

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique

Université Amar Telidji Laghouat

Faculté des Lettres et des Langues

Département de Français LMD



Mémoire pour l'obtention d'un master en didactique du FLE

La Lecture Compréhension en 5^{ème} Année Primaire :

Réalité de terrain, besoins d'apprenant et difficultés d'accès au sens

Réalisé par :

BARKATI Nour El Houda

SEBÂA Ibtissem

Sous la direction de :

M. KHENCHA Tayeb

Membre du jury :

Présidente : Mme MAHI Lina

Maître-assistante A

U.A.T. Laghouat

Examineur : M. GRARI Abdallah

Maître-assistant A

U.A.T. Laghouat

Directeur de recherche : M. KHENCHA Tayeb

Maître-assistant A

U.A.T. Laghouat

2018/2019

REMERCIEMENTS

NOUS RENDONS GRÂCE À DIEU LE TOUT PUISSANT DE NOUS AVOIR DONNÉ LA SANTÉ ET LA VOLONTÉ D'ENTAMER ET DE TERMINER CE MÉMOIRE.

NOUS ADRESSONS NOS PLUS PROFONDS REMERCIEMENTS À NOTRE DIRECTEUR DE RECHERCHE M. KHENCHA TAYEB POUR SES CONSEILS JUDICIEUX ET SES PRÉCIEUSES DIRECTIVES. AINSI QUE POUR LA QUALITÉ DE SON ENCADREMENT EXCEPTIONNEL, SA PATIENCE, SA RIGUEUR ET SA DISPONIBILITÉ TOUT AU LONG DE NOTRE TRAVAIL.

NOUS ADRESSONS ÉGALEMENT NOS REMERCIEMENTS AUX MEMBRES DU JURY :

M. GRARI ABDALLAH & MME MAHI LINA

POUR L'HONNEUR QU'ILS NOUS ONT FAIT PAR LEUR PRÉSENCE À NOTRE SOUTENANCE ET POUR LEURS QUALITÉS HUMAINES QUI SERONT POUR NOUS UN EXEMPLE DANS L'EXERCICE DE LA PROFESSION.

NOS REMERCIEMENTS S'ADRESSENT ÉGALEMENT À TOUS NOS PROFESSEURS POUR LEURS GÉNÉROSITÉS ET LA GRANDE PATIENCE DONT ILS ONT SU FAIRE PREUVE MALGRÉ LEURS CHARGES ACADÉMIQUES ET PROFESSIONNELLES.

NOS PROFONDS REMERCIEMENTS VONT ÉGALEMENT À TOUTES
LES PERSONNES QUI NOUS ONT AIDÉES ET SOUTENUES DE PRÈS OU
DE LOIN.

Dédicaces

- ❖ *Je remercie Dieu le tout puissant de m'avoir donné la force et le courage de Finir ce modeste travail.*

*Je dédie ce mémoire à mon très **cher père** qui est un grand homme exemple de volonté, bouté, générosité et joie de vivre à qui je dois mon devenir mon savoir et mon éducation.*

Mon Exemple dont j'étais, je suis et je serai toujours très fier de lui.

- ❖ ***A ma précieuse mère :***

La lumière de mes jours, la source de mes efforts, la flamme de mon cœur, mon bonheur et ma joie de vivre qui n'a pas cessé de m'encourager et de prier pour moi et qui m'a fait confiance. Ta prière et t bénédiction m'ont été d'un grand apport pour mener à bien mes études, aucune dédicace ne saurait être assez éloquente pour exprimer ce que tu que tu mérites pour tous. Puisse Dieu le tout puissant le donner santé, bonheur et langue vie.

- ❖ *A mes très chères sœurs **ZHAIRA** et **BOUCHRA** :*

Aucune dédicace ne saurait exprimer le grand amour, l'estime, le dévouement que j'ai pour vous. Vous étiez toujours présentes pour les bons conseils et les encouragements.

- ❖ *A tous les membres de ma famille petits et grands particulièrement, mes très chers grands-parents, mes oncles, mes tantes et mes cousines.*
- ❖ *A mes aimables amies et camarades d'études.*
- ❖ *Enfin à ma chère amie et camarade de binôme **IBTISSAM** avec laquelle on a partagé des moments mémorables qui nous ont forgés et resteront indélébiles*

NOUR EL HOUDA.

Dédicaces

Tout d'abord, je tiens à remercier le bon dieu le tout puissant de m'avoir donné la force et le courage de mener à bien ce modeste travail.

Je dédie ce mémoire à :

*Mon **cher père** qui m'a donné le courage et le soutien morale et intellectuel d'accomplir ce travail que dieu le protège.*

*A ma **chère mère**, malgré son absence éternelle. J'espère du monde qui est sien maintenant qu'elle apprécie cet humble geste comme preuve de reconnaissance de la part de sa fille qui a toujours prié pour le salut de son âme. Puisse dieu le tout puissant en sa sainte miséricorde (**les êtres chers ne meurent jamais lorsqu'on les enterre mais il ne que lorsqu'on les oublie**).*

Également je remercie la femme de mon père qui est un exemple de tendresse et la source de joie qui m'a beaucoup encouragé et de réaliser mon mémoire.

*Je remercie mes chères sœurs **Keltoum**, **Sarah** et la chouchoute de la famille **Rania**.*

*A mon unique frère **Amine**.*

A tout les membres de ma famille, ma grand-mère et mon grand-père et tous mes cousins et mes cousines.

A ma meilleure amie, toujours disponible et attentives qui ma donné les plus précieux conseils et pardonne mes erreurs.

*Enfin à ma chère amie et camarade de binôme **Kouda** avec laquelle on a partagé des moments mémorables et inoubliables.*

Tables des matières

Remerciements.

Dédicaces

Table des matières

Introduction	1
Partie théorique	
Chapitre I: la lecture en classe du FLE	
I- Définitions	8
1- La Lecture.....	8
2- La construction du sens.....	9
2-1 À partir d'une perception visuelle.....	9
2-2 À partir d'un travail de l'intelligence : repérer, trier des indices.....	11
2-3 À partir d'indices.....	11
II- Les spécificités de la lecture en langue française	12
- Les préalables langagière.....	13
- De l'apprentissage à l'auto apprentissage.....	14
- Apprendre à comprendre des textes écrits.....	15
Chapitre II: la lecture compréhension en 5^{ème} année primaire	
I- La lecture compréhension en 5^{ème} année primaire	17
1- Ce que prévoient les programmes.....	17
2- Comment travailler l'écrit réception en 5 ^{ème} année primaire.....	18
II- Les difficultés de compréhension en lecture	20
1- Difficultés qui relèvent du vocabulaires et de la syntaxe (linguistique).....	21
2- Difficultés d'ordre référentiel.....	21
3- Difficultés d'ordre socioculturel.....	21
4- Difficultés d'ordre discursif.....	21
5- Les troubles de l'apprentissage.....	24
III- Quelques stratégies de lecture au service de l'approche textuelle en 5^{ème} année primaire	24
Partie pratique	
Chapitre III:Partie d'observation Enquête sur le déroulement d'une séance	
I- Déroulement de l'observation en classe	28
II- Déroulement de la séance	28
III- Synthèse de déroulement de la séance	29
IV- Grille d'identification des problèmes des apprenants en lecture	30
Chapitre IV : L'analyse du questionnaire	
I- L'analyse de questionnaire	
Conclusion	53
Références Bibliographiques	
Annexes	

On ne peut rien enseigner à autrui.
On ne peut que l'aider à le
découvrir lui-même.



Galilée



*Un enfant qui
lit deviendra un
adulte qui
réfléchit.*

Monet



Introduction

Introduction

Introduction :

La lecture est une habileté linguistique fondamental dans la maîtrise d'une langue ; elle reste en effet le moyen privilégié d'accès à la connaissance et constitue un instrument d'intégration social.

Les moindres tâches de la vie quotidienne exigent le recours à l'écrit.

L'individu ne peut se passer de l'écrit. Savoir lire est la condition fondamentale pour accéder à la culture et aux connaissances.

La lecture des grandes œuvres permet l'épanouissement de la personnalité et influence inéluctablement son développement.

D'après Sylviane Valois, l'apprentissage de la lecture dans son acception large repose sur deux types de compétence : la capacité à identifier les mots écrits et le traitement du sens par la compréhension des phrases et des textes.

En ce sens, les orientations officielles contenues dans les programmes d'accompagnement et le guide des programmes explicitent de manière claire et pragmatique les types de lectures indispensables à l'initiation et à la maîtrise du français à l'école primaire comme première langue étrangère.

A l'écrit, en lecture, l'apprentissage se fera au double plan de l'appropriation du signe et du sens. La démarche s'appuie sur des stratégies convergentes d'appréhension simultanée du code et du sens. Cf. document d'accompagnement du programme juin 2011.

Ainsi, dès la première année de français, on insiste sur deux grandes lectures :

A. La lecture analytique :

Pour la maîtrise du système graphique du français avec ses trois composantes (la lecture sémantique - l'analyse morphosyntaxique et l'étude graphophonétique).

Introduction

B. La lecture globale :

Par l'analyse du para-texte, des indices textuels et l'identification de la situation de communication pour accéder au sens du texte.

Si l'on ajoute à cela l'histoire longue, la comptine (poème) ; nous nous rendons ainsi compte de toute l'importance accordée au ludique dans les apprentissages de la lecture.

Cette vision est affinée à partir de la 4^{ème} année primaire (2^{ème} année de français) par l'approche basée sur l'analyse de la typographie de texte l'apprenant est mis très tôt face à une variété de types d'écrits ou il est confronté à la découverte de différents supports (l'annonce, l'affiche, la carte d'invitation, le menu, le conte, le poème).

Chacun de ces écrits a ses propres caractéristiques et sa fonction sociale et/ou culturelle.

Les apprentissages linguistiques viendront en appoint pour aider à l'accès au sens, à la maîtrise de la langue lors des productions orales et écrites.

L'idée l'atelier de la lecture en 4^{ème} année, le concours de la meilleure lecture, s'ils sont menés à bien, seront d'un apport inestimable pour nourrir le goût de lire et transcender les handicaps rencontrés par les apprenants.

Il est aujourd'hui largement établi que la compréhension d'un texte repose sur des aptitudes (traitements sémantiques, syntaxique, morphologiques, pragmatiques) qui débordent largement le cadre de la lecture et sous tendent tout autant la compréhension orale que la compréhension écrite.

Les difficultés de compréhension en lecture sont un sujet préoccupant qui pose de nombreuses questions aux enseignants.

Notre attente est de voir le degré d'assimilation par nos enseignants de l'approche par les compétences dans le cadre de la démarche du projet. De leur sens de l'innovation lors des séances de lecture. S'ils accordent toute son importance à la

Introduction

construction du sens en adoptant des démarches stimulantes basées sur l'analyse, l'accroche de la curiosité de leurs apprenants par le ludique et l'émulation. Ont-ils conscience de l'importance des supports didactiques qui viendraient en appoint pour lever les difficultés qui entravent leurs apprenants dans leur démarche d'accéder au sens ? C'est tout l'intérêt de la méthode moderne.

Lors des différents sondages réalisés dans le cadre d'enquêtes auprès des enseignants, es apprenants et de leurs parents, il nous est apparu qu'au temps les sondés que les sondeurs tombent dans des raccourcis pernicious et biaisés tendant à remettre à chaque fois en cause les contenus des programmes et les approches (méthodes) préconisées.

Pour notre part, nous estimons que le recul de l'enseignement du français à l'école primaire, le niveau tant décrié de nos apprenants-outre les caractéristiques spécifiques de la langue française écrite (un code orthographique complexe : correspondance phonie graphie et graphie phonie), la nature abstraite des phonèmes-incombent :

- À la non maîtrise des méthodes d'enseignements et approches retenues et par la tutelle. Plutôt qu'à leur non efficacité. Des stratégies de lecture efficaces sont-elles réellement mises en œuvre dans nos classes ?
- À la formation des enseignants, à leurs qualifications (le problème d'initiation se pose avec acuité).
- À l'indigence de l'école en termes d'indisponibilités des supports didactiques élémentaires.
- À la non adhésion de l'ensemble des intervenants et autres acteurs aux politiques d'éducation initiées par la tutelle.

Comme nous pouvons ajouter les grandes difficultés observées chez les faibles lecteurs révélées par différents tests.

Introduction

- Une mauvaise automatisation des mécanismes responsables de l'identification des mots, ce type d'apprenants consacrent leur attention à la reconnaissance des mots au lieu de la consacrer à la construction du sens.
- Une compétence langagière insuffisante (pauvreté des connaissances lexicales). Les programmes de la 3^o AP et 4^o AP sont-ils enseignés convenablement ? le réservoir lexical de l'apprenant est-il mis en place et enrichi ?
- Dans le même registre, une partie de nos collègues enseignants se perdent et transforment la séance de lecture compréhension en séance de vocabulaire par la recherche systématique du sens des mots au lieu d'aller vers le sens du texte.
- Une défaillance dans la compréhension d'un document : la typologie de texte retenue pour la 5^o année primaire exige des stratégies innovantes et des approches différentes pour chaque type.
- Les difficultés et troubles d'apprentissage : une étude réalisée par la société française de pédiatrie sur les langages fondamentaux a montré que 5 à 6% des enfants en sont concernés soit un élève par classe en moyenne.
- L'environnement de l'apprenant (familiale et sociétal). En effet, des pans entiers de notre société, de part notre passé récent douloureux causé par l'ex puissance coloniale, développent encore des résistances vis-à-vis du français et rejettent son enseignement à l'école ; ce qui affecte inéluctablement le rendement de certains apprenants qui manifestent peu d'engouement suite au rejet inculqué par leur milieu.

La première partie de notre projet sera essentiellement théorique et se divisera en trois axes. En premier lieu, il s'agira d'esquisser la définition des notions de lecture et compréhension. En second lieu, nous allons énoncer les types des difficultés rencontrées par les apprenants. Enfin, nous mettrons en évidence quelques stratégies possibles pour aider les élèves à améliorer leur compréhension de la lecture.

Dans la deuxième partie, nous allons exposer, analyser et discuter les résultats d'une enquête de terrain réalisé à partir d'un questionnaire soumis à des enseignants exerçant dans différentes écoles de la wilaya. Les conditions n'étant pas optimales,



Introduction

nous espérons un travail de recherche doté de conditions matérielle pour apporter les meilleures réponses aux préoccupations de nos enseignants dans leur pratique quotidienne de la classe, et améliorer un temp soit peu le niveau de l'enseignement de la langue française – première langue étrangère – à l'école primaire algérienne.



Partie théorique

Chapitre I :
la lecture en classe
du FLE



I-Définitions :

1. La lecture :

Qu'est-ce que lire à haut voix ?

Cette activité qu'on peut qualifier « d'oralisation » ou « de déchiffrage oralise » est une activité mécanique qui appartient plutôt à la maîtrise de l'oral, prenant appui sur la lecture ; mais elle ne peut être confondue à cette dernière.

Mais alors, qu'est-ce que lire ?

Lire, *c'est anticiper*, c'est mobiliser et organiser l'information du texte que l'on se propose de lire.

Lire, *c'est construire du sens* à partir du prélèvement d'indices porteurs de signification. L'anticipation, l'émission d'hypothèses et la vérification de ces hypothèse (confirmer/infirmier).

« Lire, c'est faire directement du sens à partir de l'écrit »

Lire peut aider à découvrir de nouvelles façons de s'exprimer par écrit

La lecture est aussi un processus physiologique, est le travail des yeux et éventuellement des organes des appareils phonateur et auditif.

La lecture est aussi un processus mental : un travail intellectuel pour l'organisation du sens.

La lecture est une activité productrice : c'est la construction du sens (le bon lecteur est celui qui se préoccupe plus de l'organisation du sens du mot à mot : inutile même pour l'organisation du sens de connaître chaque mot.

Lire, c'est prendre connaissance de la pensée d'autrui par l'intermédiaire de son écrit. C'est une opération intellectuelle dans laquelle les mots n'apparaissent pas eux même à l'esprit de celui qui lit mais évoquent l'idée signifiée

2. La construction du sens :

Lire c'est comprendre.

Mais alors *comprendre*. Qu'est que cela veut dire ?

Comprendre, c'est construire du sens. Mais comment ?

Selon Eveline charmeux, on construit du sens à partir d'une perception visuelle, d'un travail de l'intelligence et d'une maîtrise langagière particulière :¹ celle de la variation des types de textes. Examinons chacun de ces trois points.

2-1 À partir d'une perception visuelle :

La perception visuelle est le premier aspect à souligner. La lecture se fait avec les yeux- ni les oreilles ni la voix n'ont de rôle à y jouer.

Les données de la perception visuelle sont mises en relation par le cerveau avec les savoirs antérieurs afin de permettre construction de significations en relation avec le projet de lecture.

On a longtemps cru que les yeux identifient les unes après les autres, chacune des lettres constituant le message, que ces lettres étaient mécaniquement assemblées. Des données perceptives par le cerveau.

La ligne est balayée par le regard, mais l'œil ne perçoit pas tout ce qui est écrit sur la ligne. Les détails à percevoir n'ont pas la même importance, il faut donc être capable de choisir les bons. Plus la vitesse de la lecture est grande, mieux le texte est compris et retenu. Il faut aussi savoir que les différences constatées en vitesse de lecture vont d'**un** à **dix**, d'un individu à l'autre. Pourtant, tout le monde a la même vitesse de déplacement oculaire.

L'œil se fixe durant environ un tiers de seconde à un endroit du texte, se déplace durant un quarantième de seconde au cours duquel aucune perception

¹ Apprendre à lire « échec à l'échec » Eveline charmeux. Edi.

visuelle n'a lieu, pour se fixer à nouveau durant un tiers de seconde un peu plus loin.

C'est au cours de ces fixations et de ces bonds successifs que s'effectue le tri des détails à retenir pour construire le sens recherché.

Si la vitesse de déplacement oculaire est la même pour tous, c'est bien évidemment que les raisons de la vitesse de lecture sont ailleurs ! En fait, la vitesse de lecture dépend de trois facteurs.

La capacité de construction intellectuelle :

C'est par l'entraînement de la maîtrise corporelle, musculaire et respiratoire que peut se développer, le pouvoir de concentration intellectuelle.

L'ampleur du champ couvert à chaque fixation oculaire :

Plus ce champ qu'on nomme aussi « empan » est étendu plus vite les yeux seront au bas de la page. Mais on constate aussi que chaque détail aura été perçu plusieurs fois. On comprend mieux, pourquoi un lecteur rapide comprend et retient plus de choses qu'un lecteur lent. Ses fixations se touchent mais ne recouvrent pas. La compréhension se fait mal.

La finesse de discrimination visuelle :

L'œil ne percevant pas tous les détails à voir, que ces détails n'avaient pas tous la même importance ; donc il faut apprendre à reconnaître les bons. Les détails importants, ceux qui vont devenir des « indices pertinents », sont très petits, limités à une lettre, parfois moins encore : un accent : « chante » / « chanté » ou l'orientation d'un accent : « les prés » / « prés de ».

Il est important d'aider les enfants à augmenter à la fois leur empan visuel et finesse de discrimination perceptive pour une maîtrise de l'orthographe.

2-2 À partir d'un travail de l'intelligence : repérer, trier des indices :

L'activité perceptive s'accompagne nécessairement d'un travail mental qui met en relation ce qui est perçu avec ce qui est connu. Ce travail de mise en relation détermine le tri des détails à retenir, à partir desquels le sens sera construit. C'est ce que l'on appelle construire des « indices ». Il faut aussi mettre ces détails en relation avec le projet de lecture ; c'est-à-dire avec les questions et attentes qui l'ont motivé. S'en suit alors un travail de raisonnement.

Les pratiques classiques de lecture à l'école sont en contradiction avec ce constat : en exigeant des enfants qui mènent leur lecture de façon linéaire pour comprendre immédiatement à partir de cette linéarité, l'école les met dans l'incapacité d'élaborer des stratégies de construction du sens. Elle rend difficile l'accès à la compréhension. En réalité, le sens se construit de façon spiralaire (voire le schéma en annexe).

Deux points doivent ici être soulignés. L'exploration visuelle de la totalité du document est d'abord indispensable à la formulation des premières hypothèses de sens.

On peut même dire que cette première exploration n'est pas seulement visuelle, elle est aussi corporelle, développe d'emblée un ensemble de relations effectives positives ou non à l'égard du message et de son contenu probable. Sans doute ce phénomène est-il largement inconscient ; mais il est réel et il détermine en grande partie la réussite ou l'échec de la lecture qui va survivre. Il n'est pas difficile de prévoir que, si ce moment a été oublié, la lecture ne peut véritablement exister. En fait, on « comprend » le texte avant de comprendre les mots qui le composent. Ces derniers servent à affiner et à vérifier les hypothèses posées préalablement.

2-3 À partir d'indices :

Si on compare deux objets à lire, on peut avancer avant de les lire s'ils sont différents, même s'ils ont entre eux quelque chose de commun. La nature support, la forme du texte, le papier utilisé, la relation texte image, les types de caractères,

pour peu que l'apprenant les a déjà rencontrés, sont des détails qui seront transformés en indices. La ponctuation aussi peut être utilisée par les enfants pour construire le sens.

II- Les spécificités de la lecture en langue française :

Lire c'est extraire d'une représentation graphique du langage la prononciation et la signification qui lui correspondent.

On lit pour comprendre. Toutefois, la dimension de compréhension n'est point spécifique à la lecture. Elle préexiste à l'apprentissage de la lecture et s'exerce à la fois au cours et en dehors de cet apprentissage. Ainsi l'apprenant se trouve confronté en lecture devant le problème d'apprendre à identifier les mots écrits et de mettre cette identification au service de l'activité de la compréhension.

L'apprentissage du français écrit soulève deux problèmes. Le premier commun à tous les systèmes alphabétiques, réside dans la nature abstraite des phonèmes et particulièrement les consonnes. Beaucoup de consonnes ne peuvent être prononcées isolément, elles doivent être prononcées en coarticulation avec une voyelle. Elles ne sont pas donc des sons mais des phonèmes encodés de manière complexe dans un son. C'est la raison pour laquelle la représentation des phonèmes par des lettres n'est pas comprise par l'enfant.

Il est impératif dans l'apprentissage de la lecture, de ne pas omettre le processus qui conduit l'apprenant à pouvoir analyser la parole en unités élémentaire. Car pour comprendre comment fonctionnent les associations graphèmes-phonèmes, l'apprenant doit avoir pris conscience de prime abord que la parole peut être segmentée en unités (mots, syllabes, phonèmes) et que les plus petites de ces unités (phonèmes) ont pour contrepartie des lettres ou des groupes de lettres (les graphèmes).

Le second problème est lié aux caractéristiques de la langue française écrite il existe un code orthographique spécifique pour chaque langue écrite. Le noyau central du code orthographique d'une langue est formé par l'ensemble des

Chapitre I : La lecture en classe du FLE

correspondances graphophonétiques (pertinentes pour la lecture) et des correspondances phonographiques (pertinents pour l'écriture).

En français, ces correspondances présentant trois types de difficultés :

- La même lettre peut avoir des valeurs différentes en elle-même (*s* dans *ss-a* dans *bain-i* dans *in*)
- Le même phonème peut être représenté par des lettres ou des assemblages des lettres différentes : (*vin, vain, vainc, vint, vingt, vins*)
- De nombreuses lettres ne s'entendent pas et renvoient soit des informations grammaticales (nombre, genre) soit à des notations étymologiques (vingt, du latin viginti).

Ainsi, un bon nombre de difficultés se présentent à l'apprenant dans l'apprentissage du système orthographique d'une langue, qui vont au-delà de celle initial, de la compréhension de principe alphabétique.

Les préalables langagiers :

Il est reconnu que l'apprentissage de la lecture se greffe sur les habilités cognitives, sociaux et linguistiques qui se sont développées depuis le plus jeune âge. La plus importante de ces habilités c'est le langage qui fournit la base de la lecture. A des degrés divers, avant même l'apprentissage de la lecture, l'enfant a acquis déjà les différentes dimensions du langage.

Mais les connaissances dont dispose l'apprenant au début de son apprentissage de la langue française, sont plutôt insuffisantes pour apprendre à lire. Il est impératif de soulever avec force, la problématique de la langue maternelle comme un handicap majeur pour nos apprenants dans l'apprentissage de la lecture.

Il est admis que mieux on parle une langue, plus efficace est l'acquisition de son code écrit. En effet, l'écrit impose des structures plus complexes, un vocabulaire plus riche et plus précis et son accès sera d'autant plus difficile que le langage sera déficient.

Chapitre I : La lecture en classe du FLE

Les insuffisances lexicales et syntaxiques à l'oral handicapent les enfants dans leur apprentissage.

Ainsi au-delà de ces connaissances de base, pour les apprenants ayant le français comme langue maternelle, contrairement aux nôtres, pour apprendre à lire et comprendre à lire et comprendre son texte, l'apprenant doit construire des savoirs portant sur le langage qu'il parle : la prise de conscience de la composition phonique des mots joue un rôle déterminant. Ce qui n'est pas le cas avec nos apprenants dont les pré-acquis en français sont loin d'être suffisants pour permettre de construire des habilités d'une lecture performante.

De l'apprentissage à l'auto-apprentissage :

Le décodage quand il n'est pas automatisé est « attention-nullement » très coûteux. Il implique un effort d'attention très important pour que le lecteur puisse réserver une part suffisante de son activité mentale pour la compréhension. La nécessité d'automatiser le plus vite possible l'identification des mots par la constitution d'un lexique orthographique (mise en mémoire des formes écrites des mots). Cette mémoire lexicale d'orthographe se fera progressivement. Le décodage des mots nouveaux développe la connaissance phonographique. De suite, l'apprenant dépasse les correspondances de base et associe des groupes de phonèmes et des groupes de graphèmes. Il se constitue ainsi un mécanisme d'auto-apprentissage. La rencontre fréquente des mots induit leur mémorisation et la connaissance de lexique mental orthographique nécessaire pour une lecture plus fluide et qui amoindrit l'effort de déchiffrage au profit de l'activité mental de compréhension de texte objet de la lecture.

Apprendre à comprendre des textes écrits :

Maîtriser le code est une condition absolue pour lire, mais l'objectif de la lecture c'est de comprendre.

Ainsi, l'attention des élèves requiert une double attention, celle de décodage et aussi de la compréhension.

Chapitre I : La lecture en classe du FLE

L'activité de comprendre c'est construire une représentation mentale fidèle à ce qui est écrit. Une attention accrue et un effort considérable sont nécessaires pour coordonner les différentes informations et les intégrer en une représentation cohérente. Ainsi des capacités de traitement de lexique, de syntaxe la structure de la phrase sont mobilisées.

Des lors, les enfants ayant une mémoire lexicale très riche sont ceux-là qui comprennent vite et mieux les textes. L'enseignement du lexique est possible. Les leçons du vocabulaire les plus adéquates ne sont point suffisantes. C'est la pratique de la compréhension au cours de la lecture qui induit plus l'accroissement du lexique.

Le dosage des mots nouveaux dans des textes et leurs interprétations par l'accompagnement éloigne cette difficulté de compréhension.

Dans son apprentissage de la lecture, l'apprenant doit prendre conscience que l'acte de lire ne se limite pas à la juste juxtaposition du sens du mot mais dépasse de se limiter à la successivité des mots pour construire une représentation globale, cohérente et homogène de la phrase et du texte. Ce comportement sémiologique nécessite un accompagnement soucieux, celui de faire comprendre à ces jeunes apprenants les enjeux de la structure syntaxique et son apport considérable pour la lecture et l'accès au sens du texte.

Chapitre II :
La lecture
compréhension en 5^{ème}
année primaire



I-La lecture compréhension en 5^{ème} année primaire :

1- Ce que prévoient les documents officiels :

Le programme officiel retenu par notre tutelle énonce à la page 16 du document accompagnement du français (2011) ceci :

La lecture

En lecture, la démarche consiste :

- Á renforcer les acquis antérieurs des élèves pour maîtrise du code et une construction du sens.
- Á poursuivre et approfondir les apprentissages de la lecture /compréhension par l'adoption de stratégies de lecture.

L'approche des textes, textes courts (textes didactisés, textes authentiques comme extraits de contes, notices, affiches...) et textes longs (albums de jeunesse, contes), se réalise à travers une démarche en trois moment.

➤ **Un moment de découverte (mise en situation)**

La prise de contact avec le texte écrit se fait d'abord à partir des éléments périphériques ou para texte (la silhouette du texte, le titre, les sous-titres, illustration...) à l'aide des questions et de formulations d'hypothèses.

➤ **Un moment d'observation méthodique (analyse/production)**

Il est guidé par des questions que l'enseignant aura préparées avec soin parce qu'elles visent d'abord à faire « entrer » l'élève dans le texte

La multiplication des pistes ainsi ouvertes mène les élèves de la formulation d'hypothèses du sens du texte. C'est une phase d'échange entre les élèves : on confronte hypothèses et réponses, on les justifie, on les vérifie en puisant des éléments (mots, phrases) dans le texte. Toutes les réponses données par les élèves sont à prendre en considération. L'enseignant anime ces échanges, souligne les contradictions, conforte les réponses correctes. Ces moments d'interaction favorisent les apprentissages de la lecture /compréhension.

➤ **Un moment d'évaluation (pour faire le point).**

-L'évaluation de la compréhension.

-L'évaluation de lecture expressive (liaisons, ton, vitesse de la lecture, prononciation). **Voir aussi pages 17 à 21.**

2- Comment travailler l'écrit réception en 5^{ème} année primaire :

L'écrit comme instrument de communication occupe une place important dans nouveaux programmes de français.

Au niveau de réception, l'écrit se réalise à travers les activités de lecture /compréhension et analyse. La démarche consiste à renforcer les acquis antérieurs es apprenants (connaissance du code et recherche du sens de manière simultanée). Il s'agit d'approfondir des stratégies de lecture (balayage, repérage, écrémage...)

Les activités de lecture se réalisant à travers plusieurs supports donnant lieu à des lectures de textes courts ou textes longs.

L'approche des textes se réalise à travers une démarche à trois moments :

1^{er} moment : Découverte (mise en situation) :

La prise de contact avec les textes écrits se fait autour des éléments périphériques (le paratexte) à l'aide de questions et des formulations hypothèses à partir de la silhouette du texte, le titre, les sous-titres, la source, l'illustration ...

2^{ème} moment : Observation méthodique (analyse production) :

Cette phase est guidé par un questionnement que l'enseignant aura préparé minutieusement parce qu'il constitue un instrument d'analyse. Les questions posées visent à faire entre l'élève dans le texte pour le comprendre pendant une lecture individuelle.

Aidé par l'enseignant, chaque élève relève les premiers indices de compréhension.

C'est une phase d'échanges entre les élèves : on confronte hypothèses et réponses, on vérifie en puisant des mots dans le texte. Toutes les réponses données par les élèves sont à prendre en considération. L'enseignant anime ces échanges, souligne les contradictions et confronte les réponses correctes.

3^{ème} moment : Evaluation (faire le point).

L'évaluation se définit par rapport aux objectifs que l'on s'est fixés et porte précisément sur les compétences liées aux activités de lecture.

Elle concerne :

- L'évaluation de compréhension.
- L'évaluation de la lecture oralisée (liaison, ton, prononciation, vitesse de la lecture).
- L'évaluation de la lecture expressive.

Pour faire découvrir les fonctionnements et le sens d'un texte, l'enseignant peut avoir à une typologie de questions :

Type n°1 : Questions qui facilitent l'ancrage dans le texte. Ce sont les questions dont les réponses se trouvent directement dans le texte

Type n°2: Celles dont les réponses nécessitent une interprétation du texte. «Entre les lignes » elles exigent un degré de compétence de l'élève en lecture ou une familiarité avec le texte.

Type n°3 : Celles dont les réponses demandent de s'appuyer sur le texte, mais en chercher des informations dans d'autres ouvrages (dictionnaire, journaux, revues).

Type n°4 : Celles qui supposent une compréhension globale du texte.

Type n°5 : Celle dont les réponses sont hors texte.

II- Les difficultés de compréhension en lecture :

Une fois le problème de décodage résolu, bien des élèves ont encore des difficultés à comprendre ce qu'ils lisent. La compréhension d'un texte écrit exige en effet la maîtrise de stratégies qui permet de construire à la fois la signification des groupes de mots et de phrases et la représentation mentale de l'ensemble de texte.

BEATRICE ETIENNE ET ANNIE PORLETTE (2010) ont établi un classement des difficultés de compréhension.

- L'élève croit qu'il suffit de décoder tous les mots pour les comprendre.
- L'élève ne sait pas sélectionner les informations importantes du texte
- L'élève ne sait pas réguler et contrôler sa lecture par des retours en arrière, des recherches d'indices, des modulations de la vitesse de sa lecture.
- L'élève lit mot à mot et crée pas le groupe de sens.
- L'élève n'utilise pas le contexte pour mieux comprendre.
- L'élève ignore la ponctuation donc il commet des erreurs d'interprétation.
- L'élève fait des digressions mentales.
- Lorsque les élèves lisent, ils reprennent tout le texte même si l'information se trouve à la fin.
- Les élèves ne ralentissant pas lorsqu'ils traitent un passage délicat d'un texte.
- L'élève ne comprend pas les intentions des personnages.
- Le lexique constitue un obstacle majeur à la compréhension : trop de mots inconnus bloquant la compréhension du texte.

Prenons le petit texte narratif suivant, travaillé dans le cadre d'une journée pédagogique et observons toutes les difficultés qui peuvent altérer voir empêcher l'accès au sens d'un texte d'apparence anodine : simple, facile.

« Jane a été invitée à la fête d'anniversaire de Jack. Elle s'est demandé s'il aimerait avoir un cerf-volant. Elle s'est rendue dans sa chambre et a secoué sa tirelire. Celle-ci n'a fait aucun bruit. »

D'après CHARNIAK.

Relevons toutes les difficultés et essayons de les classer :

1/ Difficultés qui relèvent du vocabulaires et de la syntaxe (linguistique) :

- Sens de : inviter, anniversaire, se rendre à, secouer...
- A été invitée : forme passive (qui invite qui)

« Celle-ci remplace quoi ? »

« N'a fait aucun » : négation.

2/ Difficultés d'ordre référentiel :

- Une « tirelire » si on ne sait pas comment est fait une tirelire ; on ne comprend pas pourquoi Jane la secoue au lieu de l'ouvrir.
- Un « cerf-volant », donner uniquement une définition ne suffirait pas. Il faut appuyer par des supports authentiques.

3/ Difficultés d'ordre socioculturel :

- « jane », « jake » sont des prénoms anglais
- Comment on fête un « anniversaire ».

4/ Difficultés d'ordre discursif :

Dans la 2^{ème} phrase, l'auteur développe une vision du dedans. Alors que, dans la 3^{ème} phrase, il met en évidence en vision du dehors.

La compétence d'un texte nécessite donc des compétences linguistiques, des compétences référentielles, des compétences socioculturelles et des compétences discursives. On retrouve là « les différentes composantes de la compétence de la communication » de Sophie Moirand (Cf. bibliographie). ¹

¹ Enseigner à communiquer en langue étrangère ; Sophie moirand ; cul. Recherches/applications ; Hachette, Paris 1982.

N.3/- un mot peut présenter des difficultés de plusieurs types.

- les différentes compétences s'étayent les unes les autres (« invitée » : Jane est une fille).

Schémas de contenu et schémas formels :

On peut reconsidérer le texte du point de vue lecture : par quels processus arrive-t-il à comprendre ?

Le mot-clé du texte est « anniversaire ». Mais il ne suffit pas de connaître les définitions. Et connaître le scénario, pour inférer les informations contenues d'une manière implicite dans le texte quand on parle d'anniversaire ; on pense aux cadeaux. C'est ce qui éclaire le sens de la 2^{ème} phrase : Jane cherche une idée de cadeau pour Jack et se demande si un cerf-volant lui ferait plaisir.

Avec « cadeau » nous avons un sous schéma, d'après lequel ils sont souvent achetés. Pour acheter des cadeaux, il faut de l'argent, et c'est pourquoi Jane va dans sa chambre et secoue sa tirelire.

D'après le schéma de la tirelire, on sait que c'est là que les enfants mettent leurs économies, en générale des pièces de monnaie et non des billets. La fait que la tire lire ne fasse pas de bruit veut dire qu'elle ne contient pas d'argent : Jane se retrouve devant un problème...

Les schémas de contenu correspondent à la compétence culturelle du lecteur ; son « encyclopédie », à la connaissance qu'il possède du monde, à son expérience de de la vie. Ce sont les compétences langagières.

Ce sont les informations qu'on possède déjà sur un sujet qui permettent d'intégrer des nouvelles.

Ce sont donc les connaissances déjà acquises par le lecteur qui lui permettent d'accéder au sens.

Le lecteur reçoit par leur sens. Du texte : il le construit.

Les schémas formels :

Ils correspondent à la compétence discursive.

Ils concernent la forme des discours. Les discours sont organisés selon :

- Leur fonctions (raconter, informer, expliquer, convaincre, ordonner...)
- Leur destination (grande public/public spécifique....)
- Leur support (livre, carte postale, journal, revue, affiche, tract...)

Il en ressort les implications didactiques suivantes :

a- Pour tout texte, il faut donc repérer les difficultés qui peuvent se présenter aux élèves et les classer, et assurer que ces difficultés ne sont pas trop nombreuses, ni du même type.

Le texte doit contenir suffisamment d'éléments connus pour que l'élève puisse intégrer les nouveaux savoirs.

b- Elargir les connaissances générales des élèves lors des séances de langage,...

c- Habituer les élèves aux types des textes (schéma formel) : à partir de la 4^{ème} année, faire des remarques sur la structure des textes narratifs et informatifs (sans recours à théorie).

d- On n'est pas obligé de traiter toutes difficultés : choisir celles qui peuvent aider l'élève à saisir l'essentiel du message. (Ne pas se perdre dans des détails).

e- Adopter des démarches interactives, vivantes et modernes.

5/ Les troubles de l'apprentissage :

Dans une étude réalisée par la société française de pédiatrie en 2009, une quinzième de médecins spécialistes et professeurs estiment que les troubles spécifiques des apprentissages sont méconnus et concernent 5% à 6% des enfants ; soit un enfant par classe.

Ces troubles sont des sources de difficultés de communication, d'intégrations scolaires et sociales avec des répercussions à la fois sur le vécu individuel de l'enfant (souffrance psychologiques, anxiété, fatigue) et sur le vécu familial.

Leur diagnostic précoce permet des rééducations appropriées. Ces troubles peuvent être de simples difficultés ou bien carrément des troubles constitués.

III- Quelques stratégies de lecture au service de l'approche textuelle en 5^{ème} année primaire :

Dans la revue oasis, R. Sahnouni constate qu'il n'y a pas de technique de lecture valable pour tout le monde pour tous les textes et en toutes circonstances ; mais des techniques correspondant aux différentes situations d'apprentissage.¹

Plus loin, il ajoute que lire est une activité fondamentalement cognitive très complexe.

Accéder au sens d'un texte suppose donc une connaissance du code linguistique, celle de fonctionnement textuel. Aussi, il est nécessaire que le lecteur ait des compétences qui lui permettent de saisir la structure sémantique, la connaissance du contenu référentiel, la connaissance du genre textuel.

Le rôle de l'enseignant pendant la séance de lecture c'est aussi d'aider leurs apprenants à construire et à maîtriser des stratégies adaptées aux situations de lecture.

Le guide du maître (édition 2007-2008) en donne une illustration parfaite des stratégies possible à mettre en œuvre en 5^{ème} année primaire, avec des démarches possibles pour la séance de lecture. On y trouve la manière de questionner un apprenant selon que l'on veut évaluer ou lui faire acquérir un savoir. Il y a aussi des pistes possibles qui permettent d'explorer un texte. De même, on y trouve les différentes lectures qui aideront à construire le sens.

¹ Stratégies de lecture de lecture in Revue Oasis. Rachid Sahnouni.

Chapitre II : La lecture compréhension en 5^{ème} année primaire

- 1- La lecture repérage : elle consiste à saisir une information précise (un nom, un chiffre...)
- 2- La lecture balayage : prendre connaissance de l'essentiel d'un texte. On peut faire le balayage horizontal comme on peut faire le vertical ou diagonal.
- 3- La lecture studieuse : elle se fait avec prise de notes. Idéale pour le texte documentaire.
- 4- La lecture-action : idéal pour le texte prescriptif ; réaliser une action à partir d'une consigne.

Il faut aussi apprendre à l'apprenant à chercher des informations implicites en lui posant des questions qui lui permettent de déduire, d'inférer pour rendre explicite une information qui n'est pas évoquée. il apprendra à interpréter, à être logique.



Partie pratique

Chapitre III:
Partie d'observation
Enquête sur le
déroulement d'une
séance



Chapitre III : Déroulement de l'observation

I- Déroulement de l'observation en classe :

Pour mieux cerner notre travail de recherche, on s'est basé sur l'observation en classe de la cinquième année primaire.

Nous avons effectué notre observation au sein de l'école primaire MOBAREK LMILI qui se situe dans la localité de HASSI-R'MEL.

Cette classe contient 34 élèves. 14 garçons et 20 filles.

Lors de notre présence à une séance de lecture compréhension, on a pu résumer le déroulement de la séance comme suit :

La présentation de la fiche :

- Projet 1 : Faire connaître des métiers.
- Séquence 3 : Découvrir l'utilité des métiers.
- Matériel : Livre de lecture page :31.
- Durée : 45 min.
- Titre : le travail manuel.

II- Déroulement de la séance :

L'enseignante a demandé aux élèves d'ouvrir leurs livres à la page 31 où se trouve le texte qui a pour titre du « travail manuel », elle demande aux apprenants d'observer l'image et à d'autres apprenants de donner une explication en ce qui concerne l'illustration pour exploiter les prérequis des élèves à travers celle-ci.

On a constaté que les élèves n'arrivent pas à construire des phrases correctes, ils ont pu saisir le sens du texte, mais ils n'arrivent pas à s'exprimer correctement en langue française. Alors le rôle de l'enseignante est d'aider les apprenants à construire le sens de celui-ci à partir du paratexte (silhouette - illustration).

Après 15 min l'enseignante demande aux élèves de faire une lecture silencieuse du texte, après 8 min à peu près l'enseignante lit le texte de façon magistrale et elle demande aux élèves de bien se concentrer sur celui-ci et la prononciation de chaque mot. Ensuite elle demande à quelques apprenants de lire. Elle insiste sur la maîtrise de la prononciation de chaque mot. Le respect des liaisons, l'enchaînement et de

Chapitre III : Déroulement de l'observation

l'intonation. Enfin elle donne une explication globale sur le sujet traité, et elle demande aux élèves de trouver tous les éléments périphériques du texte. Ils doivent relever ce qu'ils voient sur l'image, le nombre de paragraphe et la source du texte, a la fin elle leur pose des questions sur la compréhension du texte.

- ❖ Que fait LOUNIS dans sa vie ?
- ❖ Est-ce que le père de LOUNIS est content de voir son fils faire le métier de menuiserie ?
- ❖ LOUNIS a donné une promesse à son père, la quelle ?
- ❖ Quel est l'utilité du métier de : mécanicien, boulanger.

III- Synthèse de déroulement de la séance :

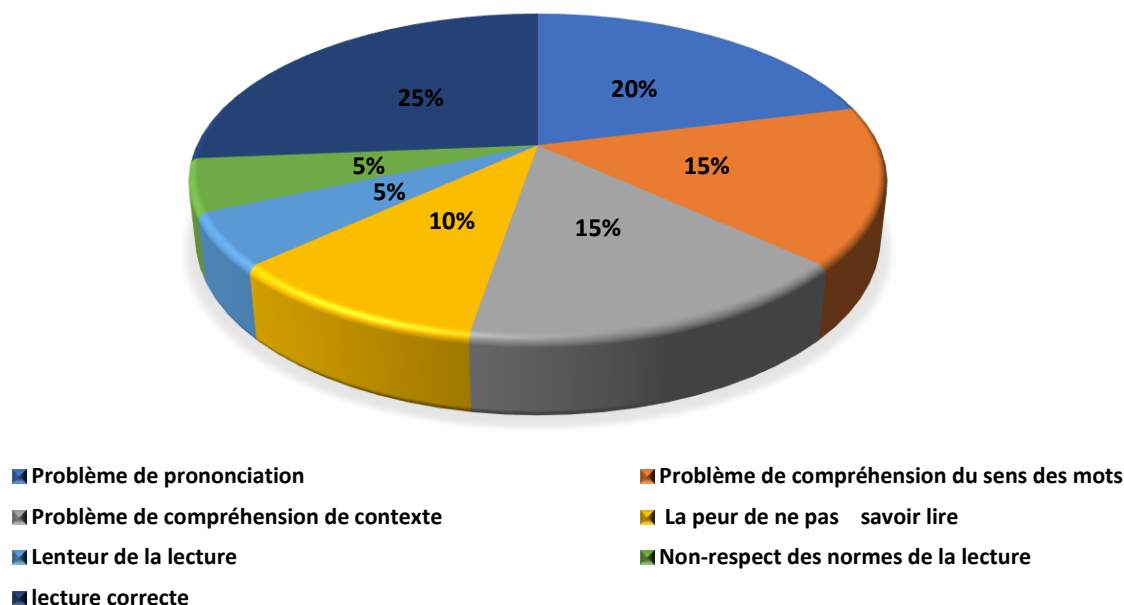
Lors de nos présences à cette séance de compréhension, on a constaté que l'enseignante est très motivante, ainsi elle focalise son intérêt sur la lecture (la prononciation - l'intonation) et la compréhension du texte. Elle a aussi rappelé des points de langues comme la conjugaison des verbes comme le verbe vouloir et elle demande aux élèves de repérer tous les autres verbes qui se trouvent dans le texte.

Quand les élèves répondent aux questions posées par l'enseignante, elle insiste sur la production des phrases correctes et de relever le sens de chaque phrase par une explication.

IV- GRILLE D'IDENTIFICATION DES PROBLÈMES DES APPRENANTS EN LECTURE :

		Les élèves																				Totale	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		
1	Problème de prononciation			+				+			+					+							20%
2	Problème de compréhension du sens des mots							+	+							+							15%
3	Problème de compréhension de contexte								+							+				+			15%
4	La peur de ne pas savoir lire							+								+							10%
5	Lenteur de la lecture			+												+							10%
6	Non-respect des normes de la lecture					+																	5%
7	Lecture correcte	+			+								+					+			+		25%

GRILLE D'IDENTIFICATION DES PROBLÈMES DES APPRENANTS EN LECTURE.



Commentaire :

75% des élèves ont des difficultés à lire, parmi eux 20% ont des problèmes de prononciation, 15% des problèmes de compréhension des mots, 15% relative au contexte, 10% la peur de ne pas savoir lire, 10% lenteur de la lecture et 5% ont des problèmes de Non-respect des normes de la lecture.

Enfin de compte, seulement 25% des élèves savent lire un texte correctement qui reste malheureusement un nombre très faible.

Recommandation :

- 1- Comme le temps de la séance de lecture est insuffisant (45min par semaine) le professeur doit donner un travail de préparation de la lecture à la maison avec la restitution du résumé de texte avec une recherche du sens des mots non-compris dans le texte. Ce qui permettra aux élèves d'améliorer leurs niveaux en lecture compréhension.
- 2- Le professeur doit faire des séances de remédiation.



Chapitre III : Déroulement de l'observation

- 3- Les élèves de faibles niveaux en langue française doivent suivre des cours particuliers de soutien.

Chapitre IV:
L'analyse du
questionnaire



Le questionnaire :

Le questionnaire est un outil d'investigation, selon LAROUSSE, le questionnaire : « une liste de question aux quelles on doit répondre »¹.

Pour mieux comprendre comment les séances de la lecture ont été faites au primaire on a élaboré un questionnaire destiné aux enseignants du FLE. Il comprend quinze questions mettant l'accent sur différent aspects (son enseignement, ses difficultés...). On a distribué vingt exemplaires.

Modalité de construction :

Champ d'enquête

On a choisi, comme échantillon, les enseignants du primaire. Les établissements dans lesquels on a distribué le questionnaire sont : CHEIKHE MOBAREK LMILI, BACHIR IBRAHIMI.

Structure et importance de l'échantillon

Structure de l'échantillon

L'échantillon est constitué de dix enseignantes et dix enseignants. La majorité des enseignant interrogés ont une certaine expérience, le reste des enseignants sont nouveaux dans le domaine, leur expérience est limitée.

A propos du diplôme obtenu, il y a douze enseignants qui ont la licence en français, les autres ont différents diplômes.

Importance d'échantillon

Comme on a collecté vingt exemplaire (100%), on peut dire que ce taux est satisfaisant pour les résultats.

¹ LAROUSSE 2005

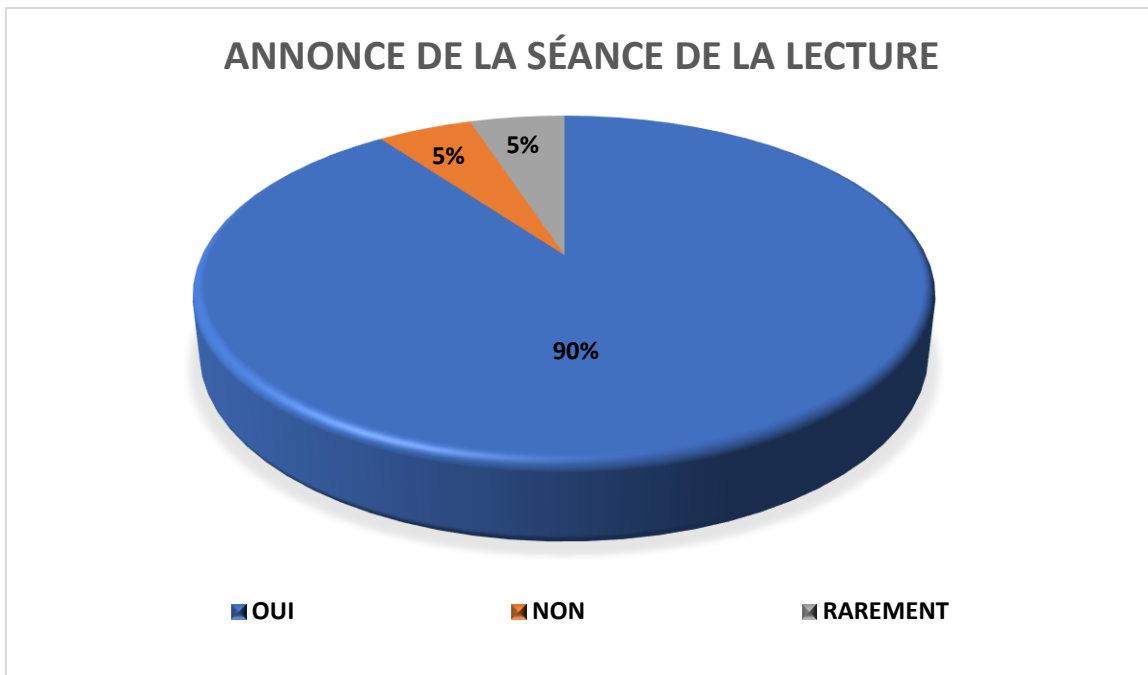
Chapitre IV : L'analyse du questionnaire

Les objectifs de ces questions se résument comme suit :

- La première question a pour objectif de voir si l'enseignant annonce la séance de lecture.
- La deuxième question a pour but de savoir si l'enseignant utilise d'autres supports en plus de manuel scolaire.
- La troisième question consiste à connaître quel est le niveau des apprenants.
- La quatrième question a pour but si l'enseignant fait une lecture en première lieu pour aider les apprenants à la compréhension du texte.
- La cinquième question a comme objectif d'avoir une idée sur le déroulement de la séance.
- La sixième question a l'intention de savoir quelles sont les activités de lecture que les enseignants utilisent pour la compréhension du texte.
- La septième question a pour objectif de connaître quel est le niveau de lexique des apprenants de cinquième année (satisfaisant - relativement moyen -insuffisant).
- La huitième question porte sur est ce que l'enseignants anticipe-t-il sur certains vocables du texte pour la compréhension de celui-ci.
- La neuvième question a pour but de savoir est ce que l'enseignant pratique-t-il des lectures dialoguées de conte entre les apprenants.
- La dixième question est pour connaître est ce que l'enseignant fait travailler ses apprenants en groupe.
- La douzième question porte sur l'effet des effectifs sur la pratique en classe.

I- L'analyse de questionnaire :

➤ La 1^{ère} question concerne l'annonce de la séance de la lecture.



A cette question nous constatons que :

90% des enseignants annoncent la séance de la lecture.

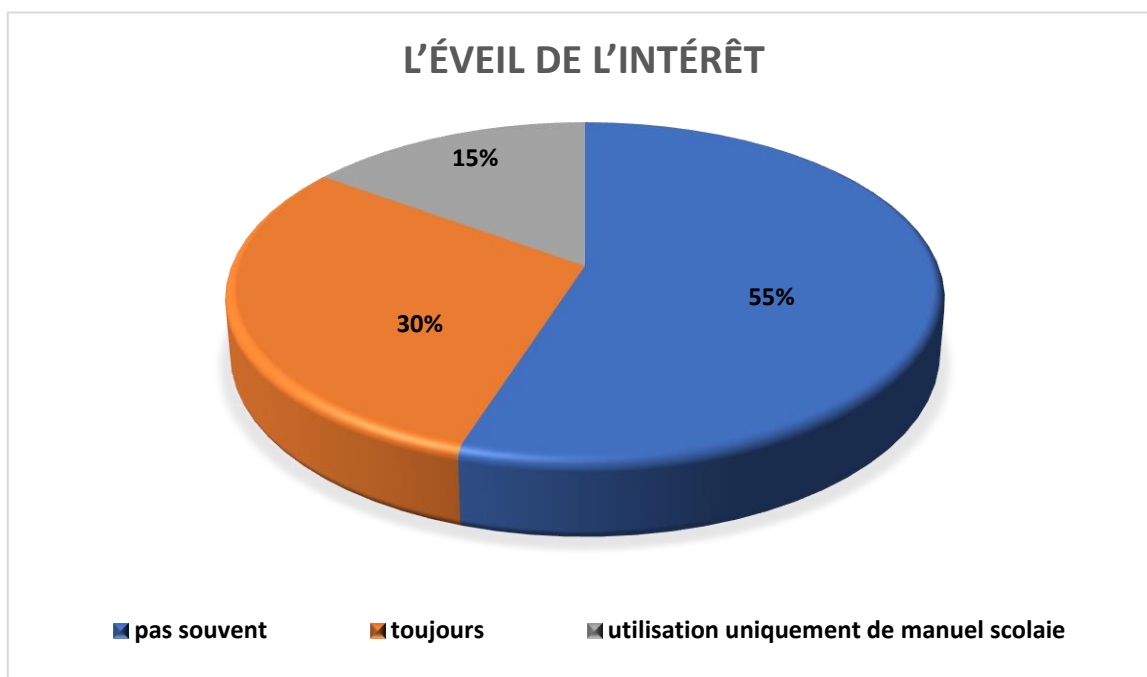
5% des enseignants n'annoncent pas la séance de la lecture à leurs apprenants.

5% des enseignants annoncent rarement la séance de la lecture.

- L'ensemble des enseignants ont répondu par oui à cette question.

À première vue on peut dire que les enseignants adoptent l'enseignement par projet. Deux enseignants ont répondu par non et l'autre a répondu par rarement il a un an d'ancienneté.

➤ La 2^{ème} question concerne l'éveil de l'intérêt.



55% des enseignants ont répondu par souvent.

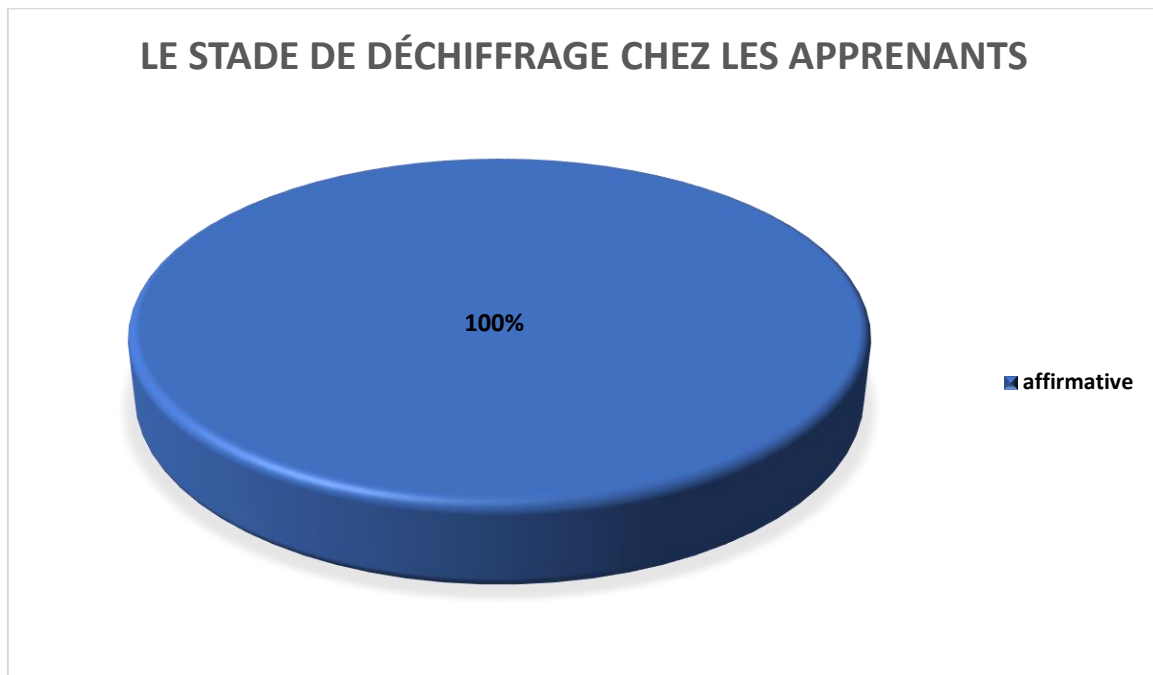
30% des enseignants ont répondu par toujours.

15% des enseignants ont répondu par l'utilisation uniquement du manuel scolaire.

- Les réponses obtenues pour la 2^{ème} question tempèrent cette première appréciation du moment que 16 enseignants seulement font recours à des supports authentique pour déclencher la séance de la lecture.

La majorité d'entre eux le font souvent ce qui pourrait s'expliquer par le manque voire l'absence du support didactique dans les écoles.

- La 3^{ème} question concerne le stade de déchiffrage chez les apprenants



100% des enseignants affirment qu'il y a des étudiants qui sont au stade de déchiffrage

- Les enseignants qui ont des classes dont le niveau est en dessous de la moyenne (Ceux qui ont déclaré qu'ils ont une séance de lecture liés à la correspondance grapho-phonie sont justifiés

Chapitre IV : L'analyse du questionnaire

➤ La 4^{ème} question concerne lecture compréhension

4.1 Point de langue

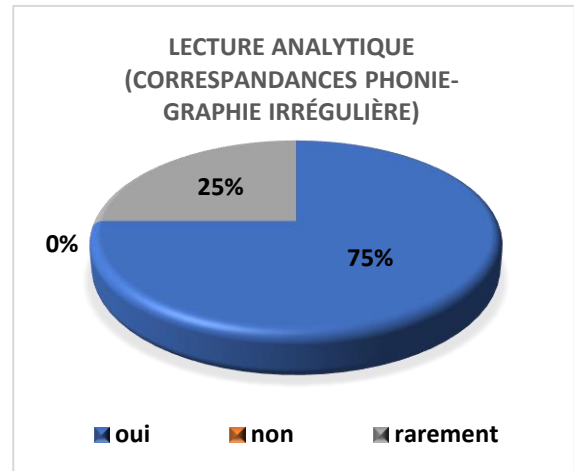


60% des enseignants ont répondu par oui.

40% des enseignants ont répondu par non.

4.2 Lecture analytique

(Correspondances phonie-graphie irrégulière)



75% des enseignants ont des réponses positives.

0% des enseignants ont des réponses négatives.

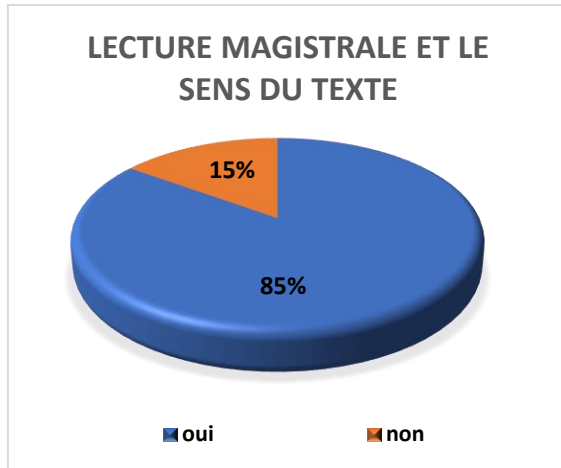
25% des enseignants ont répondu rarement.

- Traité un point de langue lors d'une séance de lecture est devenue une pratique courante chez nos enseignants.

25% des enseignants sondés ne recourent pas à la séance de remédiation intégrée de la lecture proprement dite (correspondance phonie-graphie irrégulière).

➤ La 5^{ème} question concerne la lecture

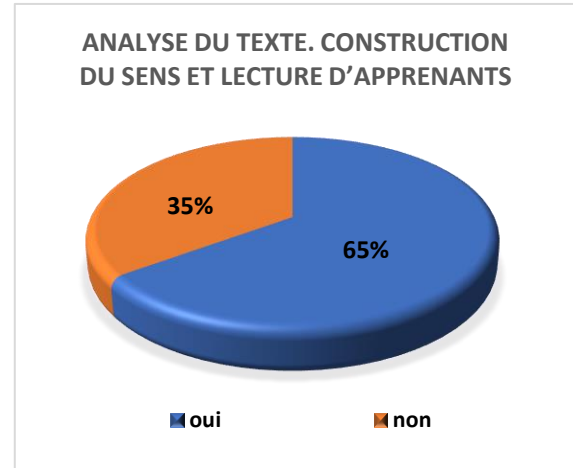
5.1 lecture magistrale et le sens du texte



85% des enseignants ont répondu par oui.

15% des enseignants ont répondu par non.

5.2 Analyse du texte. Construction du sens



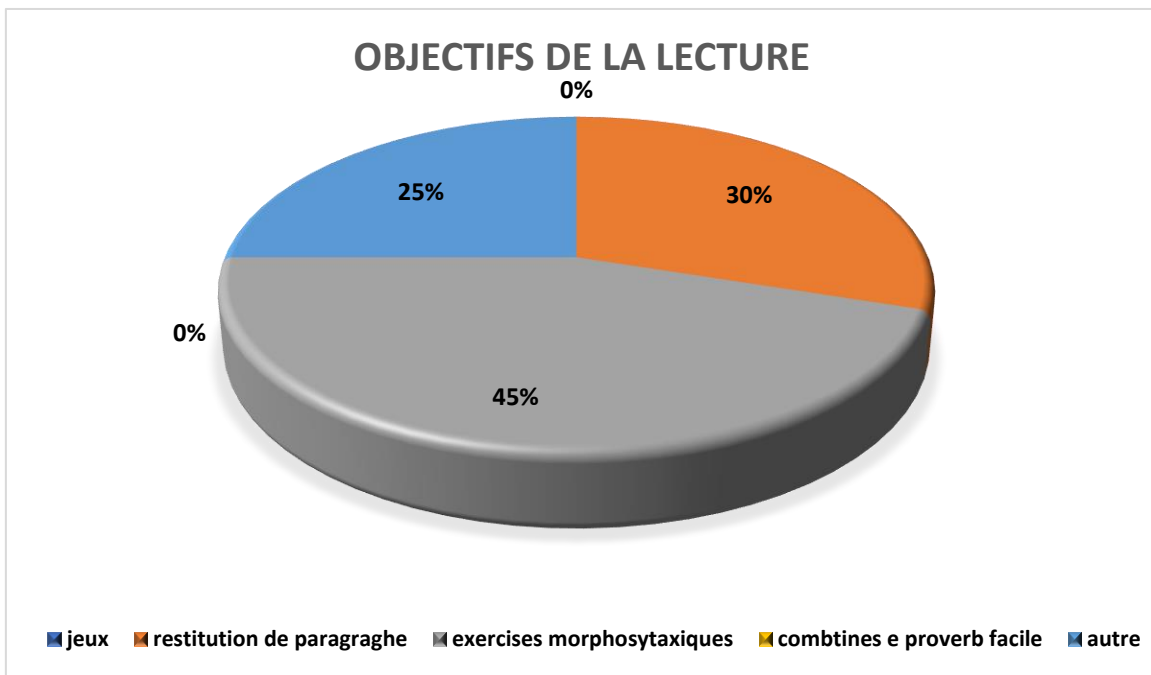
65% des enseignants ont répondu par oui.

35% des enseignants ont répondu par non

- A partir des réponses obtenues a la question n°5, il s'avère que 15% des enseignants affirment n'avoir pas besoin de recourir à lecture magistrale en début de séance, ce qui est en soit encourageant. Le reste des enseignants utilisent la séance de lecture compréhension comme une séance d'orale réception en ayant recours de manière systématique a la lecture magistrale d'autant plus qu'un texte plus court est prévu pour ce genre d'activités sur le manuel scolaire.

Chapitre IV : L'analyse du questionnaire

- La 6^{ème} question concerne l'objectifs de la lecture



30% qui valident la restitution de paragraphe

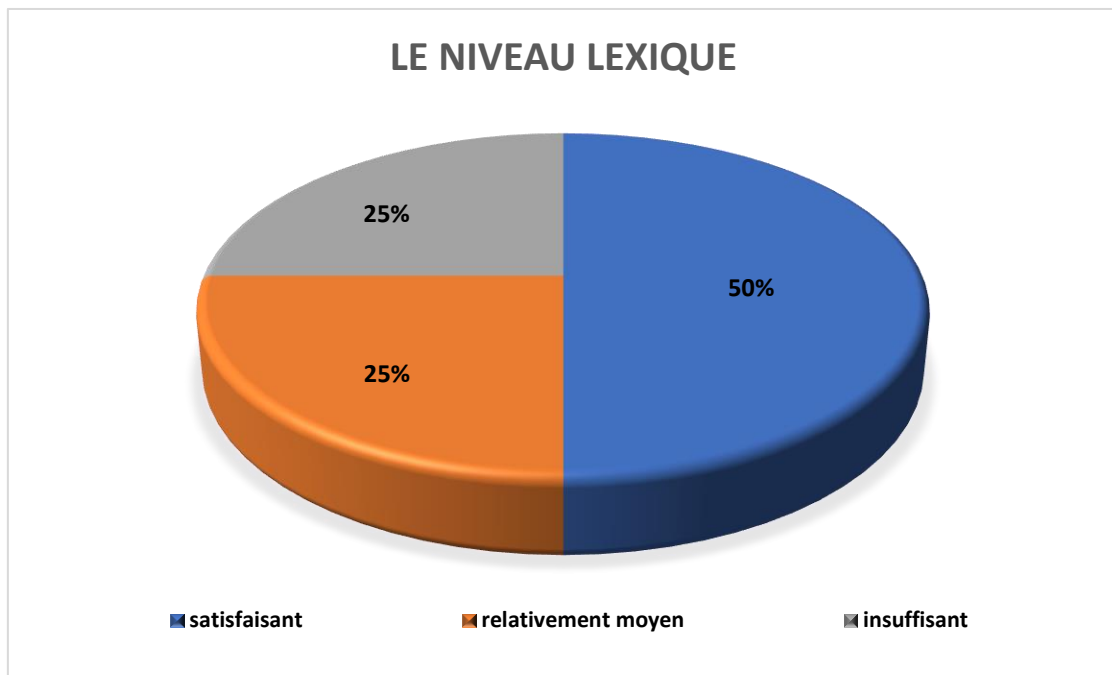
45% des enseignants qui valident les exercices morphosyntaxiques

25% des enseignants qui valident d'autre objectif de la lecture.

0% des enseignants qui ne valident pas ni les jeux et les combines de proverbe facile.

- A la lumière de la question n°6. On constate que le ludique est systématiquement utilisé lors des séances de lecture. C'est donc un moment pendant lequel l'enfant exprime toute sa jovialité qui lui permet de s'épanouir.

➤ La 7^{ème} question concerne le niveau lexique



50% des enseignants ont répondu par que le lexique est satisfaisant.

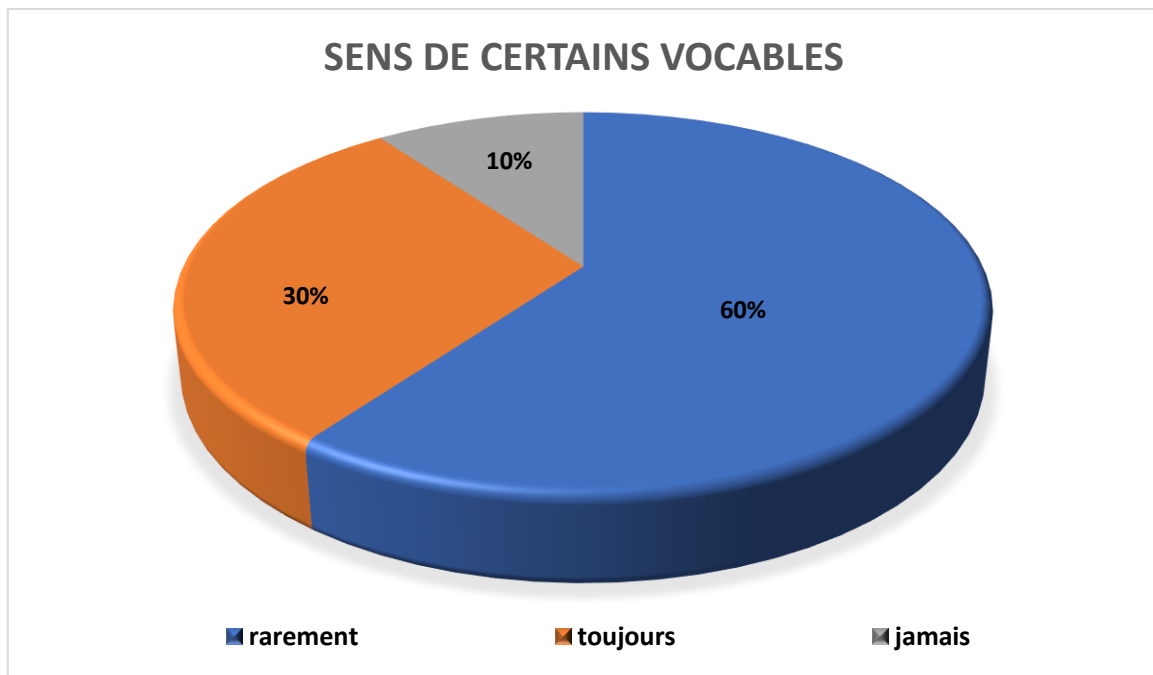
25% des enseignants ont répondu que le lexique est relativement moyen.

25% des enseignants ont répondu que le lexique est insuffisant.

- Quand a la 7^{ème} question relative au lexique des apprenants la majorité des enseignants jugent que le lexique est satisfaisant. 50% ainsi 25% disent que le lexique est insuffisant et 25% sont relativement moyen alors que les enseignants sont satisfaits des compétences langagières de leurs apprenants.

Chapitre IV : L'analyse du questionnaire

- La 8^{ème} question concerne le sens de certains vocables



60% des enseignant ont répondu par rarement.

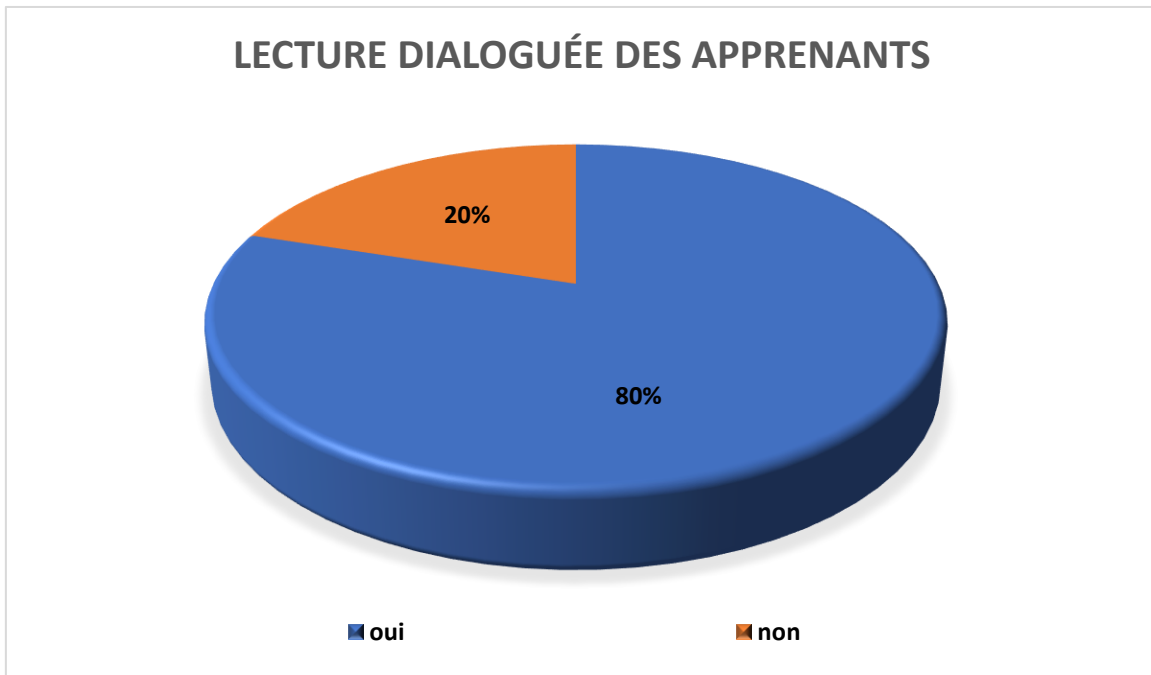
30% des enseignant ont répondu par toujours.

10% des enseignant ont répondu par jamais.

- D'ailleurs, cette dernière catégorie anticipe rarement l'explication de vocables qui empêchaient leurs apprenants d'accéder au sens.

Chapitre IV : L'analyse du questionnaire

- La 9^{ème} question concerne la lecture dialoguée des apprenants.

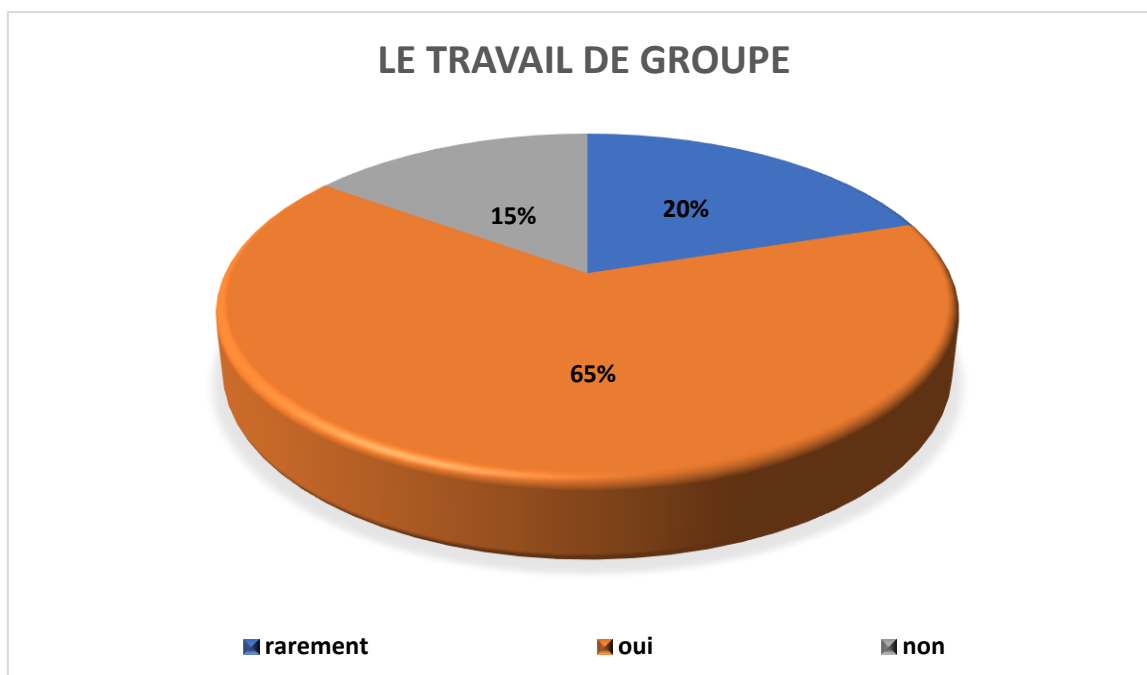


80% des enseignants ont répondu par oui pour l'exécution des lectures dialoguées.

20% des enseignants ont répondu par non pour l'exécutions des lectures dialoguées.

- On constate que tous les enseignants semblent maîtriser une approche conséquente pour le conte.

➤ La 10^{ème} question concerne le travail de groupe.



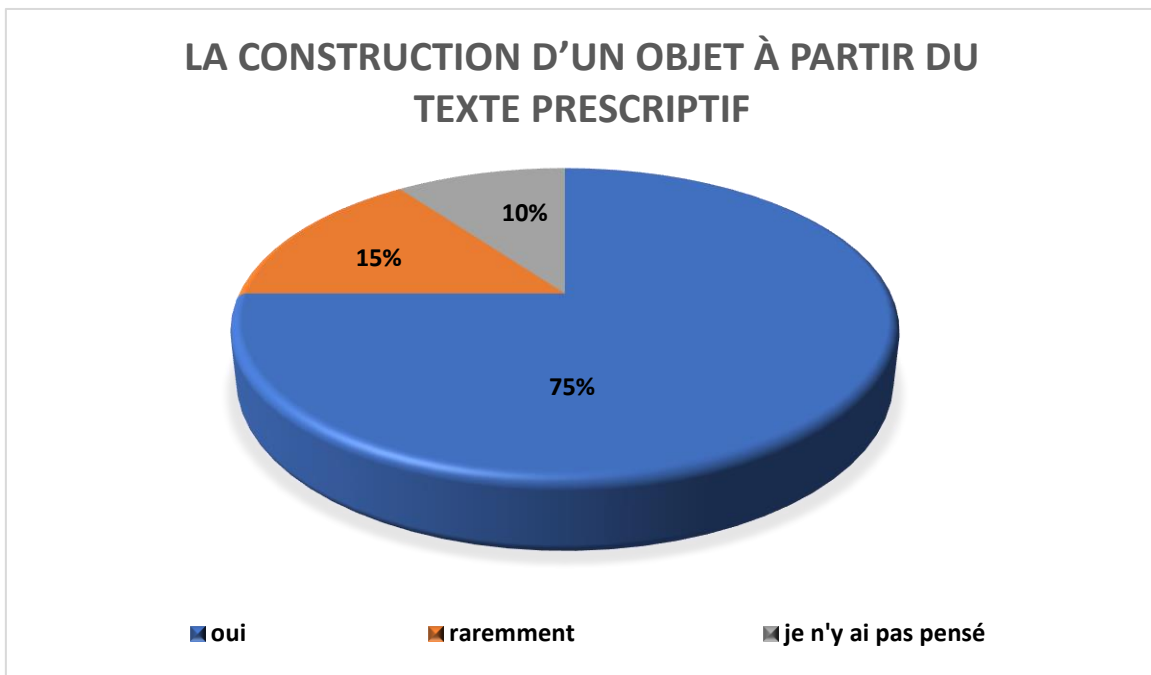
20% des enseignants ont répondu par rarement.

65% des enseignants ont répondu par oui.

15% des enseignants ont répondu par non.

- A la lumière de cette question on constate que la majorité des enseignants accordent une importance pour le travail de groupe et avec prise de note ainsi qu'une minorité d'enseignants qui ne valident pas le travail en groupe.

- La 11^{ème} question concerne la construction d'un objet à partir du texte prescriptif.



75% des enseignants ont répondu par oui.

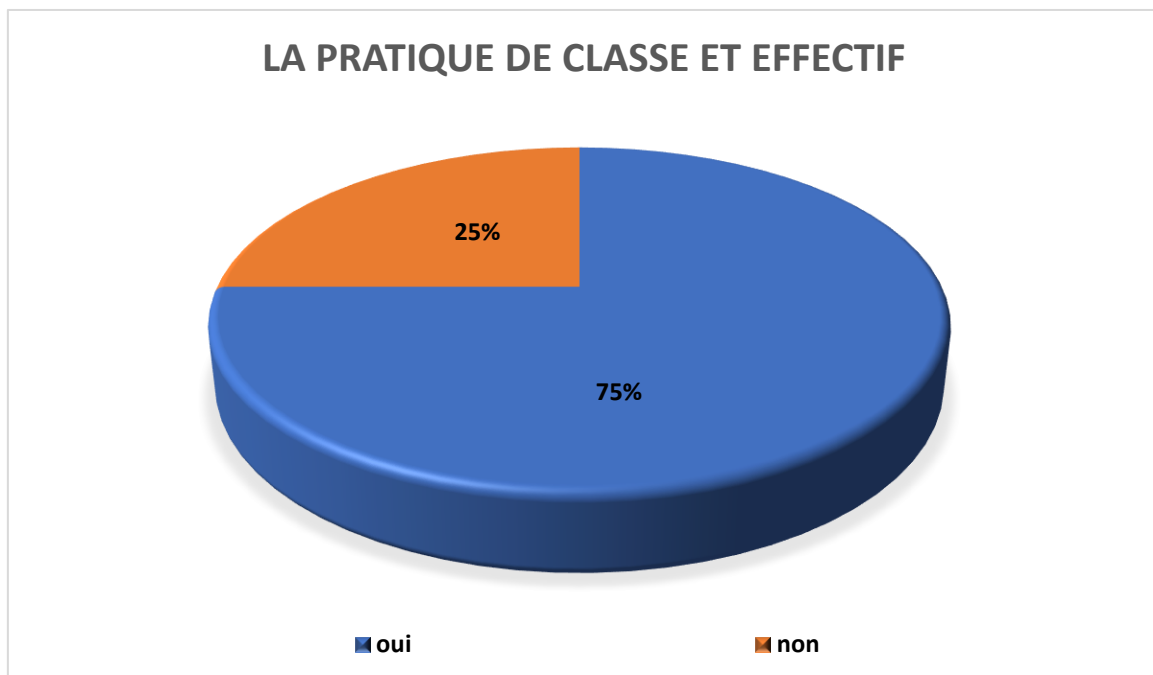
15% des enseignants ont répondu par rarement.

10% des enseignants ont répondu par je n'y ai pas pensé.

- A la lumière des réponses obtenues concernant la typologie textuelle, il y a des enseignants n'adoptent pas de stratégie de lecture correspondant aux types de textes choisis en 5^{ème} année primaire (dans les programmes) (textes documentaire/textes prescriptif).

Chapitre IV : L'analyse du questionnaire

- La 12^{ème} question concerne la pratique de classe et effectif.



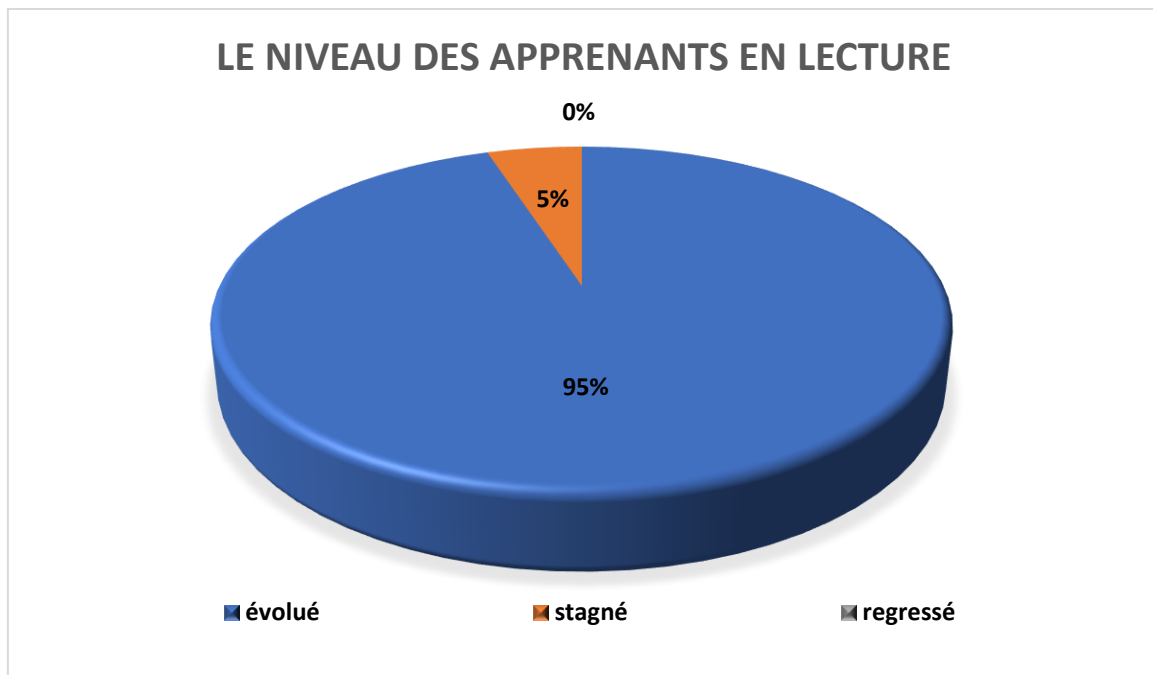
75% des enseignants ont répondu par oui.

25% des enseignants ont répondu par non.

- Pour estimer le niveau de leurs apprenants, les enseignants d'Aflou disent que les effectifs gênent la pratique de la classe.

Chapitre IV : L'analyse du questionnaire

- La 13^{ème} question concerne le niveau des apprenants en lecture.



95% des enseignants affirment que le niveau des apprenants en lecture a évolué.

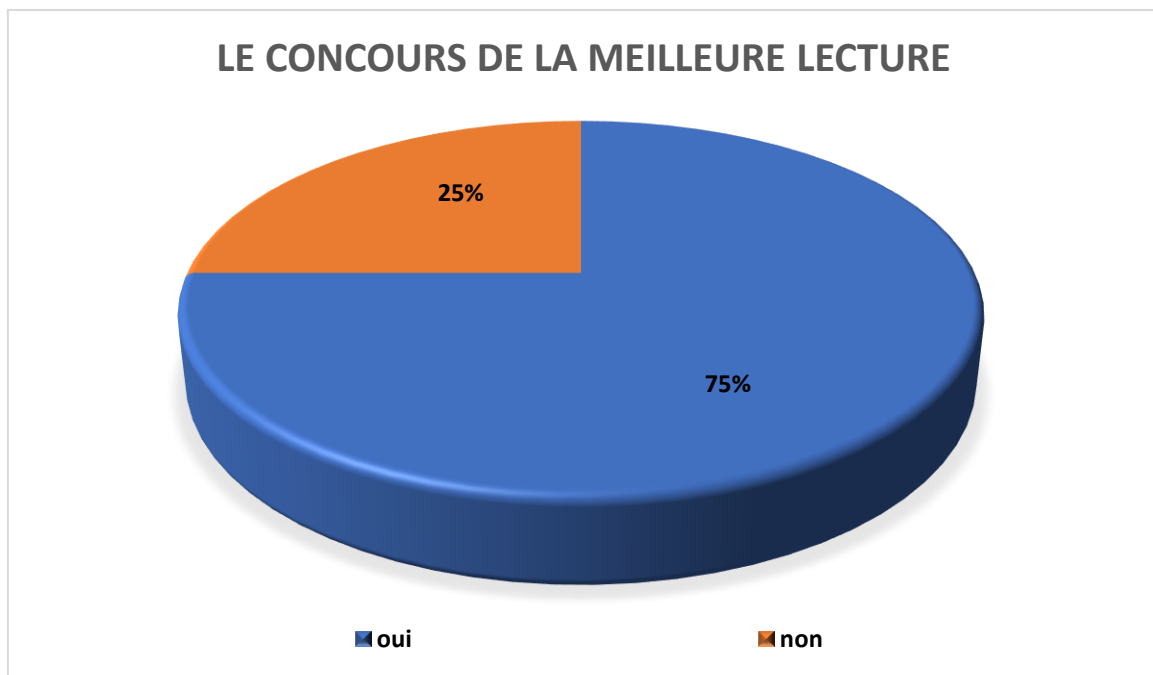
5% des enseignants affirment que le niveau des apprenants en lecture a stagné.

0% des enseignants affirment que le niveau des apprenants en lecture a régressé.

- La totalité des enseignants affirment que le niveau de leurs apprenants a évolué en pratiquant la nouvelle approche.

Chapitre IV : L'analyse du questionnaire

- La 14^{ème} question concerne le concours de la meilleure lecture.



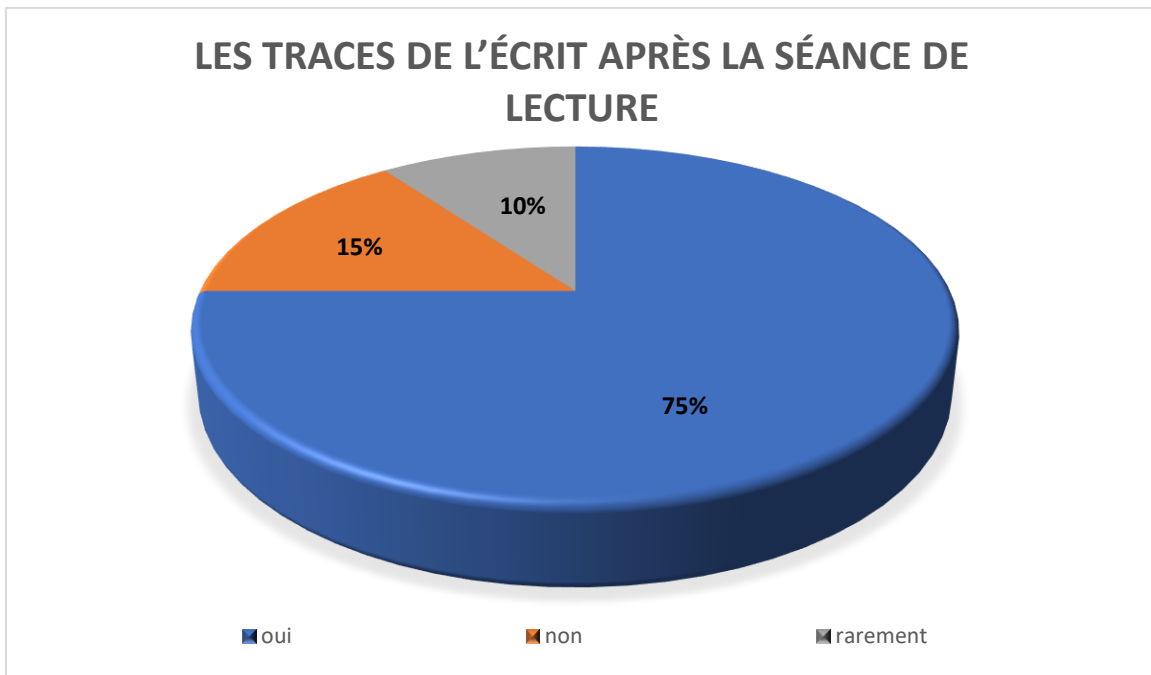
75% des enseignants font le concours de la meilleure lecture.

25% des enseignants ne font pas le concours de la meilleure lecture.

- En réponse aux questions relatives à l'évaluation, la majorité des enseignants y a recours au concours de la meilleure lecture.

Chapitre IV : L'analyse du questionnaire

- La 15^{ème} concerne les traces de l'écrit après la séance de lecture.



75% des enseignants laissent une trace écrite après la séance de lecture.

15% des enseignants ne laissent pas une trace écrite après la séance de lecture.

10% des enseignants ont répondu par rarement.

- La majorité des enseignants laissent une trace écrite après la séance de la lecture, ce qui aide les apprenants à la compréhension.

Interprétation des résultats

Notre questionnaire a pour objectif de connaître la façon de l'enseignement de la lecture en classe du fle ainsi de déceler les difficultés rencontrées par les apprenants et leurs origines.

Notre source de données, menée pour vingt enseignants du primaire, dix parmi eux sont des femmes. Notre échantillon est constitué des enseignants ayant assez expérience.

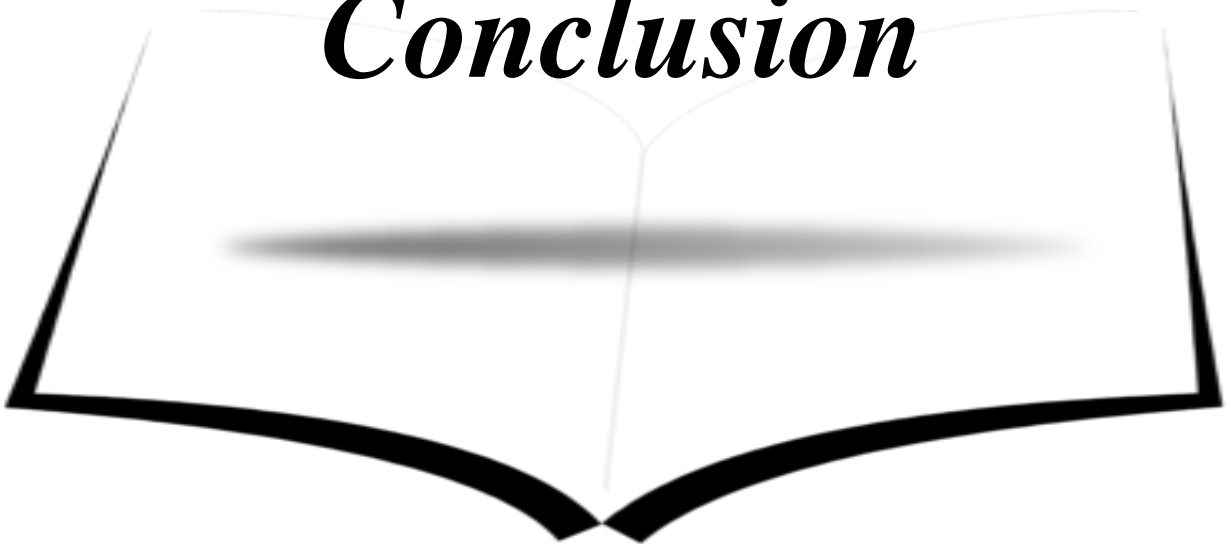
En se basant sur les résultats obtenus, on présente notre interprétation sous forme des remarques :

Selon nos sujets interrogés, le temps accordé a la lecture, en classe de langue, est insuffisant et les difficultés rencontrées par les apprenants sont celles qui relèvent de la confusion entre les lettres et de la mal combinaison des syllabes.

La majorité des enseignants s'accordent pour la non adaptation des supports au niveau réel des apprenants, et que ces derniers ne suscitent pas l'intérêt des élèves car ils représentent des difficultés pour eux.

Quant aux propositions de remediation, nos interrogés ont opté pour le travail sur les syllabes (recourir a la méthode syllabique), proposer des exercices de discrimination des phonèmes, intégrer le ludique (donner des exercices de jeux de lettres).

Conclusion





Conclusion

Conclusion:

Au terme de cette humble contribution, nous espérons avoir apporté des éclaircissements sur la lecture en 5^{ème} année primaire et qu'elle suscitera de nouvelles attitudes chez nos professeurs.

Les enseignants, dans le cadre de la pratique de classe, doivent sans cesse mettre en place des stratégies de lecture innovantes pour chaque situation d'apprentissage. La recherche de nouvelles pistes est autant de solutions et de défis à relever et à renouveler en permanence.

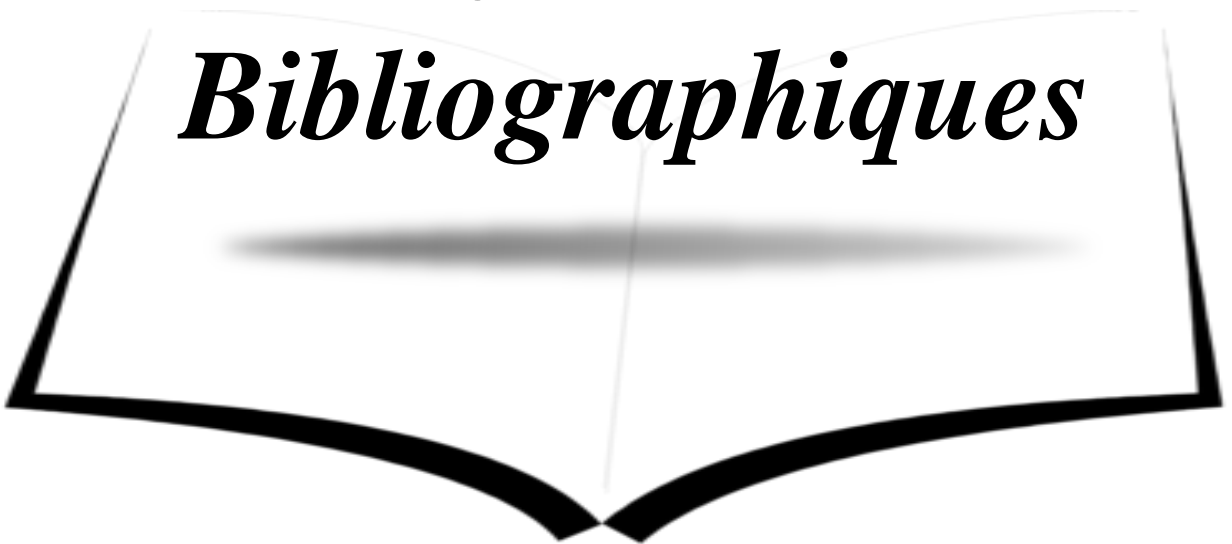
Nous avons constaté qu'il y a une vraie adhésion d'un bon nombre d'enseignants à la nouvelle pédagogie basée sur l'approche par les compétences- Néanmoins, le manque de ressources didactiques, les problèmes de formation influent sur la pratique de classe. Bon nombre d'enseignants mènent les séances de lecture dans un climat de monotonie ; ils n'adaptent pas leurs démarches au type de texte travaillé (surtout pour les textes documentaire et prescriptif).

La lecture étant la charnière de tout autre apprentissage, il nous semble impératif d'en faire l'activité centrale. Point d'articulation de tous les autres apprentissages.

C'est un moment d'enseignement apprentissage qui nous permet d'installer aussi bien les compétences disciplinaires que les compétences transversales.

Références

Bibliographiques



Références Bibliographiques

Ouvrage :

- 1- Acquisition et utilisation d'une langue étrangère.
- 2- Apprendre à lire « échec à l'échec » Eveline charmeux. Edi.
- 3- Apprentissage de la lecture. Monique Charbonneau.
- 4- Difficultés en lecture cycle 3. Par Amandine lecoutre. Master.
- 5- Document réalisé ans le cadre d'une journée d'étude avec le Dr Hadj Moussa.
- 6- Enseigner à communiquer en langue étrangère ; Sophie moirand ; cul.
Recherches/applications ; Hachette, Paris 1982.
- 7- Enseigner le français approche et méthode. INFFEE.
- 8- Etude pour le compte de la Société française de pédiatrie. 2006
- 9- Guide de maître 2007-2008.MEN ALGÉRIE.
- 10-Lecture interactive, Francis Cicurel, Co « autoformation », Ed. Hachette, Faris
1991.
- 11-Mémoire pour l'obtention du diplôme de magistère. Bouchamakh Hadjer.
Université Ouargla.
- 12-N° spécial du français dans le monde, Col. « Recherches et applications,
ouvrage coordonné par Daniel Gaona. E Ed. Hachette. 1990.Paris.
- 13-Nouveaux programmes 2011. MEN ALGÉRIE.
- 14-Stratégies de lecture de lecture in Revue Oasis. Rachid Sahnouni.

Dictionnaire :

- a. Dictionnaire Larousse, France, P.346.

Sitographie :

franseignants.voila.net/pages/lecture.html

www.cntrl.fr/lexiquographie/lecture

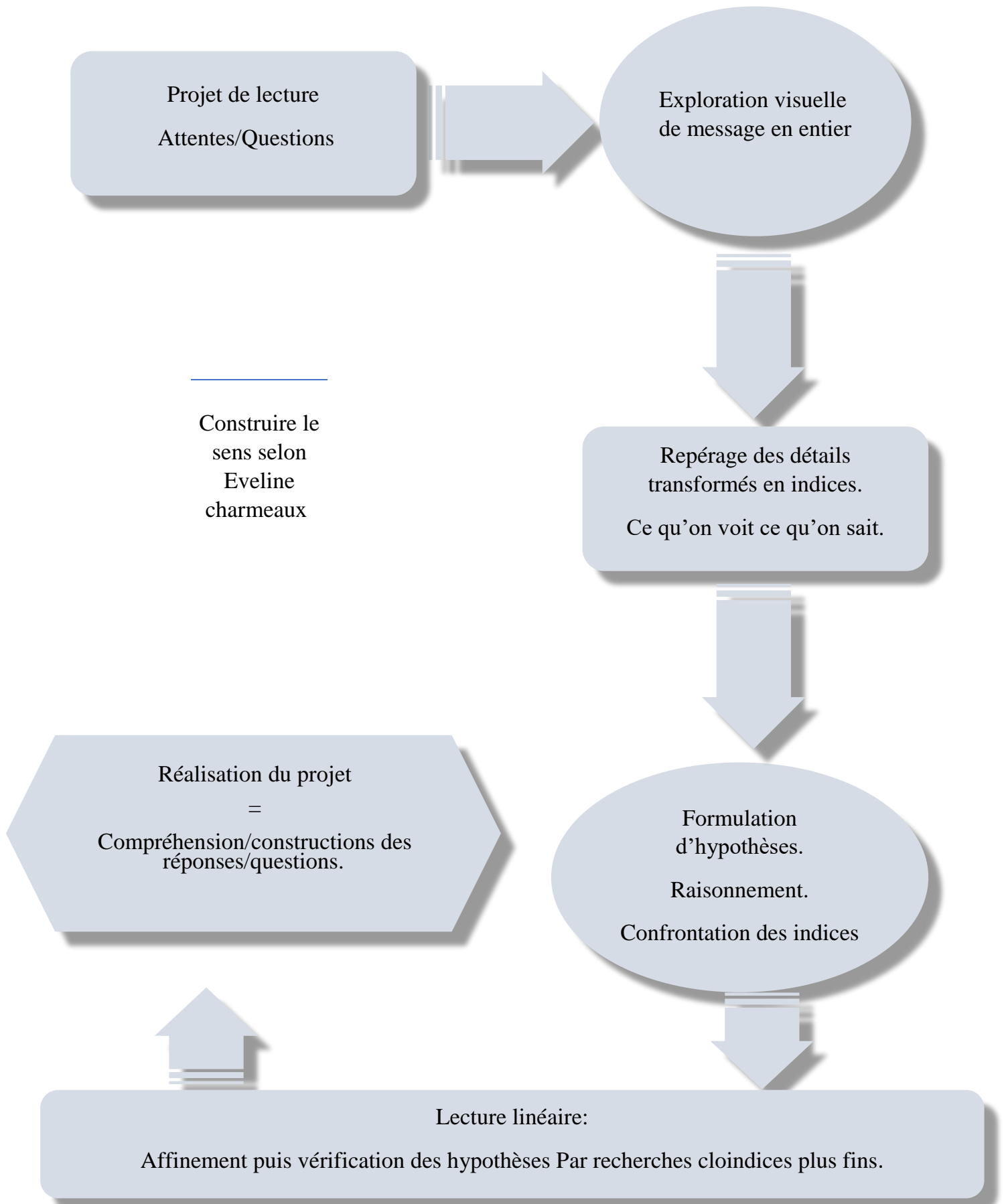
www.i-en-aulnay2ac.-crteil.fr/difinitions-lecture

Annexes



Annexe

Construire le sens selon Eveline charmeaux :



Séquence 3 - découvrir l'utilité des métiers



Le travail manuel

Lounis est un garçon obéissant et travailleur. Il va régulièrement à l'école. Mais cela, ne l'empêche pas d'aimer le travail manuel. Quand il travaille à l'atelier, il est très heureux.

Un jour Lounis a fabriqué un râteau. Il l'emporte à la maison.

Son père qui n'était pas content, lui dit : « Pose ce râteau, nous allons discuter ! »

Lounis obéit.

« Alors, dit le père, tu fais toujours le menuisier à l'école et tu négliges tes études ! Moi, je veux que tu deviennes médecin ! A quoi te servira le travail manuel ? »

- Mon père, réplique Lounis, ne crois pas que je néglige mes études. J'apprends à lire, à écrire et à compter. Mais j'apprends aussi à cultiver la terre et à réparer nos instruments et nos outils.

Je veux devenir un grand médecin et continuer à m'occuper de notre terre. »

D'après P.Bernard et A-VELLER ed.Armand Colin.

QUESTIONS :

1) En t'aidant de l'image et de la première phrase, dis de qui parle le texte.

2) D'après le texte, Lounis :

- Va à l'école
- Apprend un travail manuel
- Va à l'école et apprend un travail manuel.

Choisis la bonne réponse.

3) Lounis veut exercer deux métiers. Lesquels ?

4) Quelle est l'utilité de chacun des deux métiers ?

P
R
O
J
E
T

Projet1 : Faire connaître des métiers.

Séquence3: Découvrir l'utilité des métiers

Acte de parole : Présenter, informer, donner son avis

Matériel : livre de lecture Page : 31

Fiche N° : 3

Durée: 45 'mn

Titre : Le travail manuel

Compétences :

- construire du sens à partir d'éléments du paratexte(silhouette – illustration)
- construire du sens à partir d'indices textuels
- lire de manière expressive

Objectifs d'apprentissage

- Bâtir des hypothèses de lecture à partir d'éléments visibles du texte(titre – illustrations)
- A partir d'indices textuels visibles (couleur- mots en gras)
- Identifier l'acte de parole qui informe

Activité d'apprentissage

- Lecture silencieuse du texte pour répondre à des questions
- Repérage de l'acte de parole dominant
- Lecture expressive à haute voix pour informer

Déroulement de la leçon

-Pré- requis: Comment prononce-t-on ces sons :

[an-en-on], [au-o],[ai-é-et-er-es-ez],[un-in]

1-Moment de découverte (Mise en contact avec le texte écrit):

-Faire observer le texte suivi des questions suivantes :

-Y a-t-il un titre ? - Avec quelle couleur est écrit le titre ? -Où est-il ? Montre le.

-Y a-t-il un auteur ? -Où son nom est-il écrit ? Montrez-le.

-De quel livre est extrait ce texte ?

-Combien y a-t-il de paragraphes ? - Par quelle expression commence le 1er paragraphe.

-Par quelle autre expression peut-on la remplacer ?

-Que représente l'illustration ?

2-Moment d'observation méthodique (analyse du texte écrit):

-Lecture magistrale caractérisée par une articulation soignée, une prononciation juste, une prosodie marquée, un débit mesuré et une intensité de voix suffisante accompagnée d'une lecture silencieuse (des yeux) faite par les élèves suivie de questions de compréhension pour trouver des mots, des phrases dans le texte conduisant l'élève à confirmer les premiers indices de compréhension du texte pour en construire le sens.

3- Questions d'aide à la compréhension :

1) En t'aidant de l'image et de la première phrase, dis de qui parle le texte.

- Il parle de Lounis un garçon.

2) D'après le texte, Lounis :

- Va à l'école

- Apprend un travail manuel

- Va à l'école et apprend un travail manuel.

Choisis la bonne réponse.

- Va à l'école et apprend un travail manuel.

3) Lounis veut exercer deux métiers. Lesquels ?

- Il veut devenir médecin et s'occuper la terre.

4) Quelle est l'utilité de chacun des deux métiers?

- Médecin soigné les malades.

- Cultiver la terre et réparer les outils.

4- Moment de lecture expressive (lire avec intonation):

-Lecture individuelle : Attirer l'attention des élèves sur le respect des liaisons, de l'enchaînement et de l'intonation.

5- Situation d'intégration :

Critères

Indicateurs

-Lire à haute voix un texte.

I1-Prononcer correctement les mots.

I2-Respecter la liaison et l'enchaînement des mots.

- Demander aux élèves de donner l'utilité du métier de : mécanicien, boulanger.

Questionnaire destiné aux enseignants de 5^{ème} primaire :

Cher(e) enseignants(e) :

Pour réaliser un mémoire de master sur le thème de « la lecture compréhension en 5^{ème} primaire : réalité du terrain, besoin des apprenants et difficultés d'accès au sens », nous vous prions de répondre à ce questionnaire dont les réponses resteront anonymes. Merci de votre collaboration.

Données personnelles :

Wilaya :

Sexe : Féminin Masculin

Grade : Enseignant formateur Principal PEP

Diplôme obtenu : Licence de français

Master de français

Autres

Précisez :

Ancienneté :ans

1- Annoncez-vous la séance de lecture à vos apprenants ?

Oui Non Rarement

2- Utilisez-vous un élément déclencheur (support externe) pour éveiller l'intérêt de vos apprenants ?

Souvent Toujours Uniquement le manuel scolaire

3- Ya-t-il dans votre classe des apprenants qui sont au stade de déchiffrage ?

Si oui combien :

4- Objectif de la lecture compréhension est-il :

☑ Pour rappeler un point de langue.

Oui Non

☑ De lecture analytique (réaliser les correspondances phonie-graphie irrégulière).

Oui Rarement Non

5- Pour vous, la lecture en 5^{ème} année primaire passe par :

Annexe

- Une lecture magistrale puis aller vers le sens du texte.

Oui

Non

- Vous procédez plutôt par l'analyse du texte pour construire le sens puis finir par lectures d'apparentes.

Oui

Non

6- Les objectifs de la lecture sont

Jeux

Exercices morphosyntaxiques

Restitution de paragraphe

Comptines de proverbes faciles

Autres

précisez :

7- Le lexique de vos apprenants en 5^{ème} année vous paraît :

Satisfaisant

Relativement moyen

Insuffisant

8- Anticipez-vous sur certains vocables qui empêcheraient vos apprenants d'accéder au sens ?

Rarement

Toujours

Jamais

Justifiez votre réponse :

.....

.....

.....

.....

9- Pour le narratif (le conte), vos apprenants exécutent ils des lectures dialoguées ?

Oui

Non

10- Pour le texte documentaire, faites-vous travailler vos apprenants en groupe et avec prise de notes pour compléter un tableau ou écrire la légende d'un schéma ?

Rarement

Oui

Non

11- Vous arrive-t-il d'exécuter une recette ou construire un objet à partir du texte prescriptif ?

Annexe

Oui

Rarement

Je n'y ai pas pensé

12- Les effectifs gênent ils la pratique de classe ?

Oui

Non

Précisez :

.....
.....
.....
.....

13- Depuis votre arrivée à l'école, en pratiquant la nouvelle approche, le niveau de vos apprenants en lecture

Evolue

stagne

régresse

14- Vos apprenants font-ils le concours de la meilleure lecture ?

Oui

Non

15- Laissez-vous une trace écrite après la séance ?

Oui

Non

rarement

Résumé :

Bien que certains enfants rencontrent des difficultés dans la compréhension du système de l'écrit, il faut reconnaître qu'une grande partie des problèmes surviennent plutôt à partir du jeune âge, lorsqu'il s'agit d'acquérir la capacité lire couramment les textes, à dégager leurs enjeux, à être en mesure de les comprendre et de les interpréter.

Plusieurs pistes peuvent être empruntées pour expliquer les difficultés rencontrées par certains élèves, les unes pouvant être mise en relation avec la maîtrise et l'automatisation du décodage, les autres avec le développement des capacités interprétative, d'autre encore avec les caractéristiques de la lecture scolaire, ou avec les caractéristiques génériques, linguistiques ou culturelle des textes donnés à lire.

Les cause des déficits en compréhension/interprétation des textes sont donc multifactorielles, comme on dit en médecine aujourd'hui, et il convient de n'en mésestimer aucune.

Mots clés :

Construction du sens, Syntaxe, Lexical, Balayage, Indice, Repérage.

ملخص:

على الرغم من أن بعض الأطفال يواجهون صعوبات في فهم نظام الكتابة، يجب الاعتراف بأن عدد كبير من المشاكل تنشأ بالأحرى في سن مبكرة عندما يتعلق الأمر: باكتساب القدرة على قراءة النصوص بطلاقة، تحديد قضاياها ورهاناتها وبفهمها وتفسيرها.

ويمكن اتباع عدة مسارات وطرق لتوضيح الصعوبات التي يواجهها بعض التلاميذ، يمكن ربط البعض منها بإتقان وآلية فك الرموز كما يمكن ربط البعض بخصائص القراءة المدرسية والبعض الآخر مع الخصائص العامة أو اللغوية والثقافية للنصوص المعطاة للقراءة.

إن أسباب العجز في فهم النصوص وتفسيرها كما يقال في الطب اليوم. وتجدد الإشارة أنه لا ينبغي الاستهانة بها.