** | **33** |
|  |  | **1.4.4. Les difficultés el le soutien familial .................................................................................................................................** | **34** |
|  |  | **1.4.5. Propositions et suggestions…………………………….………………...………………………………….................................** | **34** |
|  | * 1. **Analyse des réponses du questionnaire ………………….………………...…………………………………..........................**
 | **34** |
|  |  | **1.4.1. L’importance de la lecture et la motivation des apprenants……………............................** | **34** |
|  |  | **1.5.2. Méthodes et stratégies de lecture………………….………………...…………………………………..........................** | **35** |
|  |  | **1.5.3. Le support didactique (texte) et le volume horaire ………………………………..….......................** | **37** |
|  |  | **1.5.4. Les difficultés el le soutien familial ………….………………...…………………………………...............................** | **38** |
|  |  | **1.5.5. Propositions et suggestions………………………….………………...…………………………………....................................** | **40** |
| 1. **Déroulements de l’expérimentation ………………………….………………...…………………………………........................................**
 | **40** |
|  | * 1. **Corpus……………………………….……………………………….………………...…………………………………...................................................................**
 | **40** |
|  | * 1. **Séances d’observation …………………………….………………...…………………………………................................................................**
 | **40** |
|  | * 1. **Première séances présenté …………………….………………...…………………………………................................................................**
 | **42** |
|  | * 1. **Deuxième séances présenté ….………………...……………………………............................................................................................**
 | **43** |
|  | * 1. **Commentaire …………………….………………...…………………………………...........................................................................................................**
 | **44** |
| **Conclusion…………………….………………...…………………………………..................................................................................................................** | **45** |
| **Conclusion général ………………….………………...……………….........................................................................................................................** | **47** |
| **Bibliographie ………………….………………...…………………...........................................................................................................................................** | **50** |
| **Annexes ………………….………………...……………………………………….................................................................................................................................** | **54** |

**ANNEXES**

**Annexe 01**

**Questionnaire destiné aux enseignants du français langue étrangère en 5ème AP pour Évaluer les difficultés de la lecture chez leurs élèves :**

**Sexe :** Féminin :  Masculin :

**Formation : Didactique** :  Lingustique :  Traduction :  Autre :

**Expérience :** Moins de 10 ans :  Plus de 10 ans :

1. Est ce que la lecture vous apparaît primordial dans l’enseignement/apprentissage du FLE ?

Oui : Non : 

Pourquoi……………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

|  |
| --- |
| 1. Les élèves éprouvent-ils de l’intérêt ou de la motivation lors de la séance de lecture ?
 |
| Oui : | Un peu : | Non : |



1. Faites-vous des activités ludiques liées à la lecture ?

Oui :  Non :

1. quelles sont les stratégies (processus) de lecture que vous enseignez ?

…………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………..

1. Quelles méthodes de lecture utilisez-vous en classe ?

Globale : Mixte :  Synthétique : Autres : 

1. les textes proposés par le manuel sont-il abordables ?

Oui :  Non : Un peu : 

1. Le temps consacré pour l’activité de lecture est-il ?

Suffisant :  Insuffisant :

1. La lecture des élèves est-elle ?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Courante : | Lente : | Fragmentaire : |

1. Est-ce que vous avez des élèves déchiffrent difficilement un texte en français ?

Oui :  Non : 

1. Pourriez-vous mentionner les difficultés de vos élèves, en lecture ?

………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………..

1. Est-ce que vous voyez que vos apprenants ont de l’aide à la maison ?

Oui :  Non :

1. Si la réponse est **Non,** que faudra t-il de plus pour surmonter les difficultés de lecture?

…………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………....

1. Quelles sont les remédiassions que vous proposez pour aider les élèves à surmonter les handicaps de la lecture ?

…………………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………..…

**Merci pour votre participation.**

Projet : 03 **Annexe 02** Classe : 5°AP

Séquence : 03 Durée : 45 mn

Séance : 03 Lecture / Compréhension 2

**Objectifs** :

* Amener l’élève a une lecture correcte et courante.
* Lire et comprendre d’une façon détaillée le texte.

**Support** : Texte << Les abeilles>> Manuel de français, page **99.**

Premier moment : mise en situation :

 \* Observation des gravures.

 \* De quoi parle-t-on ?

Deuxième moment : Lecture / analyse du texte (par passages)

 a/ Premier passage :

* Lecture silencieuse ou lecture orale (des élèves)

 \* Quel sont les trois parties du texte ?

- Compréhension détaillée du passage : Les abeilles ……à cinq ans. Questionnaire.

 \* Combien de semaine vivent les abeilles domestiques?

 \* Qui est la plus importante ? Combien elle vit ?

- Synthèse partielle : (à écrire au tableau)

 - Idée secondaire : **La société des abeilles.**

 - Relecture du passage étudié par les apprenants

 b/ Deuxième passage :

 -Lecture silencieuse et/ou lecture orale.

 -Compréhension détaillée du passage : Fabrication … des abeilles. Questionnaire

 \* Qui vont récolter le nectar des fleurs ?

 \* Que font-elles ensuite ?

 \* Pourquoi les abeilles bougent leurs ailes ?

 \*Où est rangé le produit obtenu ? A quoi sert-il en hiver ?

 -Synthèse partielle : **Fabrication du miel.**

 - Relecture du passage étudié par les apprenants

 c/ Troisième passage :

 -Lecture silencieuse et/ou lecture orale

 -Compréhension détaillée du passage : C’est …. Le miel. Questionnaire

 \* A quoi sert le miel?

 \* Est-ce-que le miel est utilisé pour guérir quelqu’un?

 \* Qui se nourrit de miel ?

 -Synthèse partielle :

 - Idée secondaire : **Usage du miel**

 - Relecture du passage étudié par les apprenants.

 **Troisième moment** : Synthèse générale

 (Récapitulation de la compréhension)

 a/ Relecture du texte en entier (lecture silencieuse et/ou orale)

 b/ Dégagement de l’idée principale du texte :

 **Les abeilles récoltent le nectar des fleurs. Il est mélangé à leur salive puis transformé en miel qui sert de nourriture et de traitement.**

Projet : 04 **Annexe 03** Classe : 5°AP

Séquence : 04 Durée : 45 mn

Séance : 01 Lecture / Compréhension 1

**Objectifs** :

* Lire oralement et comprendre globalement un texte.

Etablir un dialogue constant entre élève -texte

**Support** : texte « pour fabrique un masque ». (Manuel scolaire, page 122).

**Premier moment** : mise en situation :

 - Lecture magistrale de l’enseignant

- Emission des hypothèses de sens a partir des questions a écrire sur le tableau

 \* De quoi avons-nous besoin pour faire un masque ?

 \* Comment appelle-t-on ces éléments ?

 \* A-t-on besoin des crayons a couleurs ?

**a**/ les éléments externes : type de document.

 \* Illustration : - Que voyez vous sur les dessins dans le texte ?

 \* Corpus du texte : - Ce texte est-il semblable aux autre texte qu’on a vue déjà ?

 \* Présentation du texte : - Combien de lignes ? Combien de paragraphe ?

**b**/ les éléments internes :

 \* Le titre : - Qui peux donner un autre titre a ce texte ?

 \* Les indices : - Présentation de chaque matériel et étapes .

**Deuxième moment** : Lecture globale du texte :

**a**/ Lecture magistrale : de l’enseignant.

**b**/ Lecture silencieuse :  des élèves.

 \*quelle est l’élément essentiel pour faire un masque ?

 **Troisième moment :** Lecture individuelle**:**

 \*Faire lire (oralement) les élèves chacun selon ses capacités tout en corrigent leur faute.

 **Quatrième moment**: Synthèse générale

\*Organisé un petit concours de lecture dans le but d’encourage les élèves en difficulté a participer .

Projet : 04 **Annexe 04** Classe : 5°AP

Séquence : 04 Durée : 45 mn

Séance : 03

Lecture / Compréhension 2

**Objectifs** : -Lire et comprendre d’une façon détaillée le texte.

 -Amener l’élève à une lecture correcte, courante et expressive.

**Support** : Texte <<Pour fabriquer un masque>> Manuel de français, page 122.

**Premier moment** : Émissions des hypothèses de sens avec présentation du texte :

-lecture magistrale du texte ou par un bon élève.

 -Questions :

 \*Ce texte ressemble-t-il aux autres textes sur lesquels tu as déjà travaillé ?

 \*Qu’a-t-il de particulier ?

 \*De quoi s’agit-il dans ce texte ?

**Deuxième moment** : Lecture / analyse du texte (par passages)

 a/ Premier passage :

* Lecture silencieuse et/ou lecture orale (des élèves)
* Compréhension détaillée du passage : « Matériel ……de la colle »
* Questionnaire.

 \* De quoi avons-nous besoin ?

 \* Comment appelle-t-on ces éléments ?

 \* Est-ce qu’on a besoin de colle ?

 \* Et des crayons en couleur ?

 \*Que remarques-tu au début de chaque ligne ?

- Synthèse partielle : (à écrire au tableau)

 - Idée secondaire : Le matériel nécessaire pour fabriquer un masque.

 - Relecture du passage étudié par les apprenants

 b/ Deuxième passage :

 -Lecture silencieuse et/ou lecture orale.

 -Compréhension détaillée du passage : « Réalisation…..prêt. »

 -Questionnaire

 \* Avec quoi découpe-t-on les yeux et la bouche ?

 \* Comment fait-on le nez ?

 \* A quoi servent les morceaux de laine?

 \* Pourquoi perce-t-on un trou de chaque côté ?

 \* Pourquoi les actions sont-elles numérotées ?

 \*Peut-on changer l’ordre des actions ?

 -Synthèse partielle : Les actions nécessaire pour réaliser un masque.

 - Relecture du passage étudié par les apprenants

 **Troisième moment** : Synthèse générale (Récapitulation de la compréhension)

 a/ Relecture du texte en entier (lecture silencieuse et/ou orale)

 b/ Dégagement de l’idée principale du texte :

 Le matériel et le processus de fabrication d’un masque

1. Annette Lafontaine et Marie-Claire Nyssen, Apprentissage de la lecture en 1re et 2e années primaires, « Analyse des programmes officiels et des pratiques enseignantes », ministère de la communauté française, 2006, p9. [↑](#footnote-ref-1)
2. 1 Document d'accompagnement du programme de français de la 3e et la 4e A.P. ALGER, Avril 2008, p4

 Document d'accompagnement du programme de français de la 3e et la 4e A.P. ALGER, 2016, p65.

 [↑](#footnote-ref-2)
3. Dictionnaire Le Petit Robert, Paris, 1996 [↑](#footnote-ref-3)
4. Amandine Lecoutre, Allison Yataghene. *Les difficultés de compréhension en lecture en cycle 3.* É*ducation.* 2012. *p 7.* [↑](#footnote-ref-4)
5. Sylvie Roy, *Enseignements et apprentissage de la lecture en alphabétisation*, Production de la Table de concertation en alphabétisation de Montréal. Montréal, 199, p15. [↑](#footnote-ref-5)
6. FAYOL, M, cité dans, Commission scolaire de Saint-Hyacinthe, *Cadre de référence en lecture*, repères théoriques et pistes d’intervention, octobre 2011. [↑](#footnote-ref-6)
7. <https://fr.m.wikipedia.org> consulté le 01/05/2018. [↑](#footnote-ref-7)
8. REGAN-BOURGEOIS Karine ‘’Les difficultés dans l’apprentissage de la lecture’’ IUFM DE BOURGOGNE, 2004, p6-7. [↑](#footnote-ref-8)
9. *Stage GS CP, l’acte de lire, IUFM Bonneville, décembre 2003, p6.* [↑](#footnote-ref-9)
10. Corinne Totereau, *Animation pédagogique Cluses,* IUFM Bonneville, 2004, p9.
 [↑](#footnote-ref-10)
11. Le service de soutien à l’apprentissage[https://vie-etudiante.uqam.ca/medias/fichiers/conseils-soutien/Lecture\_efficace.pdf] p7. (Consulté le 24 avril 2018). [↑](#footnote-ref-11)
12. Coach a l’apprentissage, [http://www.umoncton.ca/umcm-saee/files/saee/wf/la\_lecture\_efficace\_-revise\_juillet\_2014.pdf] p4. (Consulté le 24 avril 2018). [↑](#footnote-ref-12)
13. Cornaire Claudette, *le point sur la lecture,* CEC Inc., Québec, 1991, p.3. [↑](#footnote-ref-13)
14. Cornaire Claudette, cité par : CHERIET Karima, *Pour Un Enseignement / Apprentissage Efficient De L’oral Chez Les Éleves.*p24 [↑](#footnote-ref-14)
15. Cornaire Claudette, Op. Cit., p8. [↑](#footnote-ref-15)
16. Cornaire Claudette, Ibid. [↑](#footnote-ref-16)
17. Centre national de ressources textuelles et lexicales, [http://www.cnrtl.fr/definition/m%C3%A9thode], (Consulté le 03 avril 2018). [↑](#footnote-ref-17)
18. Cornea Cristana, *Le français de demain : enjeux éducatifs et professionnels*, p.102*.* [↑](#footnote-ref-18)
19. MOIRAND, F : cite par, Abdelkader Amir, *Diagrammes pour la lecture*, O.N.P.S, Alger, 1990, p.21. [↑](#footnote-ref-19)
20. Ibid.p21. [↑](#footnote-ref-20)
21. Adam J. M., *les éléments de linguistique textuelle,* Pierre Margada, 1990, p. 29. [↑](#footnote-ref-21)
22. Jocelyne Giasson, Op. Cit., p11. [↑](#footnote-ref-22)
23. W.S. Gray, *les méthodes d’enseignements de la lecture, aperçu des théories et des pratiques en usage*, p44. [↑](#footnote-ref-23)
24. Jean-Pierre Cuq, *Dictionnaire didactique du français langue étrangère et second*, Paris, Edition Jean Pencreac’h, 2003, p. 236. [↑](#footnote-ref-24)
25. Benlagha Lamia, *les difficultés en lecture dans L’Enseignement / Apprentissage du FLE*, Cas des élèves de 5ème année primaire de l’école Debabeche, 2014/2015, p13. [↑](#footnote-ref-25)
26. Jocelyne Giasson, opcit,  *p 10* [↑](#footnote-ref-26)
27. Sylviane Valdois, [http://www.bienlire.education.fr], p.4. Consulté le (03 janvier 2018). [↑](#footnote-ref-27)
28. Sylviane Valdois, Ibid. [↑](#footnote-ref-28)
29. Sylviane Valdois, Op. Cit., p5. [↑](#footnote-ref-29)
30. Emmanuelle Pelletier, *les troubles d’apprentissage*, guide pour les enseignants, École Marguerite-Bourgeoys, Caraquet, Mars 2004, p23 [↑](#footnote-ref-30)
31. [<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243972f.pdf>], (consulté le 23mars 2018), P15. [↑](#footnote-ref-31)
32. Daniel Dubois, cité par : Bouari Halima, *Pour une approche didactique du texte littéraire d’expression arabe, Université Ouargla, 27/11/2006, p38*  [↑](#footnote-ref-32)
33. N.Van Grunderbeek, *cité par, TAYOUB Somia, Les difficultés de la lecture dans le processus d’enseignement-apprentissage du français langue étrangère, Université se M’sila, 2014/2015, p3* [↑](#footnote-ref-33)
34. Justin Nsambay Tshamala, *Impact du savoir et d’expérience de l’enseignant sur l’enseignement de la compréhension en lecture au deuxième cycle primaire, le cas des inférences,*  université du Québec, juin 2012**,** p43. [↑](#footnote-ref-34)
35. La lecture détaillée c’est une lecture analytique qui a pour but la construction détaillée de la signification d’un texte. [↑](#footnote-ref-35)