

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE FRANÇAIS



Mémoire de fin d'étude pour l'obtention du diplôme de master en didactique du FLE

Thème:

**L'impact de l'atelier de lecture sur  
l'amélioration de la compréhension de l'écrit  
chez les apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne**

Présenté par:

Mme.BENSADAT ISMAHANE

Sous la direction de :

Mme. CHENAIFI RIMAL

Membres du jury

Président : AOUALI Naouale                      Professure                      Université de Tiaret

Rapporteur : CHENAIFI Rimal                      MCB                      Université de Tiaret

Examineur : MIHOUB Kheira                      MCA                      Université de Tiaret

Année universitaire : 2023/2024

## REMERCIEMENTS

TOUT D'ABORD ET AVANT TOUT, JE REMERCIE  
ALLAH LE TOUT-PUISSANT ET LE GLORIEUX DE  
M'AVOIR GUIDÉ ET AIDÉ À ACCOMPLIR CE  
TRAVAIL DE RECHERCHE BÉNI.

C'EST UNE GRÂCE D'ALLAH SUR MOI QU'IL M'AIT  
PERMIS DE MENER À BIEN CE MÉMOIRE GRÂCE À  
LA CONFIANCE ET À L'ORIENTATION DE MA  
RESPECTABLE PROFESSEURE, LE DOCTEUR  
CHENAIFI RIMAL, À QUI JE PRÉSENTE MES  
SINCÈRES REMERCIEMENTS ET MA PROFONDE  
GRATITUDE POUR LES PRÉCIEUX CONSEILS ET LE  
SOUTIEN INESTIMABLE QU'ELLE M'A PRODIGUÉS,  
ET QUI ONT EU UN IMPACT MAJEUR SUR LA  
RÉUSSITE DE CE TRAVAIL.

JE NE MANQUE PAS NON PLUS DE REMERCIER  
CHALEUREUSEMENT LES MEMBRES DU JURY  
POUR LE TEMPS PRÉCIEUX QU'ILS ONT CONSACRÉ  
À LIRE ET ÉVALUER MON TRAVAIL DE  
RECHERCHE.

## DÉDICACES

**À TOUTE MA CHÈRE FAMILLE, CETTE MODESTE RECHERCHE VOUS HONORE TOUS EN TANT QUE PERSONNES LES PLUS CHÈRES À MON CŒUR ET QUI REPRÉSENTENT POUR MOI UNE SOURCE DE SOUTIEN ET D'INSPIRATION IMMENSE**

**À MON PÈRE BIEN-AIMÉ AISSA, TU AS TOUJOURS ÉTÉ L'EXEMPLE MÊME DE L'HONNÊTÉTÉ, DU SÉRIEUX ET DE LA RESPONSABILITÉ. JE TE SUIS PROFONDÉMENT RECONNAISSANTE POUR LES GRANDS SACRIFICES QUE TU AS CONSENTIS POUR MON ÉDUCATION.**

**À MA MERVEILLEUSE MÈRE R. MAHYAOUI, IL N'Y A PAS DE MOTS POUR EXPRIMER À QUEL POINT JE T'AIME ET TE SUIS RECONNAISSANTE. TU ES LE SOUTIEN INCOMPARABLE, LE MODÈLE MÊME DE LA GÉNÉROSITÉ ET DU DÉVOUEMENT.**

**TON AFFECTION SANS LIMITES EST UNE SOURCE INTARISSABLE DE RÉCONFORT, ET JE TE REMERCIE DU FOND DU CŒUR POUR CHAQUE INSTANT PASSÉ À MES CÔTÉS, SANS JAMAIS HÉSITER.**

**À MA CHÈRE SŒUR IKRAM, TU ES TOUJOURS LÀ POUR APPORTER TON SOUTIEN ET TON AMOUR. TU ES LA PERSONNE IDÉALE DANS TOUT CE QUE TU ENTREPRENDS, ET JE T'EN SUIS INFINIMENT RECONNAISSANT.**

**À MON CHER FRÈRE IMAD DINE, GRÂCE À TOI, J'AI PU RÉALISER DE NOMBREUX SUCCÈS. TU AS ÉTÉ LE PRINCIPAL SOUTIEN ET L'INSPIRATEUR, ET JE NE PEUX QUE TE REMERCIER POUR TOUT CE QUE TU AS FAIT POUR MOI.**

**ENFIN, À MONSIEUR SALMI ABDELKADER, JE VOUS REMERCIE POUR TOUT LE SOUTIEN QUE VOUS M'AVEZ APPORTÉ, ET POUR LES PAROLES DE SAGESSE QUI ONT TOUJOURS ÉTÉ UTILES ET INSPIRANTES.**

### Liste des tableaux

<b>Tableau 01</b> : Les critères d'évaluation.	<b>59</b>
<b>Tableau 02</b> : Lecture à haute voix (Fluidité + rapidité de lire)	<b>60</b>
<b>Tableau 03</b> : Lecture à haute voix (Respect les ponctuations)	<b>62</b>
<b>Tableau 04</b> : Correspondance phonie-graphie (Reconnaitre	<b>63</b>
<b>Tableau 05</b> : Correspondances phonie-graphique (Déchiffrer des mots nouveaux)	<b>64</b>
<b>Tableau 06</b> : Les composantes du mot	<b>65</b>
<b>Tableau 07</b> : La 1 <sup>ère</sup> question	<b>67</b>
<b>Tableau 08</b> : La 2 <sup>ème</sup> question	<b>68</b>
<b>Tableau 09</b> : La 3 <sup>ème</sup> question	<b>69</b>
<b>Tableau 10</b> : La 4 <sup>ème</sup> question	<b>70</b>
<b>Tableau 11</b> : La 1 <sup>ère</sup> question	<b>71</b>
<b>Tableau 12</b> : La 2 <sup>ème</sup> question	<b>72</b>
<b>Tableau 13</b> : La 3 <sup>ème</sup> question	<b>73</b>
<b>Tableau 14</b> : La 4 <sup>ème</sup> question	<b>74</b>
<b>Tableau 15</b> : L'analyse de poucentage	<b>75</b>

### Liste des figures

<b>Figure 01</b> : L'analyse du résultat selon le critère fluidité+rapidité de lire ...	59
<b>Figure 02</b> : L'analyse du résultat selon le critère respect de la ponctuation....	61
<b>Figure 03</b> : L'analyse du résultat selon le critère du reconnaître les mots ....	62
<b>Figure 04</b> : L'analyse du résultat selon le du déchiffrer des mots nouveaux	63
<b>Figure 05</b> : L'analyse du résultat selon le critère les composantes de mot ....	64
<b>Figure 06</b> : Pourcentage des réponses « Question 01 » groupe témoin.....	66
<b>Figure 07</b> : Pourcentage des réponses de « Question 02 » groupe témoin .....	67
<b>Figure 08</b> : Pourcentage des réponses de « Question 03 » groupe témoin .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
<b>Figure 09</b> : Pourcentage des réponses « Question 04 » groupe témoin.....	69
<b>Figure 10</b> : Pourcentage des réponses « Question 01 » groupe expérimental	70
<b>Figure 11</b> : Pourcentage des réponses « Question 02 » groupe expérimental .	71
<b>Figure 12</b> : Pourcentage des réponses « Question 03 » groupe expérimental .	72
<b>Figure 13</b> : Poucentage des réponses « Question 04 » groupe expérimental ..	73
<b>Figure 14</b> : Analyse des rédactions collectives des apprenants .....	74

## **SOMMAIRE**

**Remerciements**

**Dédicace**

**Liste des tableaux**

**Liste des figures**

## **INTRODUCTION GENERALE**

**Cadrage théorique**

**Chapitre 01: La Lecture en Atelier**

**Chapitre 02: La compréhension de L'écrit**

**Cadrage pratique**

**Chapitre 03 : Méthodologie de recherche**

**Chapitre 04: analyse et interpretation de l'expérimentation**

## **CONCLUSION GENERALE**

**Bibliographiques**

**Annexes**

**Tables des matières**

**Résumé**

# INTRODUCTION GENERALE

## INTRODUCTION GENERALE

---

Promouvoir la lecture au sein du milieu scolaire garantir l'épanouissement intellectuel de chaque apprenant. La lecture joue un rôle essentiel dans le développement de la personnalité de l'apprenant et dans la formation de sa perception du monde, elle favorise l'acquisition de responsabilités et renforce son sens critique.

Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, la compétence de la lecture joue un rôle majeur et efficace dans l'acquisition de la langue, en effet, elle permet d'améliorer les capacités de déchiffrement de l'apprenant et d'enrichir son vocabulaire. De plus, la lecture établit des passerelles entre la langue maternelle et la langue cible. Renforçant ainsi compétences linguistiques et cognitives de l'apprenant. Par ailleurs, la lecture contribue au développement de ses aptitudes à l'oral et à communiquer de façon plus efficace avec autrui.

Le but essentiel de la lecture est la compréhension de l'écrit, il est important de prendre en compte que la lecture et la compréhension sont étroitement liées, car l'une ne peut exister sans l'autre. La lecture sans compréhension n'est que la simple prononciation des mots sans saisir leur signification, par conséquent, la compréhension de la lecture est un processus complexe qui requiert un large bagage de connaissances, qui à son tour constitue un grand défi pour les apprenants.

Bien que la lecture constitue un axe fondamental dans le programme scolaire des apprenants de 2<sup>ème</sup> année moyen, et malgré les efforts considérables déployés par les enseignants pour renforcer cette compétence chez leur apprenants, la réalité révèle une lacune dans la manière dont la lecture est généralement présentée, au lieu de se concentrer sur l'organisation de séances de lecture interactives encourageant une participation positive des apprenants et renforçant leur compréhension des textes d'une manière attrayante et agréable, la lecture est souvent présentée de façon traditionnelle et routinière.

Cette approche traditionnelle a pour conséquence de négliger des aspects importants du processus de lecture, tels que l'analyse, l'esprit critique et les liens entre les idées, qui pourtant contribueraient grandement au développement des compétences de compréhension et d'analyse chez les apprenants, au lieu de se focaliser sur ces aspects, l'accent est mis sur l'entraînement des apprenants aux aspects formels de la lecture, sans réel souci de compréhension du contenu.

Et étant donné que Chaque problème a une solution, et à travers notre examen préalable de la façon d'enseigner la lecture, nous devons réfléchir aux outils et moyens qui



## INTRODUCTION GENERALE

---

permettent à la lecture d'être en harmonie efficace avec la compréhension écrite, d'éviter ce phénomène à long terme et d'améliorer le programme d'études pour soutenir la progression des apprenants.

De nombreuses questions se bousculent dans nos esprits concernent le sujet de la lecture et les meilleurs moyens pour traiter les difficultés de compréhension auxquelles sont confrontés les apprenants du moyen lors des séances de F.L.E, nous avons ressenti le désir d'explorer davantage ce sujet et d'améliorer la pratique pédagogique grâce à une expérience sur le terrain, pour atteindre cet objectif, notre choix d'opter pour l'atelier de lecture a été soigneusement réfléchi.

Tout d'abord, nous pouvons examiner les principaux facteurs influents et identifier les relations potentielles entre eux, par exemple, nous pouvons supposer qu'il existe une relation directe entre (l'apprenant) et (l'atelier), pour clarifier cette hypothèse, nous posons la problématique suivante ; quels sont les effets que la lecture pratiquée lors d'un atelier, a-t-elle sur l'amélioration de la compréhension de l'écrit ?

Nos questions secondaires de la recherche sont

- Quels sont les avantages éducatifs de la lecture dans le cadre des ateliers ? Et comment cette activité contribue-t-elle à renforcer la compréhension du français en tant que langue seconde ?
- Comment peut-on stimuler de manière innovante l'intérêt et le plaisir de lire en langue étrangère chez l'apprenant ?

La formulation d'hypothèses de différentes manières nous aide à explorer le sujet sous de multiples angles, ce qui renforce la précision et la profondeur de la recherche, grâce à cette approche, nous pouvons atteindre une compréhension plus approfondie et plus globale du sujet traité.

- Exercer la lecture dans le cadre de ces ateliers aiderait les apprenants à surmonter les difficultés de compréhension.
- La mise en place d'atelier de lecture créerait les conditions d'une interaction plus dynamique entre les apprenants.

## INTRODUCTION GENERALE

---

➤ Adapter les ateliers de lecture afin de répondre aux différents besoins des apprenants peut les motiver à prendre du plaisir de lire et à accroître leur interaction avec les textes français en tant que langue étrangère.

Pour vérifier la validité de ces hypothèses, nous concevons des expériences et des tests capables de fournir des preuves solides pour soutenir ou réfuter les hypothèses formulées, ce processus nous aide à améliorer notre compréhension et à ajuster les hypothèses en fonction des nouvelles découvertes, pour se faire, des ateliers de lecture seront organisé auprès des apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne du CEM « NOUAOURIA TAYEB » dans la bibliothèque de l'école en concevant différents ateliers de lecture suivis d'activités d'écriture variées.

Notre démarche expérimentale s'appuiera sur le modèle d'atelier de lecture développé par GIASSON dans son ouvrage la lecture : de la théorie à la pratique qui servira de cadre structurant à notre travail.

Notre travail de recherche vise à améliorer les compétences en lecture et en compréhension de textes chez les apprenants du moyen apprenant le français comme langue étrangère, en mettant en place un système éducatif prenant en compte les besoins et les intérêts des apprenants, nous cherchons à renforcer la fluidité de lecture et à développer des stratégies efficaces de lecture compréhensive, nous nous concentrerons sur l'utilisation d'activités de lecture à haute voix comme moyen d'améliorer la compréhension des textes et d'en tirer parti pour consolider les compétences linguistiques des apprenants.

Notre étude s'organise en quatre chapitres distincts :

Le premier chapitre s'intitule « La lecture en atelier » nous y explorons les bases théoriques de l'activités de lecture et aborder des aspects de la définition de l'acte de lire, et tout ce qui s'y rapporte en termes d'approches et de méthodes, ce premier chapitre posera ainsi les bases théoriques et méthodologiques de notre projet d'atelier de lecture, en vue d'améliorer la compréhension et la fluidité de la lecture. Le deuxième chapitre s'intitule « La compréhension de l'écrit » nous y aborderons des éléments de définitions ainsi que les fondements théoriques de l'activité de la compréhension, en mentionnant également les difficultés et les obstacles. En ce qui concerne le troisième chapitre, il constitue la partie

## INTRODUCTION GENERALE

---

pratique de notre étude, nous y traiterons de notre expérimentation et des résultats obtenus, ce dernier chapitre est intitulé « Analyse et interprétation des données de l'expérimentation ».

Tout travail de recherche scientifique comporte inévitablement certaines difficultés dans le cadre de notre étude, nous sommes confrontés à un ensemble d'obstacles, parmi lesquels nous citons :

- La rareté des ressources scientifiques disponibles sur le sujet, ce qui a limité les sources d'information.
- La similarité des contenus dans de nombreuses références consultées, rendant ardu le fait de se concentrer de travailler selon la méthodologie scientifique établie.

L'intérêt scientifique de notre thème de recherche réside dans l'acquisition de la compétence de compréhension à travers les ateliers de lecture.

# CHAPITRE 01

## LA LECTURE EN ATELIER

## INTRODUCTION

L'apprentissage de la lecture en langue française constitue un vaste domaine nécessitant une analyse approfondie sous différents côtés, notamment pédagogique, linguistique, psychologique et cognitif. La lecture revêt une importance capitale en tant qu'activité à dimensions individuelles profondes, offrant à chaque individu l'opportunité de vivre une expérience personnelle unique et autonome, renforçant ainsi sa compréhension et son apprentissage.

Cette dernière nécessite l'utilisation d'outils pédagogique innovants pour faciliter le processus et atteindre des compétences de lecture efficace.

*« La pédagogie par ateliers est un modèle d'enseignement participatif visant la construction des apprentissages et le développement des compétences par travail coopératif ou individuel, et dirigé ou autonomie. Les activités en ateliers sont articulées avec les autres modalités pédagogiques de la classe. »*(<http://www.cahiers-pedagogiques.com>)

Dans ce premier chapitre, nous présentons les fondements nécessaires pour une exploration approfondie de la lecture et son apprentissage en définissant les termes « lecture » et « l'acte de lire ».

Donc nous allons mettre l'accent sur les points suivants :

- La lecture selon quelques approches.
- Les méthodes de lecture.
- L'objectif de la lecture.
- Les types de la lecture.
- Le processus de lecture.
- Les compétences de lecture.

Cette introduction conceptuelle nous permettra une compréhension globale du rôle et des enjeux de la lecture, avant d'explorer plus en détail les ateliers de lecture et leur impact sur les apprenants

Pour conclure, nous nous concentrons sur l'élément central de notre étude, l'atelier de lecture, nous explorons sa nature, son importance, ainsi que son organisation et son déroulement pour le développement et l'amélioration de la compréhension.

## 1.1. La lecture : Élément de définition

### 1.1.1. Qu'est-ce que la lecture

Le cerveau du jeune enfant est, avant d'apprendre à lire, déjà organisé pour traiter le langage oral mais de façon inconsciente. Pour apprendre à lire, l'enfant doit donc d'abord prendre conscience des structures orales (mots, syllabes, phonèmes) pour les mettre en rapports avec le code visuel des lettres. Il doit comprendre qu'un mot oral est constitué d'une suite de sons, les phonèmes, qu'il doit savoir identifier et manipuler ; et qu'à l'écrit, un son correspond à une lettre ou à un groupe de lettres. (Muriel Roche 2013)

Ce processus d'association entre le langage oral et le langage écrit est essentiel pour l'apprentissage de la lecture, l'enfant doit développer une compréhension explicite du principe alphabétique, qui régit les correspondances entre les sons du langage écrit, c'est cette prise de conscience des structures du langage oral qui lui permettra ensuite d'acquérir les compétences de décodage nécessaires à une lecture fluide et efficace.

Selon Claude Poissant : « la lecture peut être entendue comme toute activité de déchiffrement de texte qu'il s'agisse de la capacité à l'oraliser ou à en tirer du sens. » (POISSENOT, 2019.P15)

Cette définition large et inclusive met en avant deux aspects fondamentaux de la lecture:

#### 1.1.1.1. Déchiffrement (Décodage)

Philippe François (2010) « Il s'agit pour l'apprenti lecteur de passer d'une forme écrite (les lettres) à une forme orale (les phonèmes) de manière à ce que la plupart des mots nouveaux soient identifiés. Le déchiffrement procède ainsi des unités les plus petites, c'est-à-dire les lettres, vers les unités les plus complexes et larges que sont les syllabes, les mots, puis à terme les phrases. » (PHILIPPE, FRANÇOIS.2010.P 06)

D'après R. Legendre « Le décodage est une opération consciente ou inconsciente qui se produit tant à l'oral qu'à l'écrit, et à laquelle le récepteur transforme le message en un certain code, en une formulation dont il pourra mieux comprendre la signification » (Martinez, J)

Ce processus ascendant, qui part du visuel pour aboutir à l'oral, est essentiel pour que l'apprenti lecteur puisse s'approprier efficacement le principe alphabétique qui régit notre système d'écriture, c'est cette maîtrise progressive des correspondances graphèmes-phonèmes qui lui permettra, à terme, de devenir un lecteur capable de décoder rapidement les mots écrits se consacrer pleinement à la construction du sens.

#### 1.1.1.2. La compréhension

Martin, Lepine.(2017) montre qu'il est essentiel de considérer la lecture non seulement comme le produit final d'un décodage précis et d'une compréhension approfondie de la part du lecteur, mais aussi comme un acte actif de construction de sens et de significations multiples à partir des textes.

Prigorschi Claudia considère que la compréhension d'un texte en FLE résulte de la mise en relation des connaissances du lecteur et le contenu du texte. Dans l'enseignement de la lecture en français langue étrangère FLE, cette collaboration devient une interaction entre la compétence culturelle et référentielle du lecteur dans sa langue maternelle, et le texte rédigé dans la langue étrangère. Cette compétence acquise dans la langue maternelle du lecteur lui permet alors de surmonter les difficultés linguistiques rencontrées lors de la lecture d'un texte en langue étrangère.

La lecture implique une interaction dynamique entre le processus de décodage et de compréhension, c'est cette combinaison de compétences qui permet au lecteur de donner un sens profond aux textes.

La lecture ,est bien plus que la simple reconnaissance des lettres et des mots, mais c'est un processus complexe qui implique l'interprétation des significations et l'organisation des idées qui en découlent, cela va donner un sens aux mots, aux suites de mots, puis aux phrases, Renforçant ainsi la représentation mentale des informations.

Prigorschi Claudia (2011) souligne dans son article que : *« la lecture est un processus très actif parce qu'elle mobilise chez le lecteur l'ensemble de son appareil cognitif au travers de sa compétence linguistique. L'approche cognitive désigne l'ensemble des actions par lesquelles le sujet traite des informations auxquelles il est soumis, il les transforme, il construit des représentations de la réalité. »*

Le lecteur n'est pas un simple récepteur passif, il transforme et s'approprie activement le contenu du texte, en fonction de son bagage cognitif et de sa compréhension du monde. La lecture mobilise donc intensément les capacités intellectuelles du lecteur, dans un processus actif de traitement d'interprétation de l'information.

Nous pouvons donc voir que la lecture est l'activité de compréhension d'une information et le contenu écrit, en somme la lecture est bien plus qu'une simple action de déchiffrage ; elle constitue un processus complexe qui permet d'accéder au sens des textes écrits et d'en tirer des interprétations et significations. *« La lecture est donc considérée comme un*

*talent cognitif qui consiste à traiter du langage écrits à travers l'identification de mots. »(FERRARD, AYORA.2009)*

Apprendre à lire est en effet une tâche exigeant, qui nécessite un travail rigoureux et systématique de la part de l'apprenant, pour comprendre le sens complet du terme et les mots, est les signaux et interagit avec un texte dans le but d'obtenir de l'information adéquate selon des objectifs qui guident la lecture.

*« lorsque l'on apprend à lire, il faut nécessairement découvrir comment fonctionne le code écrits et comprendre notamment le principe des mécanismes qui relie les unités graphiques et les unités phoniques de l'oral » (BENTOLILA ALAIN.2006,P.13)*

## **1.1.2. L'acte de lire**

### **1.1.2.1. Qu'est-ce que lire**

Selon MARIE GAUSSEL : *« La capacité à établir des relations entre les séquences de signes graphiques d'un texte et les signes linguistiques propres à une langue naturelle phonèmes ,mots marque grammaticales. » (GAUSSEL. 2015, P.2)*

MAN-DE VRIENDT, Marie-Jeanne. (2000)

Lire, c'est traiter avec les yeux un langage fait pour les yeux. Lire, c'est donner directement du sens à l'écrit, c'est-à-dire sans passer par l'intermédiaire de l'oralisation. Lire, c'est questionner l'écrit à partir d'une attente réelle dans une vraie situation de vie. Lire, c'est lire de vrais écrits (des noms de rues, un livre, une affiche, un journal) au moment où on a vraiment besoin.

Le concept générale de lire, c'est tout d'abord être conscient des structures du langage oral (les signes graphiques), et la combinaison subtile de différentes compétences, ces compétences interagissent de manière étroite et complémentaire dans le processus de lecture, il est essentiel pour les apprenants d'appliquer leurs connaissances pour donner du sens aux lettres qui composent les mots lors de la lecture, sans passer par l'intermédiaire de l'oralisation, afin de comprendre le sens du texte.

### **1.1.3. L'enseignement/apprentissage de la lecture selon quelques approches**

La didactique des langues rassemble tous les procédés, les approches, et techniques pour l'appropriation d'une langue.

La lecture occupe une place essentielle dans l'enseignement des langues étrangères, incitant les experts linguistiques à proposer aux apprenants une gamme de solutions pour surmonter les obstacles rencontrés lors de l'apprentissage de la lecture.



On va citer quelques approches ci-dessous :

### **1.1.3.1. La lecture dans l'approche traditionnelle**

Egalement appelée grammaire-traduction, est la première approche pédagogique utilisée pour enseigner les langues étrangères, son objectif principal est de former les apprenants à la traduction et à la compréhension de la langue écrite, elle est concentrée sur l'importance de la maîtrise du vocabulaire et l'acquisition d'un solide bagage lexical, l'approfondissement de l'apprentissage des règles grammaticales, et dernièrement la capacité à établir des correspondances entre la langue maternelle et la langue étrangère à travers la traduction.

La lecture en langue étrangère est perçue comme la capacité à traduire un texte de la langue cible vers la langue source, l'apprenant doit posséder des connaissances lexicales et grammaticales solides pour pouvoir effectuer cette tâche de traduction.

### **1.1.3.2. La lecture dans l'approche audio-orale**

Dans l'approche audio-orale, l'apprentissage d'une langue étrangère se fait principalement à l'oral, à travers des exercices structuraux visant à renforcer les compétences linguistiques des apprenants, les activités de la lecture, quant à elles, se concentrent sur l'apprentissage de structures syntaxiques simples et la maîtrise du système phonétique de la langue cible. La lecture dans cette approche s'appuie sur la prononciation correcte des mots et des syllabes, en marginalisant l'acte de comprendre, la compréhension du sens des éléments lus occupe une place secondaire par rapport à la précision phonétique et grammaticale.

### **1.1.3.3. La lecture dans l'approche structuro-globale audio-visuelle**

L'approche structuro-globale audio-visuelle, va au-delà en intégrant les principes de la théorie linguistique, notamment le structuralisme, pour offrir une approche plus complète. En mettant l'accent sur l'audio et visuel, la SGAV se distingue de l'approche audio-orale, contrairement à cette dernière, la SGAV se concentre davantage sur la compréhension.

### 1.1.3.4. La lecture dans l'approche communicative

Dans L'approche communicative, la lecture est une activité sociale, stratégique et linguistique, elle est basée sur l'idée que la langue est un instrument de communication essentiel pour l'interaction entre les individus, lire dans la présent approche mobilisée plusieurs compétence aussi et met en jeu différentes composantes telles que :

- Linguistiques.
- Référentielles.
- Textuelles.
- Situationnelles.

« Elle S'inscrit dans un processus de communication au cours duquel le lecteur reconstruit un message à partir de ses propres objectifs de communication. » (C, CORNAIRE, C, GERMAIN.1999.P03)

Ces composantes pour objectif de développer chez le personne apprenants une compétence communication globale, donc l'apprenant élaborer le message écrit en fonction de ses propres objectifs.

### 1.1.3.5. La lecture dans l'approche cognitive

D'après cette approche, le lecteur se concentre sur le traitement des formes écrites pour en construire leur signification, en accédant à leurs aspects phonologiques et orthographiques, cette perspective souligne l'importance des processus mentaux sous-jacent sà la lecture, tel que la perception, la mémoire, la compréhension, selon cette approche l'acte de lire est un capacité complexe qui nécessite de voir les mots, de les comprendre, et de les relier à ce que connaît déjà le lecteur pour construire une compréhension globale du texte.

### 1.1.4. Les méthodes d'apprentissage de la lecture

L'apprentissage de la lecture représente une étape cruciale dans le parcours scolaire d'un apprenant, cette dernière nécessite une étude approfondie des moyens et des méthodes les plus efficaces pour atteindre cet objectif.

On considère qu'il existe 3 méthodes: méthode syllabique, la méthode globale, la méthode mixte (ou semi globale). BRUNO GERMAIN : « il devient nécessaire de repenser le discours sur les méthodes d'enseignement de la lecture et de voir comment on est passé d'une opposition facilement identifiable entre « méthode globale » et « méthode syllabique » à une opposition plus complexe « démarche mixte » ( BRUNO GERMAIN.2005,P.188)

### 1.1.4.1. La méthode syllabique

La méthode synthétique, fondée sur une démarche systématique, initie l'apprenant aux subtilités de la lecture, en partant des éléments les plus élémentaires pour les conduire vers une compréhension de la langue écrite, son principe fondamental consiste à progresser du simple vers le complexe, l'apprenant prend un seul rythme en commençant par les sons, les lettres, pour progressivement construire des unités plus complexes, telles que les mots (les syllabes).

B, Germain (2003) cette méthode pédagogique nécessite la division et la distinction des lettres et des sons pour parvenir à la compréhension des syllabes et des mots. cette étape est essentielle pour atteindre une conscience phonologique suffisante, bien qu'elle ne soit pas naturelle.

### 1.1.4.2. La méthode globale

Qui appelée aussi lecture globale, cette méthode repose sur l'idée que la lecture experte se fait par reconnaissance globale des mots, sans passer par une analyse détaillée des lettres, la méthode globale cherche à reproduire ce processus naturel chez les apprenants, en se concentrant sur la mémorisation visuelle, les mots sont considérés comme des images, il est possible de les reconnaître par les similitudes. Selon Wettstein Badour, l'apprentissage global consiste à comprendre un ensemble de mots, phrases ou textes, les méthodes globales commencent par une approche globale, puis isolent des graphèmes pour faciliter l'apprentissage du code, les défenseurs de ces méthodes considèrent les mots comme des images reconnaissables par leur forme, sans décodage.

Amélie Hamaidie, (1947) :

L'enfant intelligent peut rapidement décomposer les mots en sons et lettres, car cela vient naturellement, il remarque des ressemblances et reconnaît des images du langage visuel, l'enfant moins intelligent prend plus de temps pour arriver à cette étape, mais y parvient également, cela qui est important, c'est que l'enfant fasse lui-même le travail mental de généralisation d'association.

### 1.1.4.3. La méthode mixte

La méthode semi-globale, située entre les méthodes globale et syllabique, allie les avantages des deux méthodes, elle se caractérise par une transition progressive de la lecture globale des textes et des mots vers une compréhension approfondie du sens, impliquant des processus d'analyse et synthèse, les apprenants commencent par lire des phrases et des textes dans leur ensemble pour saisir le sens global, tout en étudiant progressivement les correspondances entre lettres et sons ( le code alphabétique), ils apprennent ainsi à maîtriser le déchiffrage, tout en développant leur compréhension.

L'objectif principal de cette méthode est de permettre aux apprenants d'accéder au sens des textes tout en explorant le code écrit, dans une démarche à la fois globale et analytique, elle vise à former des lecteurs autonomes capables de comprendre ce qu'ils lisent.

### 1.1.5. Les objectifs de la lecture

La lecture représente la pierre angulaire de l'apprentissage linguistique, étant levier essentiel qui permet à l'apprenant d'acquérir les compétences nécessaires pour exceller dans son parcours éducatif, l'évaluation de l'apprenant dans sa pratique de la lecture est cruciale, car elle lui offre la possibilité de développer progressivement des aptitudes clés telles que la fluidité, la compréhension textuelles. Ainsi, la lecture se révèle être un pilier indispensable de l'apprentissage et de la réussite scolaire.

Pour apprendre à lire, les apprenants doivent développer plusieurs habiletés, aucune habileté ne suffit seule pour maîtriser la lecture, les enseignants doivent enseigner toutes les habiletés ensemble et comprendre que les bons lecteurs utilisent plusieurs sources d'information pour comprendre des textes

Cette évolution offre à l'apprenant la clé pour accéder à une variété de connaissances, développer sa pensée créatives, et la motivation de lire plus.

*« Lisent avec la fluidité, comprenant le contenu de leur lectures savent appliquer et communiquer leurs connaissances et leurs compétences dans de nouveaux contextes et sont fortement motivés à lire». (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2003, P 14)*

#### 1.1.5.1. La fluidité

La capacité à reconnaître aisément les mots et à lire de façon fluide constitue une aptitude essentielle, car elle favorise une compréhension du texte, donc l'apprenant lecteur maîtrise le

décodage et la lecture courante, il peut se concentrer pleinement sur le sens du message écrit, sans être entravé par des difficultés de reconnaissance des mots ou de fluidité.

### **1.1.5.2. La compréhension**

C'est la faculté d'extraire des inférences du texte, de tisser des liens entre les différentes informations, et de synthétiser le contenu. Cela lu, représente des aptitudes cruciales pour parvenir à une compréhension fine et nuancée, en effet, au-delà de la simple reconnaissance des mots et de la lecture fluide, la compréhension en profondeur nécessite la mobilisation de processus cognitifs élaborés.

### **1.1.5.3. La motivation et plaisir de lire**

La motivation à la lecture englobe tous les aspects qui encouragent l'apprenant à s'engager activement et durablement dans l'activité de lecture, ainsi, une motivation forte et positive peut jouer un rôle déterminant pour stimuler la participation active des apprenants. Un apprenant motivé aura tendance à s'investir davantage dans ses lectures, à persévérer face aux difficultés, renforcer sa persévérance et son plaisir à lire, et à contribuer de manière significative à l'amélioration de ses performances de lecture.

Il est clair que l'enseignement de la lecture ne se limite pas uniquement sur l'apprentissage des compétences, mais doit également créer une forte motivation chez l'apprenant envers la lecture. Ainsi, la motivation est considérée comme le principal facteur stimulant le plaisir de lire.

Les recherches sur la lecture s'accordent sur les grands facteurs d'enseignement qui favorisent l'éclosion de la motivation intrinsèque chez les élèves :

- Impliquer les élèves dans la démarche d'apprentissage
- Créer un environnement de classe riche en textes
- Donner aux élèves l'occasion de choisir leurs propres lecteurs
- Promouvoir des occasions d'interactions et d'échange
- Être soi-même des modèles de lecteurs
- Proposer une variété d'activités pertinentes et signifiantes en lecture.

### **1.1.6. Les différents types de la lecture**

La lecture est une activité essentielle qui ouvre les portes pour apprendre des nouvelles connaissances. Il existe différentes manières d'appréhender un texte, quel qu'il

soit. Pour pouvoir lire un texte, il est possible d'utiliser plusieurs types de lecture. Selon BERNARD DIONNE: « *il n'existe pas une seule façon de lire les textes, mais plutôt quatre, à savoir lecture traditionnelle, lecture indicative lecture en diagonale et lecture active.* » (BERNARD DIONNE.2013, P. 53)

Par conséquent, nous parlerons des quatre types de lecture suivants :

1. Lecture traditionnelle
2. Lecture sélective
3. Lecture diagonale
4. Lecture active.

#### **1.1.6.1. Lecture traditionnelle**

Se concentre cette lecture sur la détente et le plaisir de lire des textes comme les romans et les journaux, mais elle ne facilite pas la compréhension en profondeur ni la mémorisation des informations.

#### **1.1.6.2. Lecture sélective**

La lecture sélective vise à recherche des informations précises et à évaluer les textes dans un contexte donné, en se concentrant uniquement sur les parties les plus importantes, elle s'appuie sur trois techniques principales pour atteindre cet objectif :

##### **1.1.6.2.1. L'écémage**

Est une technique de lecture rapide qui consiste à extraire les informations essentielles d'un texte ou d'un livre et à ignorer le reste.

### **1.1.6.2.2. Le survol**

C'est une technique de lecture qui aide à comprendre le texte en définissant sa structure et en identifiant les éléments clés.

### **1.1.6.2.3. Le repérage**

Cette technique qui consiste à chercher des informations spécifiques dans un texte en explorant le contenu.

### **1.1.6.3. La lecture diagonale**

La lecture diagonale est communément appelée lecture rapide, elle consiste à lire le texte, article, doucement d'une façon rapide pour tirer les éléments essentiels, et il s'agit de comprendre le sens de tous ce qu'il survole dans le texte. C, Jean, Gruca (2003) « *que nous pratiquons tous lorsque nous feuilletons un journal pour repérer quels sont les articles qui nous intéressent et que nous lirons par la suite.* » (P. 169)

En résumé la lecture en diagonale est une technique efficace pour évaluer la pertinence d'un article et repérer les passages les plus importants pour le travail, tout en économisant du temps et améliorant la compréhension.

### **1.1.6.4. La lecture active**

Cette lecture vise à extraire les informations clés d'un texte, elle consiste à identifier les éléments importants, à les marquer et à les annoter pour faciliter la compréhension et la mémorisation, cette technique active le lecteur, stimulant sa concentration, son analyse et sa capacité à retenir l'information.

### **1.1.7. Les processus de la lecture**

La lecture se subdivise en trois étapes essentielles : la pré lecture au cours de la lecture elle-même et de la post lecture, l'apprenant est constamment en contact avec le texte et le contexte de lecture pour en développer le sens .

Cette structure est établie en se basant sur la planification qui correspond à prélecture, la gestion qui correspond à la lecture, et le réinvestissement et la réaction qui correspondent à la post-lecture.

### **1.1.7.1. La pré lecture**

La pré lecture est une étape initiale qui prépare les apprenants mentalement à aborder un texte en leur facilitant l'entrée dans le contenu, Il s'agit d'une étape de prédiction qui donne aux apprenants la possibilité de faire des hypothèses de sens et d'utiliser les connaissances préalables sur un sujet en se basant sur les indices visuels et structurels grâce à l'enseignement. Cette étape permet d'appréhender le contenu principal du texte, de repérer les thèmes clés et de préparer les connaissances précédentes pour la lecture en elle-même.

Prigorschi Claudia (2011) «*encourage les élèves à former des hypothèses à propos du texte en se fondant sur les indices obtenus à partir des images ou des photos qui les accompagnent, du genre du texte, de sa disposition, des titres et des sous-titre.* »

### **1.1.7.2. La lecture**

C'est l'étape où le lecteur s'immerge dans le texte, utilisant diverses techniques pour améliorer sa compréhension en fonction de son objectif de lecture, il vérifie les hypothèses initiales, organise les informations nouvelles de manière logique et les compare à ses connaissances précédentes, cette approche lui permet de formuler de nouvelles questions et d'explorer des hypothèses supplémentaires, ce qui renforce sa compréhension du texte et enrichit son expérience de lecture.

### **1.1.7.3. La post lecture**

La post lecture est une phase de vérification de la compréhension et de réflexion où l'enseignement peut conduire l'élève à se demander quelle stratégie vient d'être utilisée et favoriser la prise de conscience. Mais elle comporte également des prolongements sur le texte sur son exploitation. c'est une étape dans laquelle il faudrait donner à l'élève l'occasion de « se servir du texte pour en faire autre chose.

La post lecture c'est une étape cruciale de la lecture où les lecteurs réfléchissent sur ce qu'ils ont lu, L'objectif de cette étape est de renforcer les connaissances préalables et acquises lors d'activités de lecture afin d'atteindre des objectifs précis. Pendant cette phase l'apprenant évalue s'il a atteint ses objectifs de lecture en réinvestissant les informations et en évaluant sa compréhension du texte.



### 1.1.8. Les compétences de la lecture

L'enseignement des langues étrangères se concentre principalement sur le développement de la lecture, car c'est à travers elle que l'apprenant peut acquérir différentes sous-compétences.

Pour L. Allal : « *une compétence est conçue comme un réseau intégré et fonctionnel constitué de composantes cognitives, affectives, sociales, sensorimotrices, susceptible d'être mobilisé en actions finalisées face à une famille de situations* » (Allal, 1999, P, 81)

La définition de Moirand complète cette vision en identifiant trois composantes clés de la compétence de lecture : « *la capacité de trouver l'information que l'on cherche dans un texte, de le comprendre et l'interpréter de manière autonome. cette compétence serait formée par trois compétences : la compétence linguistique, la compétence discursive et la compétence référentielle ou culture.* » (Moirand, Sophie.1979.P, 175)

C'est cette vision holistique et systématique de la compétence qui permet à l'apprenant de s'adapter avec succès à une diversité de situations de lecture.

#### 1.1.8.1. La compétence linguistique

La connaissance théorique et pratique des différents niveaux de la langue écrit, lexique, morphologique, syntaxique, grammatical, sémantique, grammatical, phonologique. Cette compétence englobe la maîtrise du sens des mots, des règles qui leur surgissent. L'appropriation de ces différentes composantes linguistique permet au l'apprenant locuteur de développer la capacité de produire et d'interpréter des énoncés corrects et adaptés dans la langue.

#### 1.1.8.2. La compétence discursive

Elle consiste en la capacité à comprendre et à assimiler divers types de discours textuels, incluant la capacité à situer ces discours dans leur contexte approprié pour assurer leur cohérence interne, et leur impact, ainsi que la reconnaissance des types de textes et de leurs effets linguistiques.

#### 1.1.8.3. La compétence référentielle et culturelle

C'est la simple connaissance des domaines d'expertise du lecteur et des éléments présents dans le monde, elle englobe également la capacité à établir des liens et des relations entre ces éléments, de les relier à ses connaissances antérieures.

### 1.1.9. L'apprentissage de La lecture en langue étrangère

Selon D, Joulia (2006) « *La lecture fait appel à de multiples processus complexes, qui correspondent à des étapes de traitement différentes et à des niveaux très variés.* » (P, 161)

Elle ajoutée : « *La lecture en langue étrangère devrait mettre en œuvre les mêmes processus que ceux que nous venons de décrire en langue maternelle.* » (D, Joulia.2006.P.166)

La lecture en langue étrangère mobilise des processus complexes, comparables à ceux de la langue maternelle mais avec une exécution plus lente et moins automatisée chez l'apprenant. Elle englobe divers niveaux de traitement graphique, phonologique, lexical, syntaxique, sémantique, textuel, qui interagissent pour donner du sens au texte, mais son apprentissage et ses finalités peuvent différer en raison du niveau de maîtrise de la langue cible par le lecteur.

Jean-Pierre Cuq, Isabelle Gruca (2002)

« *Apprendre une langue étrangère ne signifie plus simplement à acquérir un savoir linguistique, mais savoir s'en servir pour agir dans cette langue et savoir opérer un choix entre différentes expressions possibles liées aux structures grammaticales et au vocabulaire qui sont subordonnés à l'acte que l'on désire accomplir et aux paramètres qui en commandent la réalisation.* » (J, Pierre. I, Cruca.2002.P 454)

Bien que les compétences de lecture dans la langue maternelle soient utiles, la lecture en langue étrangère implique l'utilisation d'un langage spécifique avec des règles grammaticales et syntaxiques différentes, ainsi qu'une culture distincte. Cette diversité rend la lecture en langue étrangère plus complexe pour le lecteur, apprendre une langue étrangère aujourd'hui, c'est savoir l'utiliser de manière adaptée pour agir et communiquer efficacement, au-delà de la seule acquisition.

### 1.2.1. Les ateliers en tant que méthodes d'enseignements

#### 1.2. 1.1.Eléments de définition

Pour garantir un apprentissage efficace dans tout contexte éducatif, il est essentiel d'opter pour des outils et des programmes pédagogiques soigneusement élaborés afin d'atteindre les objectifs d'apprentissage. Les ateliers pédagogiques se distinguent comme

des instruments précieux pour renforcer l'interaction et favoriser une compréhension approfondie.

Motiver les apprenants à apprécier la lecture dans une langue étrangère et répondre à leurs divers besoins constitue un défi majeur en classe de langue. Pour atteindre cet objectif, l'intervention pédagogique doit être soigneusement planifiée et organisée, avec la création d'un environnement d'apprentissage adapté, il est essentiel de prendre en compte les aspects émotionnels des apprenants en renforçant leur motivation et en réduisant leur anxiété, tout en mettant l'accent sur les aspects cognitifs en proposant des stratégies pour une meilleure compréhension des textes, l'organisation des activités d'apprentissage et une gestion efficace du temps sont également essentielles pour garantir que chaque apprenant reçoive le soutien nécessaire pour réussir dans l'apprentissage de la langue.

Jean Pirre Cuq (2008)

L'atelier pédagogique est un espace qui renverse les conventions traditionnelles de l'enseignement, il transforme la relation enseignant-enseigné en un dialogue plus égalitaire, où les apprenants sont encouragés à prendre part activement à leur propre apprentissage. L'atelier devient un lieu où les apprenants peuvent s'exprimer librement, partager leurs idées et leurs expériences et apprendre à apprécier les différences entre les autres, en résumé l'atelier pédagogique est un lieu qui promeut une culture de liberté, d'échange et de convivialité, à développer leur savoir-être et apprendre la socialisation et le respect de l'autre.

Les ateliers constituent une approche reconnue pour développer de manière ciblée les compétences en langue étrangère « *Dans l'enseignement d'une langue étrangère, un atelier pédagogique vise à l'acquisition et développement des compétences orales et écrites des apprenants.* » (POBERT, JEAN-PIERRE.2008.P 24)

Selon Robert Jean-Pierre dans son dictionnaire, l'atelier pédagogique se caractérise par les éléments suivants :

« *Place l'enfant au centre des apprentissages, la responsabilité et cherche à le rendre autonome, il base sa pédagogie sur la réalisation d'un projet collectif tout en personnalisant le travail confié à chaque élève, évitant ainsi les situations d'échec.* » (J, PIERRE.2008.P 24)

Cette vision de l'atelier pédagogique souligne son rôle central dans le développement global de l'enfant apprenant.

En définitive, les ateliers pédagogiques constituent un dispositif particulièrement pertinent pour favoriser un apprentissage actif, significatif et durable, ce dispositif repose sur une

approche interactive et participative qui place l'apprenants au cœur du processus d'apprentissage, en impliquant pleinement les apprenants dans la constructions de leurs connaissances.

### **1.2.1.2. L'objectif d'un atelier de lecture**

Lors des ateliers de lecture, les activités sont conçues pour offrir aux apprenants une expérience d'apprentissage riche et variée, allant au-delà de la simple lecture et les encourageant à être attentifs et concentrés, ces séances permettent d'atteindre les objectifs pédagogiques visés, en alliant exigence intellectuelle et plaisir de lire, ils contribuent à la réussite et à l'épanouissement de chacun.

*« Les ateliers sont avant tout destinés à aider des élèves en difficultés durable ou passagère.il serait en effet inutile de mettre en place de tels ateliers si aucun besoin ne s'en faisait sentir. »*

*(L, MAISONNEUVE.2004, P. 27)*

Elle favorise l'individualisation de l'enseignement et la coopération de tous ; elle permet l'autoévaluation des processus d'apprentissage en continu ; elle encadre l'expression orale comme Objectif d'apprentissage et comme vecteur ; elle soutient la motivation à apprendre et ses différentes formes d'enseignement ; elle facilite une intégration pédagogique des technologies au quotidien.

Le travail en groupe s'avère gagnant car il permet à l'enseignant de différencier sa pédagogie tout en rendant l'élève plus actif, autonome et responsable dans la construction de ses apprentissages, dans un cadre stimulant et enrichissant sur le plan social et cognitive

### **1.2.2. L'atelier pédagogique : un espace d'apprentissage structuré**

L'atelier pédagogique, qui s'appuie sur une configuration minutieusement pensée en termes d'aménagement spatial, de gestion temporelle et de ressources matérielles, cette structure organisationnelle est cruciale pour atteindre les objectifs fixés, elle dépend du groupe d'apprenants, le rôle de l'enseignant,et le choix d'activités.

*« Une fois cette logistique programmée, quatre dimensions nous semblent à considérer pour la préparation des séances.il s'agit de la nature des activités offertes, des outils disponibles, de la qualité de la présence enseignante et la possibilité d'interagir dans les sous-groupes.» (E, Bernet.S, Gourdon.2023)*

### 1.2.2.1. L'organisation spatiale

Dans une classe traditionnelle, les tables sont généralement disposées en rangées, faisant face au bureau de l'enseignant, cette organisation spatiale reflète une approche pédagogique centrée sur la transmission des connaissances, où l'enseignant occupe une position centrale. En revanche, dans un atelier pédagogique, les tables sont regroupées en petits îlots, cette disposition favorise le travail en équipe et les interactions entre les apprenants.

Jean, Pierre Cuq et Isabelle Gruca définit l'espace de travail comme « *un lieu technique caractérisé du point de vue spatial par sa location et par sa configuration.* » (J, Pierre.I, Gruca. 2005, P. 123)

« *Certains préféreront des tables face à face, d'autres en U. tout dépend de votre espace, ou de vos besoins en tant qu'enseignant.* » (<http://lasalledesmaîtres.com/travail-en-atelier-cp-ce1> )

Cette reconfiguration de l'espace traduit un changement de paradigme pédagogique, passant d'une approche transmissive à une pédagogie active, centrée sur l'apprenant et ses interactions.

### 1.2.2.2 L'organisation temporelle

#### 1.2.2.2.1 La durée et le nombre des séances

La régularité des séances en atelier est étroitement liée à l'enseignement, au groupe d'apprenant et aux objectifs pédagogiques définis, il est essentiel que ces horaires soient planifiés de manière précise dans le planning.

C, Jean. I, Gruca (2005) « *la classe est aussi caractérisée par la compression du temps : le nombre des séances est généralement choisi par l'institution. Et la durée des séances peut varier de quelques minutes à une heure.* » (Cuq Jean. Isabelle Gruca.2005, P. 122,123)

D'après Marie José Colet (2008) « *l'atelier de lecture est un espace-temps qui permet de « traiter » les difficultés d'acquisition des savoirs de base. Apprendre ensemble à gérer l'espace et le temps permet d'inscrire le travail d'apprentissage dans une trame symbolique nécessaire à l'acquisition des savoirs de base.* » (Marie José Colet.2008, P.41)

L'organisation temporelle des activités à travers l'allocation du temps et des séances dépend fortement des besoins et des capacités divers des apprenants, cette approche garantit

que chaque apprenant reçoive un enseignement sur mesure, en fonction de ses forces et faiblesses individuelles.

### **1.2.2.3.L'organisation matérielle**

Il y a une étape essentielle incontournable dans le processus éducatifs, à savoir la fourniture du matériel nécessaire, ainsi, la mise en place des ateliers pédagogiques ne fait pas exceptions à cet égard. *« La première finalité d'un aménagement bien conçu est de favoriser la réponse aux besoins de sont variés et évolutifs, justifiant que la classe soit différente selon les sections et modifiée au fil l'année. » ( Z, Beaudoux.2011)*

Répondre aux besoins des apprenants : *« L'espace classe doit tenter de concilier deux dimensions :*

- *Prendre en compte les besoins des enfants*
- *Développer des apprentissages inscrits dans une démarche pédagogique adaptée*

*Pour y parvenir, il est nécessaire que l'enseignant s'interroge sur l'aménagement de sa classe et qu'il questionne sa pédagogie. Chaque espace sera réfléchi : il doit être lisible, cible sur des besoins au apprentissage spécifiques et délimités (pas forcément fermé). (Zola, Beaudoux.2011)*

Les matériaux peuvent être organisés sur des étagères basses ou dans des boîtes et des contenants accessibles aux apprenants, lorsqu'ils ont un accès direct aux matériaux qu'ils utilisent, les apprenants assument généralement une plus grande responsabilité dans leur rangement. En fin, les matériaux fournis tiendront compte de l'âge des apprenants, de leurs intérêts, du rythme de leur apprentissage et de leur progression tout au long de l'année.

L'organisation réfléchie et la qualité du matériel sont des éléments essentiels pour créer un environnement propice à l'apprentissage dynamique et enrichissant en atelier, offrant aux apprenants une expérience éducative mémorable.

### **1.2.3. Tâches proposés durant l'atelier**

L'atelier pédagogique se présente comme un espace d'apprentissage dynamique où les apprenants jouent un rôle actif dans la construction de leurs connaissances. Cuq, Jean-Pierre (2003) *« L'atelier pédagogique fonctionne comme un lieu d'élaboration du savoir, de construction et d'interaction où une groupe d'élèves ou étudiants gère son espace, son temps, et ses moyens en fonction de règles générales, en vue de réalisations concrètes, dans un ensemble défini par des propositions par animateur. »*

#### **1.2.3.1. L'organisation de la tâche**

L'enseignant doit imaginer les consignes claires et précises, pour que les apprenants puissent s'engager sereinement les tâches proposées, une préparation minutieuse et gage de fluidité.

F, Kostrweza (2007) « *L'apprenant doit construire ses savoirs mais, en construisant des savoirs, il se construit aussi en tant que sujet. Et il se construit avec les autres, à travers les confrontations que l'enseignant provoque par l'intermédiaire des situations de questionnement complexes qu'il propose.* » (P22)

Dans cet environnement, les apprenants sont acteurs de leur formation, ils gèrent eux-mêmes leur espace de travail, leur temps et les ressources mises à leur disposition, cependant, cette autonomie s'exerce dans le cadre de règles générales établies par l'animateur.

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

La préparation d'un atelier nécessite une planification précise et organisée, initialement, des préparatifs complets et des procédures détaillées sont nécessaires pour garantir une exécution réussie. R, Jean-Pierre « *le rôle du professeur est plus celui d'un animateur que d'un enseignant.* » l'enseignant doit prêter attention à tous les détails pour assurer le succès de ce processus, cela implique la création d'un environnement propice à l'apprentissage de la lecture, la fourniture de matériel nécessaire, et la proposition d'activités captivantes pour les apprenants. Et dans ce cas, l'enseignant devient l'animateur de l'atelier, son rôle est alors de guider les apprenants avec bienveillance et expert tout aux longues activités proposées.

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

Selon Damien Speisser (2016, P.14) « *Un des enjeux de l'enseignement de la lecture est donner l'envie de lire aux élèves, l'atelier de lecture semble être une séance souhaitée. Je n'observe aucune réticence de la part des élèves à se mettre à lire.* »

Ce système éducatif se distingue par son efficacité à remédier aux faiblesses des systèmes précédents « *donner envie de lire, mise en place d'un accompagnement personnel, enseignement des stratégies.*» (Ibid, P.14)

Les retours des enseignants soulignent l'importance cruciale des ateliers de lecture dans le processus d'apprentissage de la lecture plusieurs observations clés se dégagent.

« *je ne donc pas besoin d'un temps de « 5 au quotidien » car la structure des ateliers de lecture et l'écriture me permet d'arriver à mes fin d'une façon qui est, pour moi, plus intéressante et pertinente, d'une façon qui me rejoint plus* ». Et enfin, elle a dit « *Je considéré que les ateliers de*

*lecture et d'écriture sont plus complets, et ils se déroulent dans ma classe dans un environnement riche et axé sur littéraire. »*

Martine Arpin (2018) dans son article « L'atelier, ce n'est pas une recette, mais... »

*Souligne que :« Les ateliers représente une philosophie qui guide ma pratique et toutes les décisions que je prends en classe pour l'enseignement et l'apprentissage, et aussi pour la gestion de classe et l'environnement que j'offre aux élèves. »*

D'après les témoignages recueillis, l'approche pédagogique de l'atelier de lecture occuper un place essentielle dans le processus d'enseignement / apprentissage .elle se concentre sur l'apprenant, répondant à tous ses besoins, favorisant le développement des compétences en lecture et améliorant l'efficacité de l'apprentissage, en suscitant l'envie de lire, le goût pour la lecture, et la construction de l'identité de lecteur, en offrant un accompagnement personnalisé et en enseignant des stratégies de lecture.

### **1.2.6. Le déroulement de l'atelier de lecture**

L'équipe ELJ (2020) « *L'atelier de lecture ne se vit pas seul ; il fait partie d'un programme équilibré mariant plusieurs dispositifs en lecture et en écriture, les dispositifs sont structurés qui permet d'organiser le déroulement des activités d'apprentissages. »*

#### **1.2.6.1. La phase d'introduction (présentation)**

La période d'introduction est un moment crucial au début de l'atelier de lecture, c'est l'occasion pour l'enseignant de préparer les apprenants à la séance, de susciter leur intérêt et de les mettre dans de bonnes dispositions pour les apprentissages à venir, lors de cette phase, l'enseignant peut commencer par présenter le texte qui sera étudié, il en donne le titre, l'auteur, le genre, et partage quelques éléments contextuels permettant aux les apprenants de ce projet, cette mise en route favorise l'activation des connaissances préalables. En fin, l'enseignant peut expliciter les objectifs d'apprentissages visés et les modalités de travail prévues durant l'atelier.

G, Jocelyne (2013) « *Durant cette période, l'enseignant fait part au groupe de ses impressions sur un texte qu'il a choisi (...).il peut également présenter des livres qui viennent d'arriver, après avoir donné un aperçu du texte, il le lit à voix haute. » (Giasson Jocelyne.2013.P. 100)*

#### **1.2.6.2. La phase de mini-leçon**

Jocelyne Giasson (2003) décrit les mini-leçons de la façon suivante :



La mini-leçon est une formule qui consiste à attirer l'attention de l'ensemble des élèves de la classe sur une stratégie qui leur sera utile pour devenir des lecteurs compétents. Les mini-leçons, qui sont de courte durée, ne remplacent pas la lecture animée par l'enseignement ni la lecture guidée ; elles constituent plutôt un apport particulier qui a prouvé son utilité à tous les niveaux scolaires.

La mini-leçon constitue un moment clé de l'atelier de lecture, qui permet de donner aux apprenants les outils et les repères essentiels pour progresser de manière efficace et autonome, c'est un levier incontournable pour favoriser la réussite de tous les apprenants.

D'après Cèbe et Goigoux (2009) la structure d'une mini-leçon efficace s'articule autour de 4 temps clés : la connexion, l'enseignement explicite, l'engagement actif, le lien.

- Rappel de ce qui a été précédemment appris :
- Annonce et explication des apprentissages visés :
- Présentation des problèmes à résoudre et des procédures à employer (utiles à la compréhension) ;
- Pratique dirigée par l'enseignant (application de ces procédures dans le traitement de plusieurs tâches différentes) :
- Pratique autonome ;
- Synthèse collective (analyse et prise de conscience des effets de leur mise en œuvre sur la qualité de la compréhension.
- Révision régulière.

### 1.2.6.3. La Phase de lecture et d'écriture

Spiesser (2016, P.13) dans cet extrait dit « *les élèves doivent lire en continu dans le temps de la lecture autonome. Un travail est donc consacré sur les bonnes attitudes en lecture : se mettre à lire tout de suite, avoir plusieurs livres avec soi, ne pas se lever, ne pas discuter avec les voisins* »

L'enseignant peut évaluer les progrès des apprenants en lecture, en vérifiant leur compréhension et leur maîtrise des stratégies de lecture. « *Le but est de faire progresser les élèves en fonction de leurs besoins dans les différents domaines (compréhension, lecture).* (ibid.P13)

Pendant le temps de lecture autonome, les entretiens individuels menés par l'enseignant revêtent une importance capitale « *les temps de lecture autonome doit également me permettre d'accompagner les élèves en réalisant des entretiens individuels.* » (Ibid, P.15) Grâce à ces entretiens, l'enseignant peut planifier des interventions sur mesure, offrant aux apprenants un soutien individualisé et des activités spécifiques pour les aider à progresser dans leur

apprentissage de lecture. « *l'objectif consiste à les faire progresser en lecture en discutant des stratégies qu'il mettent en place ou de celles qu'ils doivent travailler.* » (Ibid, P.15)

Déroulement dès l'entretien individuel selon Aurore Valat (2011) :

- ✚ **L'écoute:** l'élève continue de lire, à voix basse, afin que l'enseignant puisse l'entendre sans gêner les autres :
- ✚ **L'observation:** l'enseignant observe très attentivement l'élève qui lit en se questionnant (sa lecture est-elle fluide, hachée ? hésite-t-il sur les mots ? si oui, se corrige-t-il ? utilise-t-il des stratégies de lecture ? lesquelles ?) :
- ✚ **La discussion:** l'enseignant explique à l'élève les points forts et enseigne ou approfondir la compétence ou bien la stratégie dont il a besoin
- ✚ **La pratique guidée:** l'élève s'entraîne à appliquer la stratégie que l'enseignant vient de montrer. Si besoin, l'enseignant rectifie :
- ✚ **La pratique autonome:** l'enseignant laisse l'élève s'entraîner à la stratégie travaillée.

#### 1.2.6.4. La phase de discussion

La période de discussion finale selon, Isabelle Robert est un, « *Un autre facteur importante pour rendre la lecture autonome engageante et profitable sont les discussions entre les lecteurs.* » (Isabelle Robert.2022)

Le temps de discussion dans l'atelier est un moment essentiel pour les apprenants, car il leur permet de partager leurs pensées et leurs expériences avec leurs pairs et leur enseignant « *Ces discussions, parfois avec l'enseignante, parfois avec les pairs, permettent de développer les habilités de compréhension plus approfondies et nourrissent l'appétence à lire et apprécier des œuvres littéraires.* ». (Isabelle Robert.2022)

#### 1.2.7. Les caractéristiques de l'atelier de lecture

##### 1.2.7.1. La coopération en atelier de lecture

L'atelier de lecture est un espace unique où les apprenants peuvent coopérer, collaborer et échanger pour améliorer leurs compétences et apprendre avec plaisir.

Pour Thomas Schael (1999) « *le travail coopératif est constitué de processus de travail appartenant à la production d'un produit particulier ou d'un type de service ou de produit.* » (Thomas Schael.1999, P. 102)

Dans un groupe coopératif, les apprenants travaillent ensemble vers un objectif partagé, où chaque membre joue un rôle unique et contribue à l'atteinte du but commun, ce qui optimise les apprentissages individuels. Elizabeth Cohen (1994) « *une situation où des élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée.* » (Elizabeth Cohen, 1994, P.01)

L'activité en groupe dans l'atelier mise sur une pédagogie active et collaborative, où les apprenants sont au cœur de leurs apprentissages, ils sont encouragés à travailler ensemble pour atteindre des objectifs communs, à partager leurs idées et leurs connaissances pour enrichir l'expérience de lecture, cette coopération favorise un environnement d'apprentissage inclusif et stimulant, où chacun peut s'épanouir.

### **1.2.7.2. L'interaction**

L'interaction entre les apprenants est un axe essentiel de l'atelier, MaccioCharlos (1997) dit « *Le travail de groupe est considéré comme le lieu favorable de l'interaction où chacun de ses membres concourt au même résultat. Chaque personne dans le groupe reçoit et donne aux autres et contribue à façonner la personnalité du groupe.* » (Maccio, Charlos.1997, P.226)

Lors de l'allocation d'un temps à la fin de chaque session pour des discussions dirigées par les apprenants, les interactions entre les apprenants sont renforcées, ce qui contribue à tirer pleinement parti de participation de chacun et favorise la communication entre eux.

De ce fait, les séances d'atelier deviennent des moments stimulants et vivants, grâce à l'implication constante de l'enseignant et des élèves, faisant de cette expérience un moment enrichissant et agréable pour tous.

### **1.2.7.3. La différenciation**

La pédagogie différenciée est une approche qui se focalise sur la prise en compte des besoins singuliers des apprenants, de leurs difficultés et de leurs spécificités.

« *La pédagogie différenciée est une pratique pédagogique flexible centrée sur l'élève et qui le place comme acteur proactif au centre de son apprentissage.* » (Caroline Musserote)

L'enseignant, par ce biais, cherche à offrir des opportunités d'apprentissage adaptées à chaque élève, ce qui les aide à progresser en fonction de leurs capacités spécifiques.

Cindy Perras (2014)

La différenciation pédagogique est une approche pédagogique souple qui permet au personnel enseignant de planifier et d'utiliser diverses approches en les adaptant en fonction du contenu, des

processus d'apprentissage, style d'apprentissage, des méthodes, des stratégies de présentation et des outils d'évaluation. On obtient ainsi un milieu d'apprentissage proactif plus personnel qui favorise la réussite de tous les élèves.

### **1.2.7.3.1. Les 4 Principes de la différenciation**

Ces 4 types de différenciation permettent à l'enseignant de varier ses approches pour répondre au mieux aux besoins de chacun de ses élèves.

#### **1.2.7.3.1.1 La différenciation de contenu**

Consiste à utiliser des ressources ou des supports pédagogiques variés pour atteindre un objectif commun, de sorte que chaque groupe travaille sur les mêmes questions et parvienne aux mêmes conclusions en discutant.

Par exemple, des extraits différents d'un même texte peuvent être distribués à des groupes d'élèves variées.

#### **1.2.7.3.1.2. La différenciation de procédés**

Dans le processus de différenciation procédés, diverses méthodes sont adoptées pour atteindre un même objectif pédagogique. Par exemple, l'enseignant peut commencer chaque séance par une révision des concepts précédents en utilisant différents outils tels que des graphiques, des activités interactions, des discussions de groupe ou des jeux éducatifs, afin de garantir que tous les élèves assimilent les concepts à leur manière.

#### **1.2.7.3.1.3 La différenciation par mode d'interaction**

Renforcer l'apprentissage en diversifiant les méthodes d'interactions des apprenants les matières enseignées, ce qui facilite l'échange d'idées et encourage la coopération, Par exemple, les apprenants peuvent être regroupés parfois en paires pour discuter et partager leur opinions, tandis que d'autres fois, ils sont réunis en groupes plus importants pour travailler sur des projets ou des activités collaboratives pratiques.

#### **1.2.7.3.1.4. La différenciation de la production**

Dans ce contexte de différenciation pédagogique, il n'est pas attendu de chaque apprenants qu'il atteigne les mêmes résultats, mais plutôt qu'il crée des œuvres uniques reflétant sa compréhension personnelle du sujet enseigné.

## **CHAPITRE 02**

# **LA COMPREHENSION DE L'ECRIT**

## INTRODUCTION

La compréhension de l'écrit chez les apprenants de F.L.E est cruciale pour leur acquisition linguistique. et l'une des compétences essentielle, l'acte de compréhension des écrits est en effet complexe et implique diverses activités chez lecteurs ,en contexte d'enseignement, les apprenants sont exposés à une variété de supports écrits tels que des textes, des documents, des schémas, qui nécessitent une interprétation et une analyse approfondie. En somme, la compréhension écrite en F.L.E. ne se limite Pas à la lecture, mais constitue un processus complexe visant à développer des compétences stratégiques et à susciter un intérêt durable pour la lecture en français.

Dans ce chapitre , nous clarifions ce qui a été mentionné dans l'introduction concernant le concept de compréhension, puis nous aborderons la compréhension de l'écrits chez les apprenants, pour finalement examiner de manière exhaustive et détaillée tout ce qui est lié à ce sujet .

### **2.1. la compréhension dans le processus d'apprentissage**

La compréhension représente l'objectif central de tout l'apprentissage, qu'il s'agisse de l'acquisition d'une langue étrangère ou de tout autre domaine du savoir. Elle représente la capacité d'absorption des informations, de leur interprétation et de leur attribution de sens, ce qui en fait un élément essentiel du processus d'apprentissage. Cette capacité permet aux apprenants de lier les nouvelles informations à ce qu'ils connaissent déjà, ce qui contribue à renforcer la profondeur et la durabilité de l'apprentissage, il englobe deux dimensions essentielles

1. Une dimension cognitive : l'esprit de l'apprenant mobilise des processus mentaux complexes tels que l'attention, l'analyse, et la synthèse. A ces processus, l'apprenant est capable de construire du sens de manière efficace
2. Une dimension socio-pragmatique : en interagissant avec l'environnement scolaire, qui influence grandement la construction de motivations essentielles chez l'apprenant envers son apprentissage.

## 2.1.2. Définition de la compréhension écrite

### 2.1.2.1. Comprendre

Comprendre c'est :

- Mobiliser de savoirs disponibles (liés au contenu de texte, maîtrise du lexique ...)
- Construire des références : anaphores pronominales, synonymiques, métaphoriques
- Interpréter un texte, des images (émission d'hypothèses, idées essentielles ...)

Aussi pour le Robert dictionnaire de français : « *comprendre avoir une idée de saisir les sens de comprendre une explication.* »

Ces définitions soulignent l'importance de la capacité de comprendre, qui est le processus par lequel un concept ou une signification est intégré de manière permanente dans l'esprit d'une personne, ce processus est essentiel car il signifie fixer une idée ou un sens dans l'esprit, permettant ainsi à l'apprenant d'assimiler les informations et de les relier efficacement aux connaissances antérieures.

### 2.1.2.2. La compréhension

La compréhension selon plusieurs auteurs :

M, Fayol « *la compréhension est un activité complexe qui s'envisage dans une activité de résolution de problème au cours de laquelle le lecteur construit progressivement une représentation.* » (Michel, Fayol.)

« *nous définissons la compréhension comme la capacité à construire, à partir des données d'un texte et des connaissances antérieures, une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte.* » (Goigoux Roland, Cebe Sylvie.)

A partir de ces définitions, nous pouvons conclure que la compréhension, est la faculté de comprendre, de percevoir par l'esprit et la raisonnement, pour associer des idées relatives à la logique permettant de former une compréhension large, elle est étroitement liée à l'intelligence, car elle implique la capacité de saisir, d'interpréter et de répondre de manière significative à l'informations.

### 2.1.2.3. Définitions de l'écrit

L'écriture, est devenue un outil nécessaire dans le processus d'enseignement/d'apprentissage, en particulier pour le système alphabétique français, dans ce système, le 26 lettres représentent les sons de la langue française et sont utilisées de manière répétée pour former des mots et des textes.

D'après Alain Noble (2019) : « *Ecrire ne consiste pas à reproduire la forme de la lettre , ce n'est pas du dessin ;c'est transformer les formes tracées en signes symboliques , et les organiser en langage , ce qui est tout à fait autre chose . L'écriture renvoie à la dimension symbolique au même titre que le langage. » (P 166)*

A la lumière des définitions ci-dessus nous pouvons dire que l'écrit en didactique est un système organisé de signes graphiques qui représente une langue écrite , de plus l'acte d'écrire se réfère au processus de production de textes ,il englobe la création de textes écrits pour transmettre des idées et communiquer avec un lecteur .

### 2.1.2.4. La compréhension de l'écrit

G,Jocelyne (1990)« *La compréhension n'est pas la simple transposition du texte dans la tête du lecteur mais une construction du sens par ce dernier. »(Giasson,J.1990.P.18)*

On met en avant le fait que la compréhension écrite ne se résume pas à une simple reproduction ou mémorisation des mots ou des idées présentes dans le texte. Au contraire, la compréhension implique une véritable activité mentale de la part du lecteur, il interagit avec le texte, le déconstruit, le reconstruit selon propre grille de lecture

Sur la base de ce que nous avons dit,Dubois (1976)souligne « *L'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations de mise en relation d'information nouvelles avec des données acquises et stockes en mémoire à long terme, les modèles de compréhension écrite sont aussi étroitement liés à la représentation théorique des formes et des contenus de la mémoire à long terme. » (P 37)*

Le processus de compréhension écrit, est un processus mental actif qui nécessite du lecteur non seulement la lecture des textes, mais également l'interaction avec eux à un niveau profond et une analyse exhaustive, cette opération comprend la compréhension de divers aspects de la langue, ainsi que les idées et les concepts présentés dans le texte.



L'un des aspects clés de la compréhension de l'écrit est l'utilisation de connaissances précédentes et nouvelles pour renforcer la compréhension d'un message d'un document écrit, le lecteur ne se contente pas de comprendre les mots et les phrases, mais il les relie à ses expériences et connaissances antérieures, ce qui lui permet de créer une image complète et approfondie d'un message écrit.

## **2.2. Les composantes de la compréhension de l'écrit**

La lecture de textes en langue étrangère se transforme en un processus interactif et créatif, où le lecteur s'engage de manière active avec le texte, le faisant ainsi devenir un partenaire essentiel dans le processus de construction et d'exploration en profondeur des significations.

### **2.2.1. La variable lecteur**

Le lecteur c'est la variable la plus complexe, est considéré comme la force motrice et interprète derrière le processus de lecture. Durant la lecture, le lecteur transforme en une boucle de liaison entre le texte et la compréhension, la connaissance préalable du lecteur permet de contextualiser et d'interpréter le texte en fonction de sa propre réalité, grâce à cette mise en relation entre le texte et ses propres connaissances, le lecteur peut mieux comprendre, s'approprier et mémoriser le contenu, ce qui fait que chaque texte vit et interagit avec le lecteur de manière unique et spéciale.

### **2.2.2. La variable texte**

Le texte constitue une partie essentielle dans le processus de lecture et de compréhension, influençant considérablement l'expérience du lecteur. Est le moyen par lequel l'auteur transmet des idées et informations et son message au lecteur. La compréhension chez le lecteur est affectée par plusieurs facteurs, notamment l'intention de l'auteur, l'organisation des idées et le contenu du texte, donc le texte représente l'intermédiaire entre l'auteur et son lecteur, une organisation claire et logique des idées dans le texte facilite la tâche de lecture, tandis qu'une organisation floue rend la lecture plus complexe. De plus, le type et la nature du texte jouent un rôle crucial dans l'orientation de la compréhension chez le lecteur.

*« Lire c'est transformer une suite d'unités linguistiques en un texte. Comme, de plus, nous ne lisons pas tous les écrits de la même façon les lecteurs monovalents sont indéniablement handicapés. »(Adam, Jean, Michel.1990,p29.)*

### **2.2.3. La variable contexte**

Dans la lecture et l'interaction avec les textes, le terme contexte apparaît comme une clé essentielle pour comprendre et interpréter le contenu dans son ensemble. Le contexte se compose d'une variété de circonstances et de situations que nous rencontrons lors de l'évocation du texte, le contexte psychologique, sociale et physique sont des facteurs clés qui influencent la compréhension d'un texte. le contexte psychologique comprend l'intention de lecture et l'intérêt pour le texte, tandis que le contexte social se rapporte aux interventions de l'enseignant et des pairs et leur influence sur la compréhension du texte. enfin, le contexte physique est lié aux conditions matérielle dans lesquelles se déroule la lecture, telles que la bruits ou le temps disponible, qui peuvent également affecter la compréhension.

### **2.3. L'objectif de la compréhension de l'écrit**

Chaque activité pédagogique a pour but précis de renforcer les compétences des apprenants en définissant avec soin les objectifs éducatifs.

L'objectif de la compréhension de l'écrit est de développer la capacité des apprenants à comprendre et interpréter des textes écrits, et à découvrir et à déchiffrer toutes les informations implicites dans le texte, il s'agit d'acquérant chez les apprenants des compétences de lecture avancées. Les activités de la compréhension visent également à encourager les apprenants à réfléchir sur leur propre processus de compréhension, à identifier et à surmonter les obstacles à la compréhension. L'objectif ultime n'est pas une compréhension immédiate du texte, mais l'apprentissage progressif de stratégies de lecture qui permettront à l'élèves de finir par apprécier la lecture de textes, au fil de temps, les apprenants s'approprient des techniques et des stratégies spécifiques appelées stratégies de lecture qui les aident à atteindre une compréhension globale ce qui les incite à apprécier la lecture.

### **2.4. Les différents niveaux de la compréhension de l'écrit**

Comprendre les textes de manière précise et exhaustive représente un défi majeur pour la lecture dans divers domaines. les niveaux de compréhension varient selon

l'expérience des apprenants , allant de la compréhension de base à la compréhension fine du texte, selon trois niveaux de compréhension :

#### **2.4.1. La compréhension littérale**

C'est comprendre les informations données dans le texte de manière précise .

#### **2.4.2. La compréhension inférentielle ou interprétative**

L'interprétation déductive signifie la capacité de lecteur d'extraire les significations implicites dans les textes à travers une analyse approfondie et en se basent sur des connaissances antérieures, permettant ainsi de comprendre des concepts qui n'ont pas été donnés explicitement dans le texte.

#### **2.4.3. La compréhension critique**

Le lecteur est tenu de considérer le discours explicite et implicite de l'auteur , et il émet une évaluation de celui-ci en se basant sur son analyse individuelle et sa compréhension du contenu .

### **2.5. Les difficultés de la compréhension de l'écrit**

Dans l'enseignement des langues, considère la compréhension de l'écrit le pont qui relie entre l'apprenant et la réalisation de la compréhension de soi, Et l'une des compétences essentielles visées dans les programmes d'étude des trois cycles (primaire, moyen, secondaire).

L'enseignement /apprentissage de la compréhension de l'écrit est une activité qui représente un processus interactif entre le lecteur et le texte, est d'amener l'apprenant vers le sens d'un écrit progressivement, elle est un sujet d'étude majeur pour de nombreux chercheurs et spécialistes de l'éducation , selon certaines sources , le grand nombre d'apprenants ayant des difficultés dans la compréhension de l'écrit a augmenté ces dernières années.

Les causes de ces difficultés sont diverses et peuvent être attribuées à plusieurs facteurs, l'un des principaux facteurs est le manque de compétence en lecture adéquate, essentielle pour la compréhension d'un texte écrit, l'incapacité à reconnaître et interpréter les structures grammaticales et syntaxiques , ainsi que le manque de vocabulaire , peuvent également contribuer à ces difficultés.

### 2.5.1. Lestype de difficultés

Dans notre expérience pédagogique en classe de 2eme année moyenne, nous avons constaté une baisse inquiétante des résultats en compréhension de l'écrit chez les élèves , Les élèves ont eu du mal à comprendre les textes de manière satisfaisante, ce qui a entraîné des difficultés considérables dans leur apprentissage.

Les difficultés de compréhension de l'écrit peuvent être classées en deux catégories principales dans cette perspective Bachir Ben Salah distingue :

- 1- Les difficultés liées au sens, au texte et aux lectures
- 2- Des difficultés liés au l'apprenant le lecteur lui-même.

#### 2.5.1.1.Les difficultés liées au sens au texte

Ces difficultés sont liées à la diversité des significations que peut contenir le texte, et à la manière dont l'apprenant les interprété, en d'autres termes, cela demande à l'apprenant une flexibilité pour comprendre les textes de manière totalement différente.

##### ➤ La multiplicité des sens au texte :

Bachir Ben Salah (2003) « *Reconnaître qu'un texte à un sens serait se placer dans une situation de grande facilité.* »

Comprendre un texte de manière experte, l'apprenant doit démontrer une capacité à appréhender les multiples facettes du sens, tout en s'appuyant sur une solide maîtrise de la langue pour offrir une interprétation originale et subtile.

##### ➤ La multiplicité de lecture

Bachir Ben Salah (2003) « *Le même texte ne nous laisse pas les mêmes impressions à chacune lecture qu'en faisons.* »

Un texte n'a pas une signification prédéterminée, mais se prête à une pluralité de lectures selon le lecteur, l'apprenant, grâce à leur bagages personnel et leur compétences linguistique, développent des interprétations uniques et originales d'un même écrit.

##### ➤ La diversité de textes

Conditionne la compréhension que l'on peut en avoir, chaque catégorie textuelle a ses propres caractéristiques qui influencent la manière de lire et d'interpréter. C'est un facteur essentiel à prendre en compte dans l'apprentissage de la compréhension écrite en langue étrangère.

### 2.5.1.2. Les difficultés liées aux apprenants

Ces obstacles affectent directement le lecteur et se concentrent principalement sur :

➤ **Les complexités du système écrit en langue étrangère**

En effet, un texte ne se limite pas à une séquence linéaire de mots soumis à des règles syntaxiques, mais il présente également des liens lexicaux, morphologiques et une cohérence interne. Vigner Gérard (2001) « *Il a aussi ses relations lexicales, morphologiques et sa cohérence : bref des multiples relations internes.* » (P.51, 54)

Le manque de maîtrise de la langue cible constitue en frein majeur, qui empêche l'apprenant de saisir la complexité des relations au texte et d'en extraire le sens de manière adéquate.

➤ **Le pointillisme**

Certains étudiants expriment fréquemment leur frustration face à la complexité des mots rencontrés dans les textes, cette difficulté découle de leur tendance à décortiquer chaque mot de manière isolée, ce qui entrave leur compréhension globale et les empêche d'établir une véritable connexion avec le texte.

➤ **L'expérience de l'apprenant**

La capacité d'un apprenant à lire et interpréter un texte repose sur les connaissances et les compétences qu'il a acquises dans le domaine traité par le texte.

## 2.6. Les modèles de la compréhension de l'écrit

La compréhension écrite requiert à la fois une maîtrise des structures linguistiques processus sémasiologique et la capacité à mobiliser ses connaissances pour interpréter le texte processus onomasiologique. C'est en combinant ces deux processus que l'apprenant peut construire une représentation cohérente du sens du texte.

### 2.6.1. Le modèle sémiologique

Dans ce cadre, la lecture et la compréhension se déroulent de manière ascendante, de la forme vers le sens, suivant un cheminement unidirectionnel. Ce processus accorde une importance primordiale à la perception des éléments formels du texte pour traiter l'information. Selon Bordon Emmanuelle, quatre opérations sont requises accéder au sens

Dans ce modèle, le processus de compréhension est décrit de manière suivante :

- D'abord l'auditeur isole la chaîne phonique du message et identifie les sons qui constituent cette chaîne (phase de discrimination).
- Puis il délimite les mots, groupes de mots, phrases qui représentent ces sons (phase de segmentation).
- Ensuite il associe un sens à ces mots, groupes de mots et phrases (phase d'interprétation).
- En fin, il construit la signification globale du message en « additionnant » les sens des mots, groupes de mots et phrases (phase de synthèse).

### **2.6.2. Le modèle onomasiologique**

Dans le cadre du modèle descendant, où la lecture se fait du sens vers la forme sous l'influence des connaissances du lecteur, ce dernier met en œuvre trois opérations spécifiques pour interpréter le texte.

- *Formulation des hypothèses d'ordre sémantique* : le lecteur formule des hypothèses qui s'appuient d'une part sur le contenu du message, et d'autre part sur ses connaissances générales en rapport avec la situation de communication en cours, ces hypothèses sont associées à des attentes concernant la forme du texte.
- *Vérification des hypothèses* : la compréhension se réalise par l'analyse des indices présents dans le texte, ce qui permet de confirmer ou d'infirmer les attentes formelles et sémantiques initialement établies par le lecteur.
- *Le résultat de vérification* : cette phase est étroitement liée à la précédente, où les hypothèses sont soit validées, soit rejetées, soit laissées en suspens. En cas de suspension, les informations sont stockées pour une réévaluation ultérieure, en espérant obtenir de nouveaux indices pour les confirmer ou les infirmer.

## **2.7. Les obstacles de la compréhension de l'écrit**

Les défis de compréhension de l'écrit sont multiples et peuvent entraver la capacité des apprenants à saisir le sens des textes. Parmi ces obstacles, on peut citer.

### **2.7.1. Les obstacles épistémologiques**

Font référence aux connaissances intérieures et aux représentations que le lecteur détient concernant sur la compréhension de l'écrit, ils peuvent entraver sa capacité à construire du sens à partir d'un texte.

### **2.7.2. Les obstacles psycho cognitifs**

La compréhension de l'écrit est une activité complexe qui implique la résolution de problèmes, les lecteurs doivent mettre en œuvre des processus cognitifs pour interpréter un texte et construire des représentations mentales. Comprendre un texte peut poser des défis aux apprenants, qui doivent choisir les stratégies appropriées pour en faciliter le lecteur et en assurer la compréhension.

### **2.7.3. Les obstacles pédagogiques et didactiques**

La compréhension de l'écrit est influencée par des aspects culturels et interactifs, les obstacles didactiques se réfèrent aux conditions matérielles et psychologiques de l'apprentissage, à l'approche pédagogique adaptée, et à la méthodologie utilisée. Cependant, ces obstacles sont souvent liés à des lacunes de connaissances, à une séquence inappropriée des concepts, et à d'autres difficultés qui entravent la transmission efficace des savoirs et la compréhension des apprenants.

# **PARTIE PRATIQUE**



## CHAPITRE 03

# METHODOLOGIE DE RECHERCHE

## **INTRODUCTION**

Le but méthodologique de notre recherche est d'évaluer l'impact de l'atelier de lecture sur l'amélioration de la compréhension de l'écrit chez les apprenants du 2<sup>ème</sup> année du cycle moyen, à travers la mise en place de séances de la lecture.

### **Déroulement de l'expérimentation**

#### **Chapitre n° 03 : présentation de l'expérimental**

- Terrain : lieu de l'expérimentation
- Public visé : les élèves de 2<sup>ème</sup> année moyen
- Niveau : choix du niveau approprié
- Démarche : explication de la démarche mise en place pour l'atelier de lecture

#### **Chapitre n° 04 : Analyse et interprétation des données**

- Collecte des données : grille d'autoévaluation destinée aux apprenants
- Analyse des données : interprétation des résultats

Cela permet de structurer la recherche en deux chapitres distincts, avec une clarté et une lisibilité améliorées.

### **3.1. Le terrain**

Nous avons choisi de mener notre expérimentation dans l'établissement scolaire « NOUAOURIA TAYEB » situé dans la wilaya de Tiaret.

### **3.2. l'échantillon**

Compte tenu de l'intitulé de notre recherche et afin de faciliter la mise en œuvre de notre expérimentation, nous avons choisi de travailler avec des apprenants de deuxième année du cycle moyen. Le choix de cette classe n'est pas au hasard, ce niveau scolaire nous a semblé le plus approprié pour atteindre nos objectifs de manière plus efficace. En effet, les apprenants de deuxième année moyenne constituent un public cible pertinent pour la mise en place de nos activités et l'évaluation approfondie de leur impact.

La classe comprend 35 apprenants 20 filles 15 garçons.

### 3.3. La méthode de la recherche

Afin de mener à bien notre recherche, nous avons décidé en premier lieu de mettre en lumière la nature de notre travail « l'atelier de lecture » comme moyen pour stimuler l'exploration, le développement des compétences et l'apprentissage personnel, nous les avons fortement incités à participer en soulignant l'importance du lieu où se déroulerait notre travail : la bibliothèque de l'école.

Cette démarche nous a conduits à diviser la classe en deux groupes : un groupe témoin de 17 apprenants, et un groupe expérimental de 18 apprenants, puis à subdiviser ces groupes en petites équipes afin de favoriser une interaction et concentration optimales lors des séances. Cette structure permet de créer un environnement propice à l'échange, à la collaboration et à une immersion plus profonde dans les activités de lecture, favorisant ainsi un apprentissage enrichissant et personnalisé pour chaque apprenant.

Nous avons concentré nos efforts de manière plus importants sur le groupe expérimental, en leur fournissant des contes et des fables supplémentaires en dehors du programme scolaire, mais en suivant la même approche, de même nous avons enseigné différentes stratégies pour faciliter leur compréhension. Ce focus intense visait à atteindre les résultats souhaités à travers les activités de l'atelier de lecture.

En harmonie avec notre objectif qui est de renforcer le niveau de la compréhension de l'écrit, notre travail expérimental inclut également une composante de rédaction, nous visons à atteindre cet objectif à travers les séances prévues dans l'atelier de lecture, en utilisant des textes choisis avec soin selon le programme scolaire des apprenants, et en intégrant des questions interactives pour encourager la participation et les réponses des apprenants sur les textes abordés.

Nous avons consacré quatre séances pour l'atelier de lecture qui sont-elles mêmes divisées en deux séances pour chaque groupe, dans une durée totale allant d'une 1.30h à 2h. Cela vise à améliorer la méthodologie de lecture de manière plus efficace. Ainsi, pour renforcer la crédibilité du travail, nous avons choisi des périodes spéciales pour améliorer la compréhension de l'écrit (La rédaction).

### 3.4. Démarches et procédures

Etant donné les observations que nous avons formulées précédemment et qui soulignent notre intérêt pour les ateliers de lecture, nous pouvons intégrer cet élément dans le processus expérimental afin d'atteindre des objectifs bien définis. Cela impliquera une planification et une organisation rigoureuses pour faire en sorte que les ateliers soient bénéfiques et productifs pour les participants (les apprenants).

*« Les ateliers doivent donc offrir des activités judicieusement programmées, susceptibles de faire découvrir ces démarches (les procédures de lecture qui font l'objet des contenus d'ateliers) de manière ordonnée, tout en consolidant les bases de l'acte de lecture (automatisation de la reconnaissance des mots. »*

La question posée est liée à la mise en place d'ateliers de lecture dans un contexte d'enseignement.

L'adaptation des ateliers de lecture aux besoins des apprenants combinée à l'application stratégique d'approches basée sur la recherche, et l'utilisation du cadre de la bibliothèque scolaire, forment un cadre complet et prometteur pour notre concept expérimental. La planification et la mise en place d'ateliers d'apprentissage nécessitent une réflexion approfondie pour garantir leur efficacité.

Pour promouvoir un apprentissage efficace et un développement optimal chez les apprenants, les aspects suivants sont mis en avant :

- ✓ *Une attention plus précise au niveau des savoirs et compétences de chaque enfant, afin de différencier autant que possible.*
- ✓ *Une pratique davantage ciblée sur la construction progressive des compétences*
- ✓ *Des ateliers qui, à un moment donné, concourent du développement de la même compétence.*
- ✓ *Une communication—bilan et /ou régulation, dans le fil des activités, au cours de laquelle les enfants s'informent de ce qu'ils ont eu à faire et de qu'ils ont fait, afin de les aider à repérer ce qu'ils sont train d'apprendre.*

#### 3.4.1. Organisation du temps des séances

La durée de 2 heures pour une séance d'atelier de lecture offre à nous la possibilité de décomposer la séance en plusieurs temps distincts.

En divisant notre séance en périodes rapprochées, nous pouvons alterner ces activités pour maintenir l'intérêt et l'engagement des participants (les apprenants).

1. Une phase de présentation animée par l'enseignant.
2. Une phase de mini-leçon.
3. Une phase de lecture en silencieuse.
4. Une phase de lecture à voix haute.
5. Une phase de discussion en groupe par les élèves, d'analyse de texte.
6. Une phase pour l'évaluation de la compréhension.

Ces phases étaient partie intégrante d'un plan de lecture élaboré par l'enseignante, qui nous a été fourni pour faciliter et organiser l'atelier de manière appliquée et efficace.

**3.4.2. Les différentes activités de l'atelier**

<b>Les périodes</b>	<b>Temps consacré</b>	<b>Activités</b>
Présentation	<b>10 min</b>	L'enseignant définit clairement l'objectif de l'atelier de jour l'organisation des périodes de la séance
Mini-leçon	<b>15 min</b>	L'apprentissage visant à mettre en pratique une stratégie
Lecture silencieuse	<b>15 min</b>	Lecture individuelle Ou en groupe préalablement constitués Pour une première appropriation et une compréhension initiale
Lecture à voix haute	<b>30 min</b>	Lecture individuelle Pour les observations et favorisant l'expression orale
Discussions	<b>30 min</b>	Les apprenants discutent en petits groupes pour analyser le texte et partager leurs interprétations. L'enseignant débattre avec les élèves
Évaluation de la compréhension	<b>20 min</b>	Fiche de lecture Une activité d'évaluation est proposée pour mesurer le niveau de compréhension atteint

## **Une réparation stratégique du temps**

La répartition régulière des tâches a été un élément essentiel pour la réussite de notre expérience, cette organisation du temps a permis de tirer le meilleur parti de chaque phase, en exploitant de manière optimale tous les aspects du processus de lecture.

## **Structuration du temps**

L'alternance entre les différentes activités, mini-leçon, lecture individuelle, lecture à haute voix, discussions en groupe et évaluations, a favorisé l'engagement et la concentration des apprenants, chaque période a été conçue pour compléter et renforcer les apprentissages, en permettant aux apprenants de développer une compréhension approfondie des textes.

### **3.4.3. Choix du texte**

Nous avons choisi de nous appuyer sur le manuel scolaire pour sélectionner les textes, car ils sont intégrés au programme scolaire et correspondent au niveau des élèves. De cette manière, nous pouvons nous assurer que les textes sont adaptés à leur niveau de compréhension et répondent aux objectifs pédagogiques.

### **3.4.4. L'avantage du cadre de la bibliothèque scolaire**

Dans le cadre de notre expérience, nous avons choisi la bibliothèque de l'école comme centre d'un atelier de lecture, ce choix était mûrement réfléchi, car la bibliothèque offre un espace organisé et calme, idéal pour travailler efficacement. C'est le lieu le plus approprié pour ce type d'ateliers.

L'objectif principal de cette expérience était de fournir un environnement stimulant aux les apprenants pour explorer la bibliothèque de l'école, selon leurs propres dires, c'était la première fois qu'ils entraient dans la bibliothèque et participaient à des ateliers de ce genre, une expérience nouvelle et excitante pour eux.

#### **3.4.4.1. Avantages de la bibliothèquescolaire**

- Espace organisé et calme, propice au travail.
- Le Lieu le plus approprié et adapté pour les ateliers de lecture.
- Permet aux apprenants de découvrir la bibliothèque de manière stimulante.

En choisissant la bibliothèque comme cadre de l'atelier, nous avons pu créer une expérience enrichissante et motivante pour les apprenants, tout en leur offrant un environnement favorable à l'apprentissage et à l'exploration.

### **3.5. Le déroulement de l'atelier**

Nous avons mené une étude en deux phases consécutives pour comparer le niveau de la compréhension écrite entre deux groupes d'apprenants.

A l'issue de cette étude comparative, nous avons demandé aux apprenants des deux groupes de répondre à des questions relatives aux textes abordés, cette évaluation nous a permis de mesurer de manière précise les acquis des apprenants et de comparer les performances des deux groupes.

L'analyse des réponses des apprenants a fourni des données détaillées sur leur niveau de compréhension, cela nous a permis d'identifier les points forts et les points faibles de chaque groupe, et d'ajuster nos stratégies pédagogiques en conséquence.

Cette étude comparative a été essentielle pour évaluer l'impact des activités proposées lors de l'atelier de lecture, elle nous a donné des informations précieuses sur les compétences de compréhension écrite développées par les apprenants, ce qui nous a permis d'optimiser notre enseignement pour répondre au mieux à leur besoins.

### **3.5. L'atelier n° 01 : pour mieux déchiffrer et mieux lire à haute voix (groupe témoin)**

Lors de la première séance, l'enseignante a mené le cours, en nous permettant d'assister et d'observer comment elle organisait et menait la leçon, cela a été extrêmement bénéfique, surtout que nous n'avions aucune expérience préalable dans le domaine de l'enseignement. De plus, l'idée de tenir le cours dans la bibliothèque a séduit l'enseignante, qui a donc choisi d'y donner la première leçon.

Cette pratique qui nous a permis d'observer et d'apprendre de l'expérience de l'enseignante a été une stratégie très intelligente, cela nous a permis d'acquérir les connaissances et les compétences nécessaires sans savoir à nous lancer directement dans l'expérience. De même, le choix de la bibliothèque comme lieu pour la première leçon a été une décision judicieuse, car elle a offert un environnement propice et stimulant pour l'apprentissage.

Nous avons emmené les apprenants à la bibliothèque accompagnés de l'enseignante, nous les avons organisés de manière à ce qu'ils soient tous au même niveau et qu'ils fassent à face à l'interface de manière ordonnée, l'enseignante a commencé sa leçon en rappelant aux apprenants le cours précédent. Ensuite, elle leur a demandé de sortir le livre et d'ouvrir les pages 60 et 61, où se trouve le texte intitulé LE RENARD ET LE LION qui parle de la ruse du renard envers le lion.

L'enseignante a commencé par accorder 10 minutes de lecture silencieuse, ce qui a permis aux apprenants de s'approprier individuellement le texte. Une fois le temps écoulé, elle a lu le texte à haute voix de manière claire et compréhensible, aidant ainsi les apprenants à saisir la prononciation correcte et le sens du texte. Ensuite, elle a réparti les rôles entre les apprenants pour qu'ils lisent chaque paragraphe à tour de rôle.

Pendant cette phase, nous avons pris des observations qui ont été notées sur la performance des apprenants en lecture, notamment en termes de fluidité, de précision et de prononciation correcte.

Après la lecture, l'enseignante a consacré un moment de discussions avec les apprenants. Elle a posé des questions orales variées liées au texte scolaire, avec l'objectif de vérifier la compréhension des apprenants du contenu et de leur capacités à extraire les informations clés et à les analyser.

### **3.6.1. L'atelier n° 01 : pour mieux déchiffrer et mieux lire à haute voix**

Lors de la première séance, nous nous sommes rendus avec le groupe expérimental à la bibliothèque de l'école. Nous avons organisé les élèves en cercle afin qu'ils soient tous au même niveau, bien sûr sous le contrôle de l'enseignante, cette dernière nous a prodigué des conseils et nous a guidés dans notre travail.

#### **3.6.1.1. Présentation**

Au début, nous avons préparé les participants (les apprenants) à l'atelier et les avons motivés. Et ce, en exposant clairement les objectifs de la session : améliorer les compétences de déchiffrement et de lecture à haute voix pour une meilleure compréhension et expression orale, ensuite nous avons brièvement expliqué l'importance de ces deux compétences clés pour la maîtrise de la lecture, le déchiffrement permet de reconnaître les mots écrits et de les



associer à leur prononciation, tandis que la lecture à haute voix développe la fluidité, l'expression et la compréhension.

### 3.6.1.2. Mini-leçon

Au cours de cette phase, nous avons voulu expliquer certaines stratégies que nous voulions que les apprenants mettent en œuvre au travers de cet atelier et qui les aideront à lire à haute voix.

La mini-leçon a porté sur « l'identification des éléments du récit » les apprenants suivaient attentivement. Le but était de :

- Rappeler les différents éléments qui composent un récit (personnage, lieu, temps, etc.)
- Apprendre aux apprenants à identifier et à analyser ces éléments lors de la lecture d'un texte narratif.

### 3.6.1.3. Présentation du texte

Après la phase d'introduction, nous avons entamé la partie centrale de l'atelier consacrée à la lecture. Pour cela, nous avons sélectionné un texte parmi ceux

Proposés dans le manuel scolaire « MON TEST » de page 62 c'est un conte qui parle de deux enfants. Ce choix motivé par plusieurs raisons :

- Nous avons souvent constaté que les manuels scolaires proposent des textes judicieusement sélectionnés et adaptés au niveau de des élèves.
- Travailler sur des supports familiers aux apprenants nous a semblé essentiel pour donner du sens à l' atelier et favoriser les transferts.
- Les manuels offrent généralement une variété de genres textuels (conte, fable, légende)
- Le passage sélectionné répond parfaitement aux besoins et objectifs de l'atelier.

En outre, nous avons cherché à donner un caractère unique à l'atelier expérimental et à encourager les apprenants à prendre plaisir à la lecture. Nous avons donc soigneusement sélectionné des extraits de contes et de légendes que nous avons apportés avec nous, dans le but de renforcer le plaisir de la lecture et d'habituer les apprenants à lire régulièrement, tant dans le cadre scolaire qu'en dehors.

### 3.6.1.4. Phase de la lecture

Chaque élève avait une livre, une fois le texte sélectionné, nous l'avons fait lire aux participants selon l'organisation suivants:

- Lecture silencieuse.
- Lecture à haute voix par les élèves.
- Lecture aux élèves.

Durant la session de lecture silencieuse, une synergie remarquable s'est instaurée parmi les apprenants, favorisant un échange actif et une entraide mutuelle, cette dynamique a stimulé les étudiants à s'adapter rapidement à l'atmosphère de lecture

Nous avons assumé un rôle de guidage, en nous déplaçant entre les groupes pour offrir de l'aide et des conseils selon les besoins.

Après la lecture silencieuse des apprenants, nous avons franchi une étape cruciale dans l'objectif initial de l'atelier : lecture à voix haute, nous avons divisé le texte en plusieurs parties pour permettre à chaque apprenant de lire un segment à tour de rôle. Cette phase analytique et interactive, vise principalement à évaluer la capacité des apprenants à décoder, à lire avec fluidité et à traiter les mots plus complexes.

Au début, il y avait une appréhension concernant la lecture à haute voix chez certains apprenants, seuls quatre d'entre eux ont lu à voix haute, avec quelques erreurs dans le décodage et la prononciation des mots, cependant, les autres semblaient éprouver une certaine timidité et confusion, nous avons tenté, avec dévouement, de les encourager en les aidant et en les incitant mutuellement, mais malgré nos efforts, ils rencontraient de nombreuses difficultés en lecture. Cependant, nous avons commencé à observer par la suite une amélioration progressive de leur lecture grâce à la participation collective et à l'interaction continue entre eux.

Pendant cette phase de lecture du groupe expérimental, nous avons pris des notes d'observation sur leur pratique de la lecture.

Pour conclure, nous avons lu le texte de manière expressive afin de favoriser une meilleure compréhension et une interprétation plus approfondie, en vue de passer à la prochaine phase de la séance.

Nous avons souhaité, à travers cette lecture, susciter leur compréhension et expliquer certains mots difficiles afin que la période de discussion soit positive et dynamique.

### **3.6.1.5. Moment de discussion**

Pour vérifier que la lecture aux apprenants s'accompagne d'une bonne compréhension du texte lu, nous avons proposé un moment de discussion :

- Nous avons proposé des questions orales portant sur le contenu du texte lu
- Ces questions mettant l'accent sur les idées principal, les détails importants et l'interprétation du texte
- Les participants répondant individuellement ou en groupe.
- Prendre en compte les stratégies présentées lors de la mini-leçon

D'une phase à une autre les apprenants ne cessent d'apprendre et de construire de nouvelles connaissances, cette fois-ci nous avons remarqué que lors de la phase de discussion, au cours de laquelle nous avons posé des questions exploratoires sur le texte, les apprenants étaient plus réactif que durant la phase de lecture, et ce , de manière plus ou moins équivalente, que ce soit à travers des réponses individuelles ou collectives, il y a eu un grand enthousiasme lors de la séquence des questions, au point où chaque participant y a pris part, ce qui signifie que la lecture que nous avons faite aux apprenants a grandement contribué à la construction du sens du texte.

Les modèles de questions sur le texte lu étaient simples par rapport au niveau de compréhension requis chez eux, tenant compte également des stratégies.

- Les personnages principaux du texte ?
- Le lieu et le temps du conte ?
- Sa fin était-elle heureuse ou triste ?

L'objectif principal de la période de lecture plaisir pour ce groupe expérimental était de renforcer leur intérêt pour la lecture et d'approfondir leur amour pour celle-ci. En plus de cela, l'objectif était de développer leurs compétences de lecture, notamment la compréhension des textes, l'augmentation de la vitesse de lecture, l'amélioration de la concentration et de l'interaction avec le contenu lu.

En fin, nous cherchons à atteindre ces objectifs à travers l'atelier d'une manière intelligente qui maximise les bénéfices pour les participants (les apprenants)

Dans les dernières minutes, nous avons laissé une opportunité aux apprenants de donner leur avis sur l'expérience de l'atelier pour la première fois et sur ce qui a le plus retenu leur attention durant la séance.

### 3.6.1.6. Période d'évaluation de compréhension

- Une période évaluation de la compréhension écrite.
- Fiche de lecture.

### 3.7. Atelier N°02: pour améliorer la compréhension écrite (groupe témoin)

Lors de cette séance, nous étions uniquement en observation, l'enseignante étant celle qui menait la séance. Nous lui avons demandé de se concentrer davantage sur la compréhension écrite, afin que nous puissions nous en inspirer pour travailler avec le groupe expérimental, la séance s'est déroulée dans la bibliothèque, comme prévu.

L'enseignante a commencé par demander aux apprenants de sortir leur livre et d'ouvrir les pages 99 et 100, qui contenaient le texte intitulé LA LEGANDE DE BADDUR BEDOUIN ce texte parlait de deux villages dans le désert.

L'enseignante a accordé un temps de lecture silencieuse, puis elle a lu le texte à haute voix de manière claire.

Ensuite, nous avons distribué la fiche de lecture que nous avons conçue, qui comportait des questions complètes sur le texte. L'enseignante a lors posé ces questions aux apprenants. Une fois terminée nous avons récupéré les fiches à la fin de la séance pour en analyser les résultats.

Nous avons constaté que l'enseignante n'avait pas appliqué de stratégie particulière pour faciliter la compréhension du contenu aux apprenants. C'est pourquoi nous avons décidé, pour la phase expérimentale, de mettre en place des stratégies de lecture et de comparer les performances des apprenants en fonction de ces stratégies.

### 3.8. Atelier N°02 : pour améliorer la compréhension écrite

Nous avons travaillé sur une stratégie bien maîtrisée lors de l'atelier d'aujourd'hui, qui a été appliquée de manière ciblée au groupe expérimentale.

#### 3.8.1. Présentation

Bienvenue à cet atelier dédié à l'amélioration de la compréhension écrite. Aujourd'hui, nous nous plongeons dans l'univers captivant de la lecture pour explorer ensemble les clés qui vous permettront de décoder et d'appréhender les textes de manière plus efficace.

Durant cette session, notre focalisation principale sera d'approfondir la compréhension écrite à travers une lecture intensive des textes. Nous avons consacré un temps prolongé à la lecture par rapport à la séance précédent, afin d'atteindre une compréhension plus profonde du contenu écrit, nous mettrons l'accent sur le développement des compétences participants (les apprenants) dans identification des idées principales des textes, un aspect crucial pour enrichir la lecture et la compréhension écrite.

### 3.8.2. Mini-leçon

En appliquant les différentes étapes du processus de la lecture, permettant d'appréhender le texte dans sa globalité, d'en saisir les enjeux et d'en proposer une interprétation personnelle et argumentée, l'objectif est de dépasser la simple compréhension pour atteindre une analyse fine et approfondie. A travers les stratégies suivantes :

- **Le survol du texte** : lire rapidement le titre, les paragraphes, repérer les mots-clés, les expressions importantes, examiner les éventuels éléments paratextuels.
- **Dégager le sujet du texte** : identifier le thème principal, prenez en compte le contexte d'énonciation, formuler le sujet en une phrase concise.
- **Dégager le sujet des paragraphes** : repéré la phrase principale de chaque paragraphe, résume le contenu de chaque paragraphe en une phrase
- **Relever les points important** : identifier les idées clés, les arguments principaux, les phrases ou les passages qui vous semblent essentiels.

### 3.8.3. Moment de lecture

Lors de cette séance, nous privilégierons la lecture silencieuse, tout en offrant l'opportunité à certains apprenants de lire à haute voix, nous les guiderons à travers les différentes étapes de la lecture, en nous appuyant sur le modèle théorique de GIASSON, la pré-lecture, lecture, la post-lecture cette approche leur permettent de se forger une méthode de lecture efficace.

Lors de l'atelier, nous avons accordé 10 minutes aux apprenants pour parcourir le texte et examiner attentivement les images, nous avons ensuite entamé la phase des activités, durant laquelle nous avons fait appel à leur connaissances préalables sur le sujet, les apprenants ont fait des prédictions basées sur les images et le titre, grâce à un survol rapide du texte.

Pour vérifier que la lecture aux élèves s'accompagne d'une bonne compréhension du texte lu, nous avons proposé une période de discussion :

- Nous proposons des questions orales portant sur le contenu de texte lu.
- Ces questions mettant l'accent sur les idées principal, les détails importants et l'interprétation du texte.
- Les participants répondant aux questions proposées sur la fiche de lecture.
- Prendre en compte les stratégies présentées lors de mini-leçon.

Nous leur avons posé des questions simples, ce qui a suscité une interaction acceptable et des réponses variées de leur part, nous avons ensuite abordé l'étape de la lecture, en demandant à quelque apprenants seulement de lire à haute voix, cette phase centrale a permis aux participants de s'engager activement avec le texte, en faisant des inférences et en demandant des clarifications.

En fin l'étape de post-lecture a favorisé une compréhension plus approfondie et intégrée, nous avons posé des questions sur le texte dans son ensemble et sur son déroulement, les réponses des apprenants ont été bonnes grâce à leur application efficace des stratégies proposées pendant la mini-leçon, néanmoins, tous ont participé à cette phase.

Cette fois ci, nous avons posé des questions variées sur le texte, ce qui nous a permis d'obtenir plusieurs conclusions à travers les réponses des apprenants.

Après que les apprenants eurent terminé d'écrire leurs réponses, nous avons rassemblé les copies pour analyser, notre objectif était de transformer ces réponses en données comparables, ce qui nous permettrait d'effectuer un analyse exhaustive et une comparaison précise entre les performances du groupe expérimental et du groupe témoin.

### **Synthèse générale**

Lorsque les apprenants sont dotés des stratégies, ils peuvent accéder à une lecture et une compréhension de qualité.

Nous avons remarqué lors de l'atelier que le travail en groupes a renforcé la confiance des apprenants dans leur capacité de lecture, favorisant ainsi des sessions de lecture plus agréables. Les activités variées durant l'atelier ont été bénéfiques pour notre travail, en particulier, lors de la première et la deuxième séance, nous avons constaté son utilité et l'enthousiasme des apprenants, qui ont demandé davantage de sessions et plus de temps.

# CHAPITRE 04

## ANALYSE ET INTERPRÉTATION DE L'EXPERIMENTATION

### **INTRODUCTION**

Dans ce chapitre, nous menons une variété d'évaluations en fonction des exigences de chaque atelier, dans l'atelier initial, nous nous sommes concentrés sur la lecture à haute voix et le déchiffrement, nous avons pris des notes sur les erreurs et les obstacles que les apprenants ont rencontrés pendant leur lecture, nous avons créé un tableau contenant toutes les difficultés rencontrées par les apprenants pendant la période de l'atelier, ce qui nous a permis de déterminer les points qui nécessitent une amélioration.

Dans l'atelier suivant, visant l'amélioration de la compréhension de l'écrit, nous avons utilisé des stratégies de lecture proposées par GIASSON, nous avons enseigné ces stratégies aux apprenants et avons évalué leur performance en fonction de leur application de ces stratégies, cela nous a permis de surveiller leur progression et de déterminer les domaines où ils ont besoin de plus de soutien.

Pour donner un sens à notre travail qui repose principalement sur la lecture comme moyen efficace de développer des compétences multiples chez les apprenants, nous avons décidé d'évaluer leur production écrite en leur demandant de rédiger des textes portant sur des sujets étudiés pendant le semestre. Cet exercice vise à renforcer leur capacité d'expression écrite et leur compréhension des concepts abordés, contribuant ainsi à l'amélioration durable et globale de leurs compétences linguistiques.



### 4.1. L'outil de la collecte des données

#### 4.1.1. Grille d'évaluation

Lors de la mise en œuvre des deux ateliers pédagogiques, les instructions et les orientations données aux participants étaient claires et précises, sur cette base, nous avons enregistré un ensemble complet d'observations et de remarques pendant le déroulement des ateliers, dans le but d'en extraire des résultats finaux précis et objectifs sur leur performance et leur interaction.

**Tableau des données n°01 : les critères d'évaluation.**

Les critères d'évaluation		Groupe Témoin			Groupe Expérimental		
		faible	passable	Bien	faible	passable	bien
Lecture à haute voix	fluidité et rapidité de lecture	12	02	03	04	03	11
	Respect de la ponctuation	15	/	02	07	02	09
Correspondance phonie-graphique	Reconnaitre les mots	13	01	03	05	04	09
	Déchiffrer des mots nouveaux	11	03	03	06	04	08
Les composantes sonores	Les lettres	14	/	03	06	02	10
	Les sons	14	/	03	07	01	10
	Les syllabes	12	02	03	05	03	10

#### Présentation des résultats :

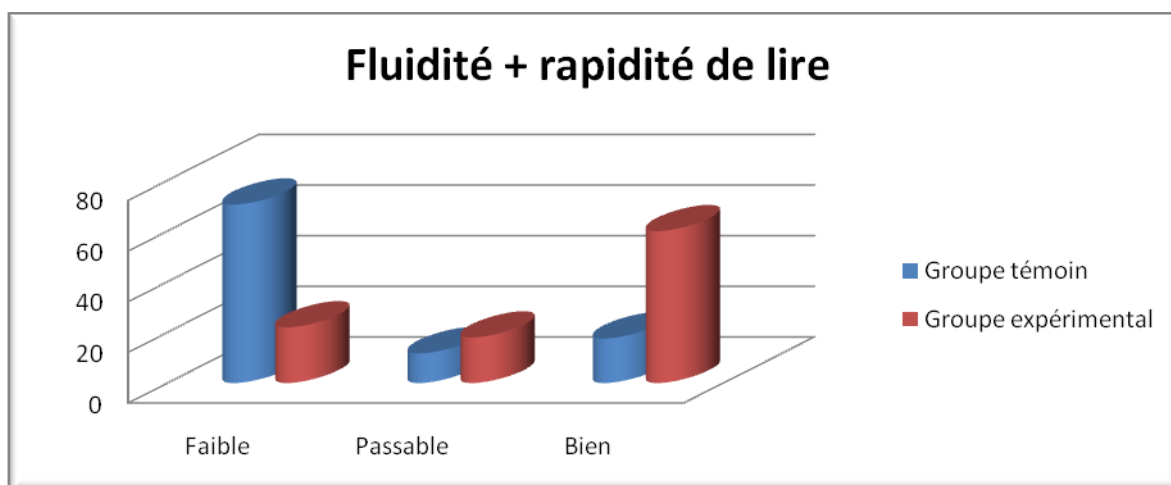
Nous avons élaboré ce tableau en nous inspirant de « AMOUR AZZEDINE » comme illustration de l'atelier inaugural, ainsi que pour comparer les proportions des deux groupes en soulignant une série d'évaluations que nous avons notées et les difficultés que les apprenants ont rencontrées.

### Analyse des résultats

Dans cette étude, nous voulons analyser les données disponibles en utilisant des graphiques pour illustrer visuellement les résultats, cette analyse aidera à comprendre la distribution et les principaux schémas des données, facilitant ainsi l'interprétation des difficultés par les apprenants en lecture à haute voix et en compréhension.

#### Tableau des données n°02: lecture à haute voix (Fluidité + rapidité de lire)

Fluidité + rapidité de lire	Groupe témoin			Groupe expérimental		
	Faible	Passable	Bien	Faible	Passable	Bien
	<b>12</b>	<b>02</b>	<b>03</b>	<b>04</b>	<b>03</b>	<b>11</b>
%	<b>70.5%</b>	<b>11.7%</b>	<b>17.6%</b>	<b>22%</b>	<b>18%</b>	<b>60%</b>



**Figure 01** : L'analyse du résultat selon le critère Fluidité+Rapidité de lire

#### Commentaire

le comparaison entre les taux du groupe témoin et du groupe expérimental selon le critère d'évaluation de la lecture à haute voix, en termes de fluidité et la rapidité de lire a dévoilé les résultats suivants :

#### Groupe témoin

Le rendement des apprenants n'a pas été satisfaisant lors de la lecture, en effet, l'analyse des résultats de la lecture a révélé que la majorité des apprenants (70,5%) ont rencontré des difficultés, notamment en ce qui concerne la lecture lente et difficile, les erreurs de décodage.

## Chapitre 04: analyse et interpretation l' experimentation

---

Seuls 02 apprenants (11,7%) ont pu lire de manière acceptable, avec quelques erreurs, cependant, même ces élèves ont rencontré des difficultés, notamment en ce qui concerne la lecture de mots long et complexe, ce qui a rendu leur lecture encore plus difficile.

Cependant, (17,6%) d'entre eux ont présenté une lecture satisfaisante.

### **Groupe expérimental**

Le groupe expérimental a démontré une amélioration significative dans la qualité de leur lecture par rapport au groupe témoin, en effet, nous avons observé que 04 apprenant sa un taux de (22%)du groupe expérimental ont rencontré des difficultés importantes lors de la lecture, notamment en ce qui concerne l'émission des sons.

Cependant, seuls (18%) d'entre eux, soit 3 apprenants, ont pu lire de manière acceptable, avec quelques erreurs et une rapidité de lecture relativement lente.

En outre, (60%) d'entre eux, soit 11 apprenants, ont présenté une lecture de qualité très élevée, ces élèves ont démontré une maîtrise solide de la lecture, avec une vitesse de lecture rapide.

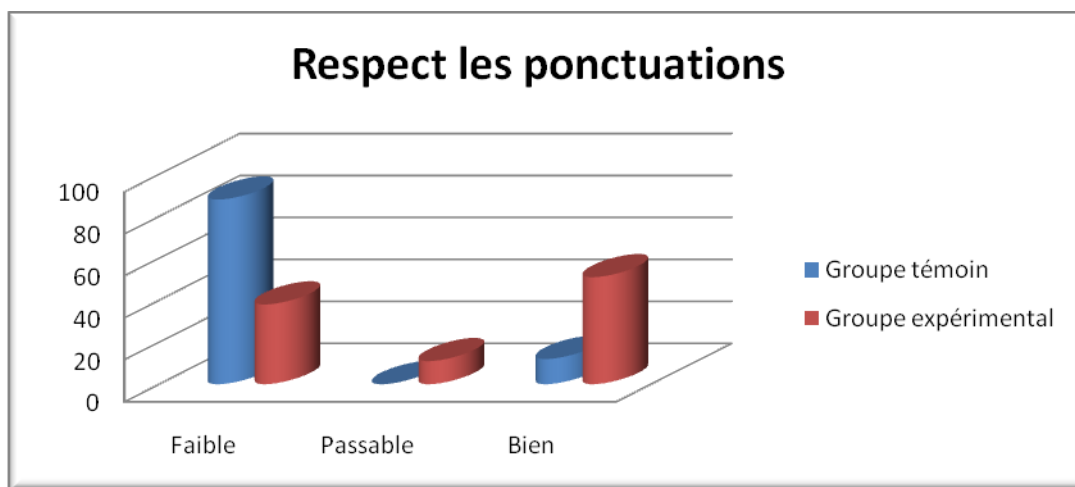
### **Conclusion**

Ces difficultés rencontrés par certains apprenants du groupe témoin sont dues à une pratique de la lecture insuffisante, il apparaît que les apprenants manquent d'expérience dans la lecture de tels texte, bien qu'ils fassent partie du programme scolaire, il en ressort qu'ils n'entreprennent pas de lire les textes par eux-mêmes hors du contexte scolaire.

## Chapitre 04: analyse et interpretation l' experimentation

**Tableau n°03 : lecture à haute voix (Respect les ponctuations)**

Respect de la ponctuation	Groupe témoin			Groupe expérimental		
	Faible	passable	Bien	Faible	passable	Bien
	<b>15</b>	/	<b>02</b>	<b>07</b>	<b>02</b>	<b>09</b>
%	<b>88%</b>	/	<b>12%</b>	<b>38%</b>	<b>11%</b>	<b>51%</b>



**Figure 02 : L'analyse du résultat selon le critère Respect de la ponctuation**

### Commentaire

Le groupe expérimental a affiché une nette avance par rapport au groupe témoin. Nous avons constaté une différence importante dans le respect de la ponctuation entre les deux groupes.

### Groupe témoin

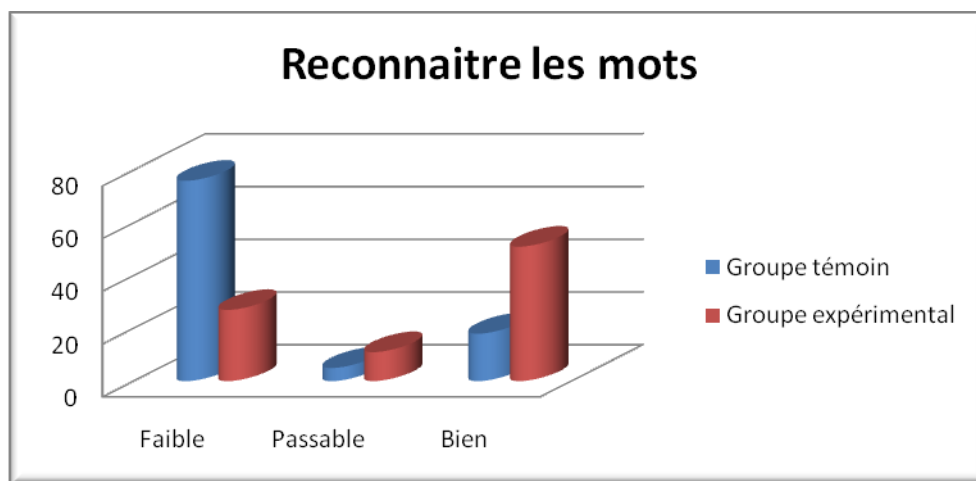
Quant au groupe témoin, nous avons observé que la plupart des apprenants avec un taux de (88%) n'avaient pas respecté les signes de ponctuation, ils s'arrêtent fréquemment en raison de leur lenteur de lecture, seuls 2 d'entre eux avec un taux de (12%) ont réussi à lire en respectant la ponctuation.

### Groupe expérimental

Dans le groupe expérimental, 7 apprenants avec un taux de (38%) n'avaient pas respecté les signes de ponctuation, dont 2 avec un taux de (11%) dont la lecture était relativement acceptable, tandis que, 9 apprenants avec un taux de (51%) avaient lu le texte de manière satisfaisante, en respectant les signes de ponctuation.

**Tableau 04 :** correspondances phonie-graphiques (Reconnaitre les mots)

	Groupe témoin			Groupe expérimental		
Reconnaitre les mots	Faible	Passable	Bien	Faible	Passable	Bien
	<b>13</b>	<b>01</b>	<b>03</b>	<b>05</b>	<b>04</b>	<b>09</b>
%	76%	5%	18%	27%	11%	62%



**Figure 03 :** L'analyse du résultat selon le critère du Renconnaitre les Mots

### Commentaire

Une comparaison entre le groupe témoin et le groupe expérimental selon le critère d'évaluation de la correspondance phonie-graphique, en termes reconnaitre les mots.

### Groupe témoin

Nous avons noté que (76%), soit 13 apprenants, n'ont pas réussi à reconnaître les mots nouveaux, malgré leur fréquence et leur répétition dans un même contexte dans le livre scolaire. De plus, un seul apprenant a montré une connaissance acceptable des mots, avec un taux de reconnaissances de (5%), à l'inverse, 3 apprenants, soit (18%), ont réussi à reconnaître les mots de manière satisfaisante.

### Groupe expérimental

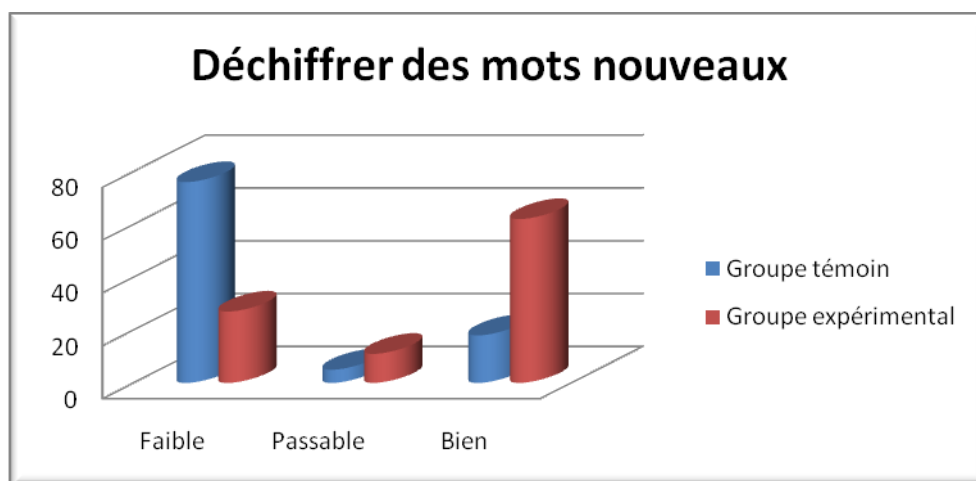
La période de la lecture plaisir a eu un impact positif sur l'amélioration de la reconnaissance et de la mémorisation des mots par le groupe expérimental. Seulement (27%), soit 5 apprenants, ont rencontré des difficultés à reconnaître les mots, cependant 2 d'entre eux, soit (11%) ont réussi à reconnaître de manière acceptable. La majorité, soit (62%) ont réussi à

## Chapitre 04: analyse et interpretation l' experimentation

reconnaître les mots de manière satisfaisante et ont même pu trouver des synonymes pour les mots.

**Tableau 05 :** correspondances phonie-graphique (Déchiffrer des mots nouveaux)

	Groupe témoin			Groupe expérimentale		
	Faible	Passable	Bien	Faible	Passable	Bien
Déchiffrer des mots nouveaux	<b>11</b>	<b>03</b>	<b>03</b>	<b>05</b>	<b>03</b>	<b>10</b>
Pourcentage	60%	17%	23%	28%	17%	55%



**Figure 04 :** L'analyse du résultat selon le du déchiffrer des mots nouveaux

### Commentaire

Une comparaison entre le groupe témoin et groupe expérimental selon le critère d'évaluation du déchiffrement, en termes des correspondances phonie-graphique

### Groupe témoin

Au cours de l'atelier, nous avons constaté qu'un grand nombre d'apprenants dans ce groupe étaient incapables de déchiffrer les mots et d'assimiler les sons et les lettres à un taux de (60%) ce qui représente 11 élèves, seul 3 apprenants, à un taux de (17%), ont fait un déchiffrement acceptable, quant à 3 d'entre eux, à un taux de (23%), ont réussi à déchiffrer les mots de manière satisfaisante car ils ont lu de manière satisfaisante tout au long de l'atelier.

### Groupe expérimental

Le déchiffrement selon ce groupe était tout à fait bon, seulement 5 d'entre eux, soit (28%), ont rencontré des difficultés à déchiffrer les nouveaux mots et à identifier les sons, 3 autres, soit (17%), avaient un passable déchiffrement mais ont réussi à le faire et à lire de

## Chapitre 04: analyse et interpretation l' experimentation

nouveaux de mots également, en revanche, 10 apprenants, soit (55%), avaient un bon déchiffrement des mots et une bonne assimilation des sons.

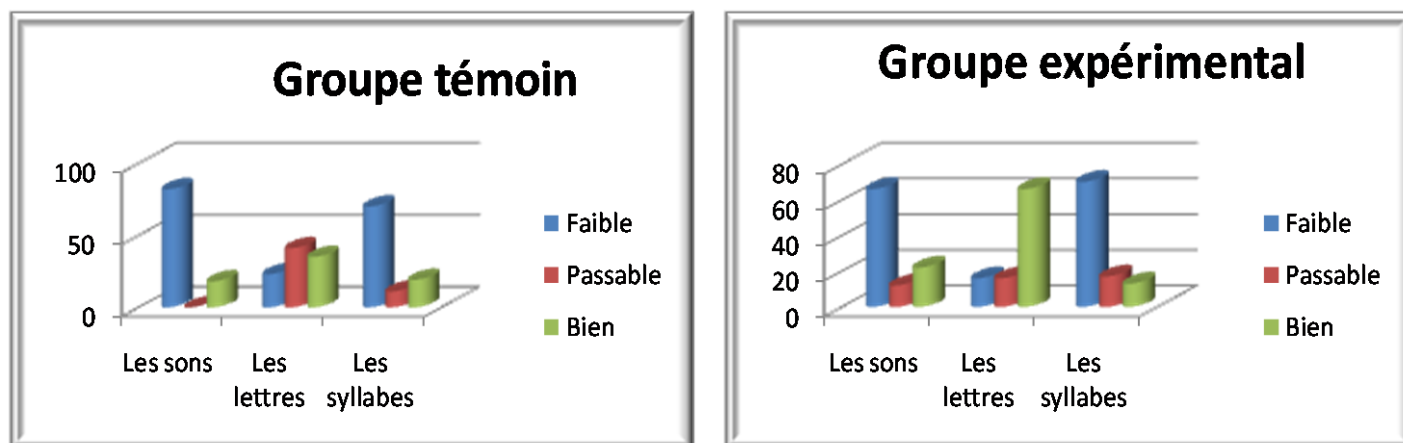
### Conclusion

La connaissance du code alphabétique et la maîtrise de la phonétique sont deux compétences interdépendantes qui s'entrelacent pour permettre une lecture efficace, lorsque les apprenants comprennent les relations entre les lettres et les sons, ils peuvent utiliser cette compréhension pour produire les sons correctement, en même temps, la maîtrise de la phonétique leur permet de reconnaître les sons et de les lier aux lettres, ce qui faciliter grandement la lecture.

En peut expliquer cette faiblesse chez les apprenants de groupe témoin par le manque de supports visant à renforcer la lecture et le maintien de méthodes d'enseignement traditionnelle.

**Tableau 06** : les composantes du mot

	Groupe témoin			Groupe expérimental		
	Faible	Passable	Bien	Faible	Passable	Bien
Les sons	<b>14</b>	<b>/</b>	<b>03</b>	<b>04</b>	<b>02</b>	<b>12</b>
%	<b>82%</b>	<b>0%</b>	<b>18%</b>	<b>66%</b>	<b>12%</b>	<b>22%</b>
Les lettres	<b>04</b>	<b>07</b>	<b>06</b>	<b>03</b>	<b>03</b>	<b>12</b>
%	<b>23%</b>	<b>41%</b>	<b>35%</b>	<b>16%</b>	<b>16%</b>	<b>66%</b>
Les syllabes	<b>12</b>	<b>02</b>	<b>03</b>	<b>04</b>	<b>02</b>	<b>12</b>
%	<b>70%</b>	<b>11%</b>	<b>19%</b>	<b>70%</b>	<b>17%</b>	<b>13%</b>



**Figure 05** : L'analyse du résultat selon le critère les composantes de mot

### **Commentaire**

Une comparaison entre le groupe témoin et groupe expérimental selon le critère d'évaluation du composantes du mot, en termes de syllabes, sons, et lettres.

### **Groupe témoin**

#### **Les sons**

Nous avons noté que la plupart des apprenants dans de groupe, à un taux de (82%) rencontrent des difficultés pour distinguer les sons similaires, ce qui affecte leur capacité à distinguer les sons et de l'écriture. Cependant, certains d'entre eux, à un taux de (18%) ont réussi à reconnaître les sons de manière satisfaisante.

#### **Les Lettres**

Les apprenants ont rencontré des difficultés mineures dans l'identification des lettres, malgré qu'ils aient utilisé l'alphabet français depuis leur premier année d'apprentissage. Ces difficultés sont principalement dues au phénomène linguistique et l'absence de correspondance directe entres les lettres et les sons.

#### **Les syllabes**

Lorsque les apprenants de cette groupe rencontraient des obstacles, ce fut principalement en raison de leur incapacité à distinguer les syllabes similaires lors de la lecture. Où (70%) d'entre eux n'ont réussi à les distinguer, Parmi eux il y avait 2 apprenants seulement qui ont réussi à les distinguer de manière acceptable, avec un taux de (11%), quant à (19%) des apprenants, ils ont réussi à les distinguer et à prononcer correctement.

### **Groupe expérimental**

#### **Les Sons**

Les performances du groupe expérimental étaient nettement meilleures, la majorité des apprenants, soit (66%) ont réussi à prononcer les sons correctement. Cependant, quelques-uns ont rencontré des difficultés de prononciation, mais ils étaient peu nombreux, seulement 4 apprenants, soit (22%).

#### **Les lettres**

En ce qui concerne les lettres, les apprenants ont en montré une connaissance parfaite , sans que nous n'ayons rencontré que les difficultés légères avec quelques-uns d'entre eux, ce qui a été confirmé lors des séances de lecture.



### Les syllabes

Quant aux syllabes, (70%) des apprenants ont réussi à les distinguer clairement, et leur lecture a été précise et expressive grâce à l'harmonie entre les lettres et les sons, cependant, (17%) d'entre eux ont rencontré des difficultés pour les distinguer, tandis que (13%) ont réussi à les distinguer de manière acceptable.

### 1.2. Présentation et analyse des résultats de l'atelier n° 02

Lors de notre deuxième atelier, nous nous sommes fortement concentrés sur la compréhension de l'écrit en posant une série de questions à choix multiples sur le texte à différentes étapes, en fonction des stratégies que nous avons enseignées aux apprenants pendant le mini-leçon, nous allons procéder à une étude comparative entre les deux groupes en analysant les copies des apprenants et en présentant les résultats sous formes de tableaux et de graphiques.

#### Présentation des résultats du groupe témoin

##### Tableau 07 : La 1<sup>ère</sup> question

Choisissez un autre titre approprié pour le texte.

Nombres des copies	Réponses correctes	Réponses fausses
17	24%	76%

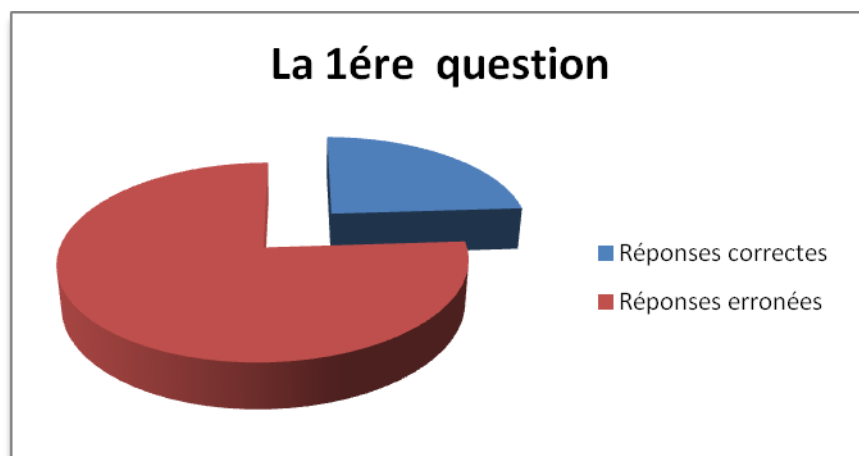


Figure 06 : pourcentage des réponses « Question 01 » groupe témoin

### Commentaire

Nous observons à partir du graphique ci-dessous que les résultats des réponses des apprenants aux questions posées étaient les suivantes : (24%) des apprenants ont pu répondre correctement, tandis que (76%) d'entre eux ont eu des réponses erronées.

Nous avons remarqué que les apprenants rencontrent des difficultés pour identifier les éléments essentiels des textes.

### Tableau 08 : La 2<sup>ème</sup> question

Que tente de faire l'homme sage ?

Nombres des copies	Réponses correctes	Réponses fausses
17	35,2%	64,8%

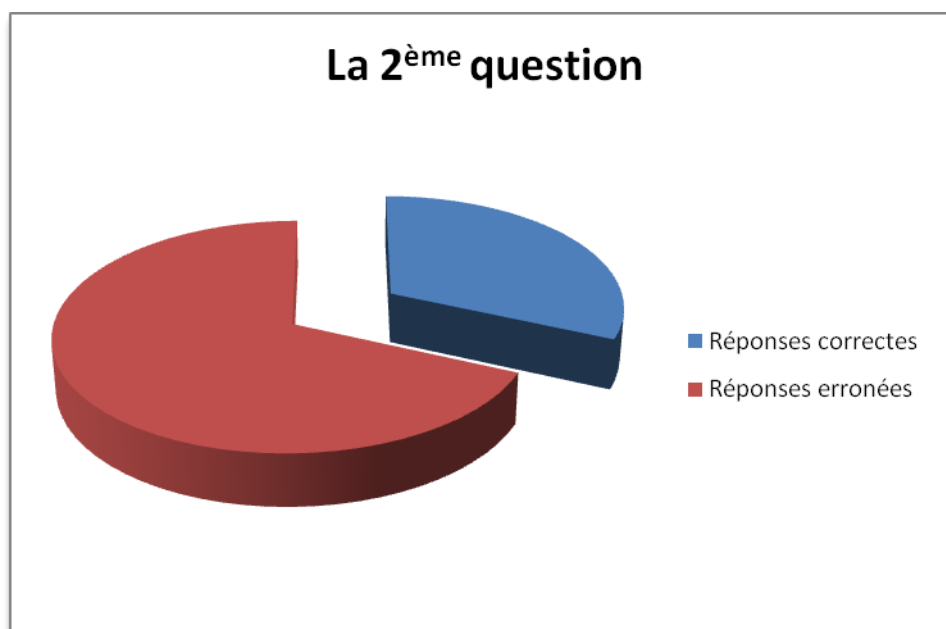


Figure 07 : pourcentage des réponses de « Question 02 » groupe témoin

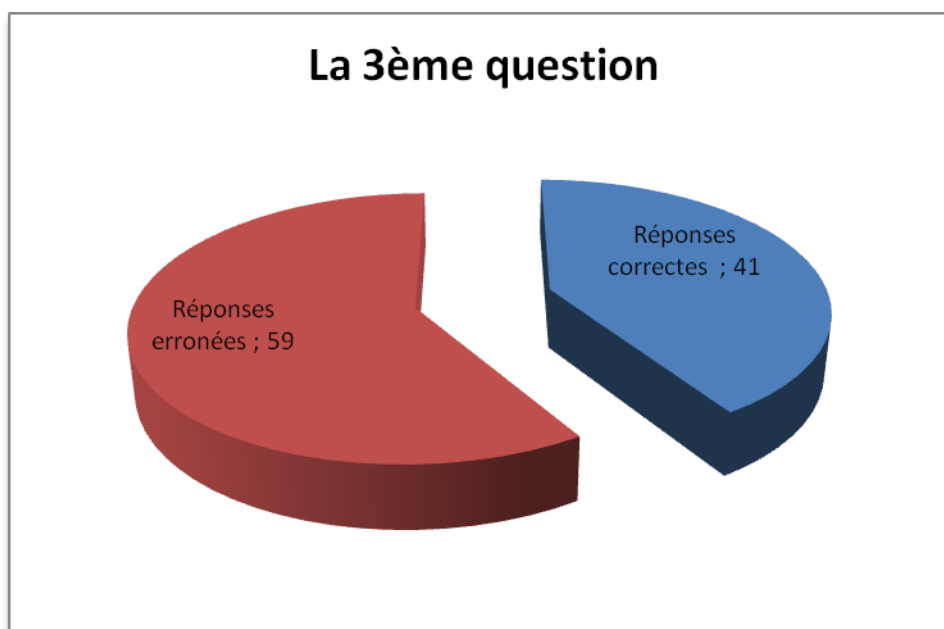
### Commentaire

Les résultats de l'analyse des réponses des apprenants indiquent que le groupe témoin a rencontré des difficultés à extraire les réponses :(35,2%) des apprenants ont pu répondre correctement, tandis que (64,8%) d'entre eux ont eu des réponses fausses.

**Tableau 09 : La 3<sup>ème</sup> question**

Quel moyen a aidé le maître sage à extraire le scorpion ?

Nombres des copies	Réponses correctes	Réponses fausses
17	41%	59%



**Figure 08 : pourcentage des réponses de « Question 03 » groupe témoin**

### Commentaire

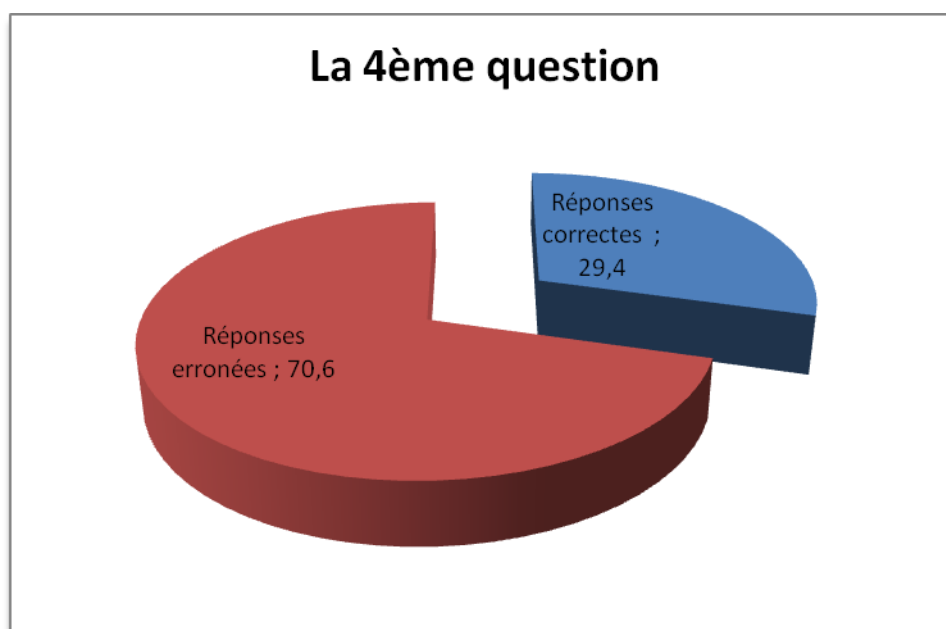
La graphique des résultats montre que le groupe témoin a obtenu un taux de réponses corrects relativement faible, équivalent à (41%), tandis que (59%) d'entre eux ont eu des réponses fausses.

Nous constatons que les apprenants n'ont pas réussi à nouveau à atteindre les réponses correctes, ce défi montre l'urgence de développer des méthodes pédagogiques innovantes qui renforcent leurs compétences de compréhension et d'assimilation.

**Tableau 10 : La 4<sup>ème</sup> question**

La sagesse extraite du texte.

Nombres des copies	Réponses correctes	Réponses fausses
17	29,4%	70,6%



**Figure 09 : pourcentage des réponses « Question 04 » groupe témoin**

### Commentaire

Les résultats indiquent que (29%) des apprenants de ce groupe ont réussi à fournir des réponses correctes, tandis que (70%) d'entre eux ont donné des réponses fausses.

Ces difficultés reflètent la nécessité de revoir les stratégies d'enseignement utilisées, étant donné que la grande majorité n'a pas réussi à atteindre les réponses correctes.

### Présentation et analyse les résultats de l' atelier n° 02

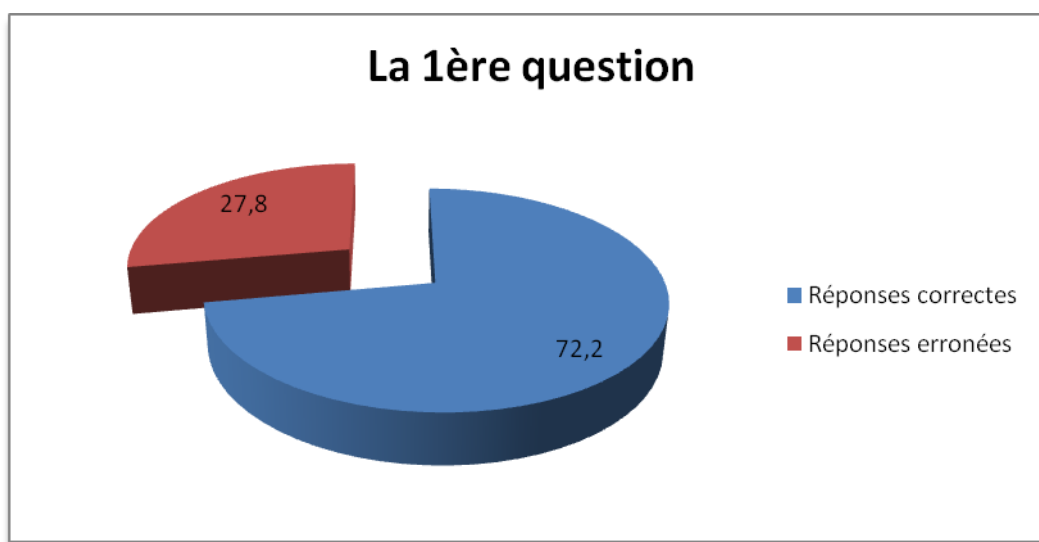
Nous avons évalué à nouveau les apprenants en posant les mêmes questions, dans le but de comparer leurs réponses et d'analyser l'amélioration de leur compréhension des textes, cette comparaison directe permet une vision plus claire des progrès réalisés par les apprenants et de l'efficacité de ces stratégies pour renforcer leur compréhension des textes écrits.

### Présentation des résultats du groupe expérimentale

**Tableau 11 : La 1<sup>ère</sup> question**

Choisissez un autre titre approprié pour le texte.

Nombres des copies	Réponses correctes	Réponses fausses
<b>12</b>	<b>72,2%</b>	<b>27,8%</b>



**Figure 10 : pourcentage des réponses « Question 01 » groupe expérimental**

### Commentaire

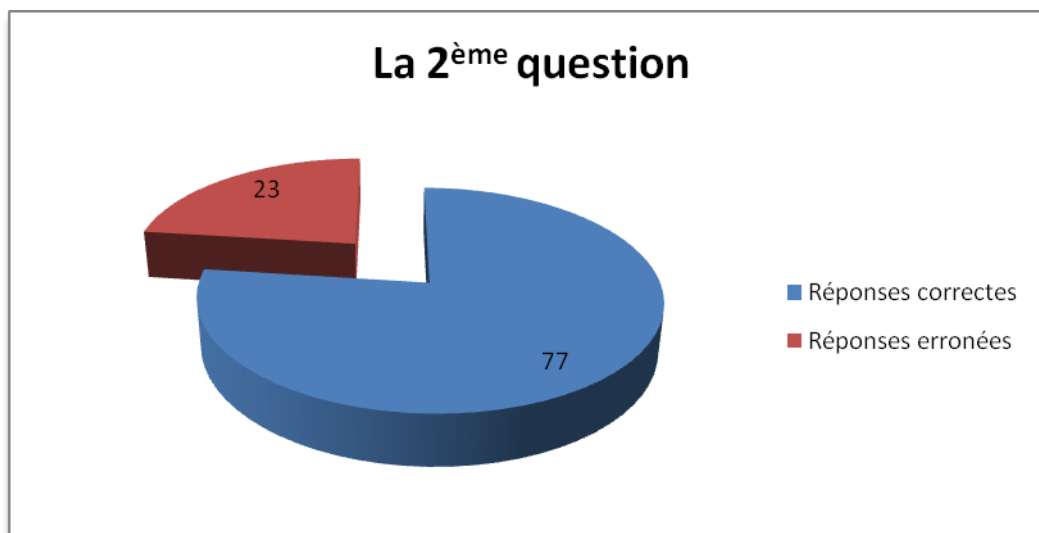
En examinant les réponses des apprenants, nous constatons que (72%) d'entre eux ont fourni des réponses correctes, et (27%) ont fournir des réponses fausses.

Ces chiffres reflètent clairement le succès des stratégies pédagogiques appliquées à ce groupe, car la majorité des apprenants a réalisé un progrès notable dans la compréhension des concepts et la préparation des réponses précises.

**Tableau 12: La 2<sup>ème</sup> question**

Que tente de faire l'homme sage ?

Nombres des copies	Réponses correctes	Réponses fausses
18	77%	23%



**Figure 11: pourcentage des réponses « Question 02 » groupe expérimental**

### Commentaire

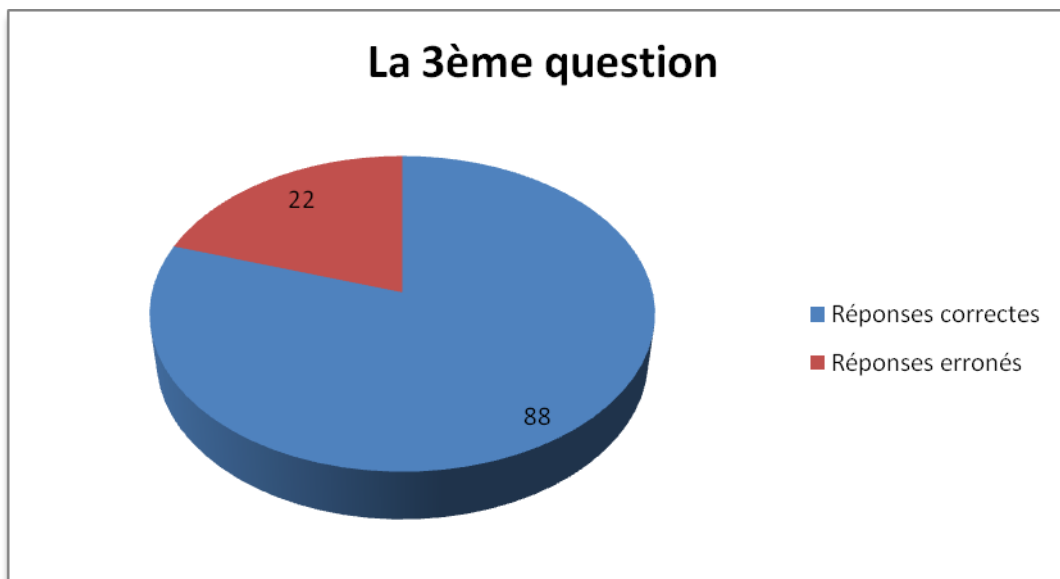
Les résultats montrent que (77%) des réponses étaient correctes, ce qui reflète une performance remarquable de la part des apprenants, en revanche, le taux de réponses fausses n'était que de (23%)

La mise en œuvre de ces stratégies par les apprenants les a considérablement aidés à développer une compréhension rapide et approfondie.

**Tableau 13:** La 3<sup>ème</sup> question

Quel moyen a aidé le maître sage à extraire le scorpion ?

Nombres des copies	Réponses correctes	Réponses fausses
<b>18</b>	<b>88%</b>	<b>22%</b>



**Figure 12 :** pourcentage des réponses « Question 03 » groupe expérimental

### Commentaire

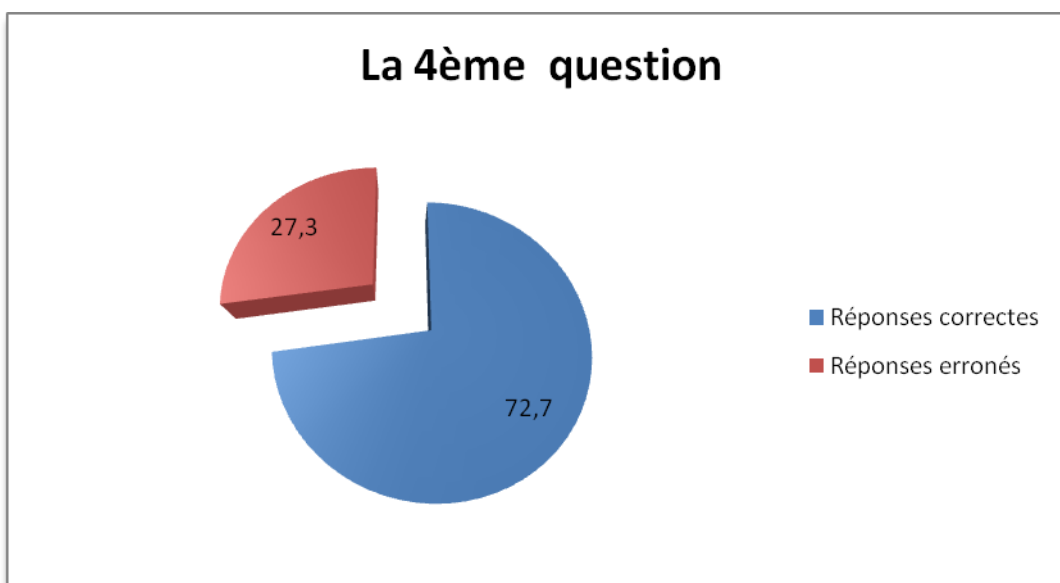
D'après ces résultats, (88%) des apprenants ont répondu correctement, tandis que (22%) ont donné des réponses fausses.

La majorité des apprenants de ce groupe possède un niveau linguistique suffisant pour analyser des textes de qualité.

**Tableau 14: La 4<sup>ème</sup> question**

La sagesse extraite du texte.

Nombres des copies	Réponses correctes	Réponses fausses
18	72,7%	27,3%



**Figure 13 : pourcentage des réponses « Question 04 » groupe expérimental**

### Commentaire

D'après ces résultats, (72,7%) des apprenants ont répondu correctement, tandis que (27,3%) ont donné des réponses fausses.

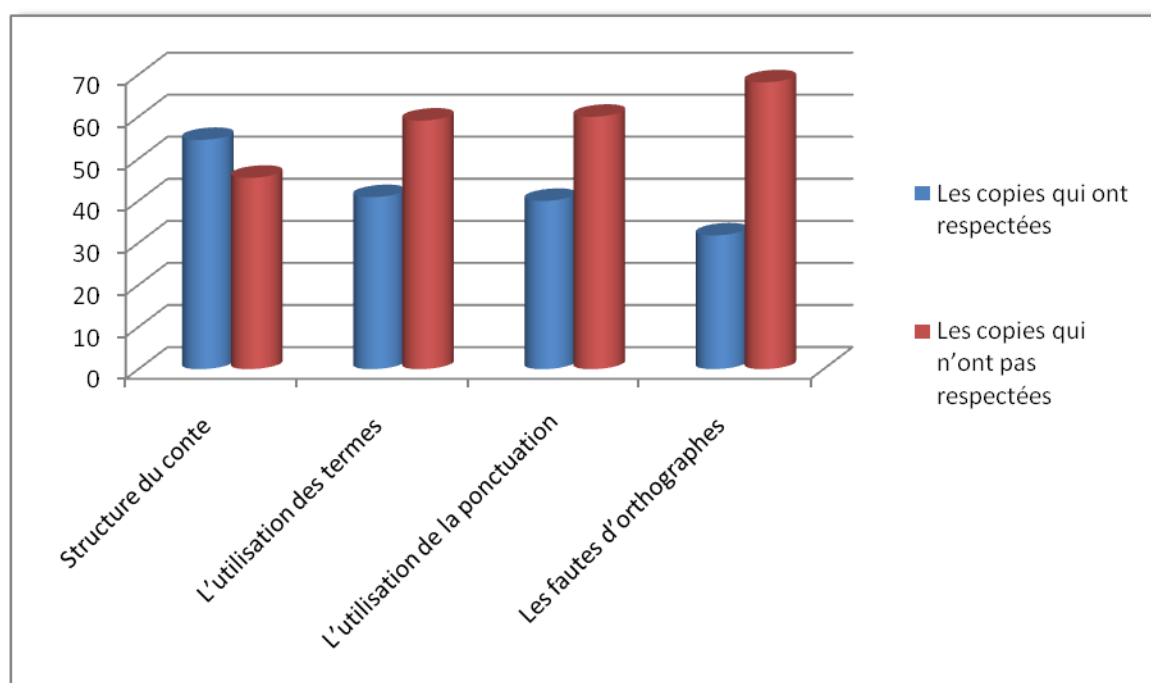
Ces résultats montrent que nous avons atteint les objectifs visés grâce à l'enseignement de stratégies aux apprenants lors de l'atelier, les apprenants ont réussi à apprendre et à appliquer ces stratégies, ce qui a contribué à renforcer leurs capacités d'analyses de textes de haute qualité de manière avancée et efficace.



## Chapitre 04: analyse et interpretation l' experimentation

**Tableau 15 :** des donnes n° 02

Critères d'évaluation	Les copies qui ont respectées	Pourcentage %	Les copies qui n'ont pas respectées	Pourcentage %
Structure du conte	12	54,5%	10	45,5%
L'utilisation des termes appropriés	09	40,9%	13	59,1%
L'utilisation de la ponctuation	08	40%	14	60%
Les fautes d'orthographe	07	31,8%	15	68,2%



**Figure 14:** Analyse des rédactions collectives des apprenants

Pendant l'atelier, nous avons demandé aux apprenants des productions écrites, nous les avons analysés pour évaluer leur progression dans les compétences de l'écriture. Nous avons étudié des éléments tels que : la structure du conte, l'utilisation des termes appropriés, la cohérence du sens, les fautes d'orthographe.

### **La structure du conte**

Nous avons observé un pourcentage acceptable d'apprenants qui étaient familiers avec la structure du conte, avec (54,5%) d'entre eux qui ont bien respecté cette structure. Cependant, nous avons constaté que (45,5%) n'ont pas respecté la structure de manière appropriée.

### **L'utilisation des termes approprié**

Les apprenants ont montré une utilisation notable mais partielle du vocabulaire approprié, avec (40,9%) d'entre eux qui ont bien utilisé, ces termes. Cependant, nous avons constaté que (59,1%) des apprenants n'ont pas utilisé les termes approprié de manière adéquate.

### **L'utilisation de ponctuation**

L'utilisation des signes de ponctuation a été mitigée parmi les apprenants, avec (40%) d'entre eux qui ont montré un respect adéquat de ces signes. D'un autre côté, on a observé que (60%) des apprenants n'ont pas traité correctement les signes de ponctuation et ne les ont pas utilisés de manière appropriés.

### **Les fautes d'orthographe**

(31,8%) des apprenants ont utilisé des fautes d'orthographe en raison d'une compétence limitée en langue écrite, tandis que (68,2%) d'entre eux ont évité les fautes d'orthographe en maîtrisant la langue.

### **Conclusion**

Après d'avoir analysé les données des apprenants issues de l'atelier portant sur les activités de groupe et individuelles des groupe expérimental et groupe témoin dans la même classe, nous avons tiré des conclusions essentielles :

Premièrement, l'interaction au sein des activités de groupe a montré une amélioration tangible des compétences de coopération et de communication entre les apprenants, renforçant ainsi un environnement d'apprentissage participatif et productif.

Deuxièmement, le travail individuel a contribué de manière évidente à l'amélioration de la concentration et de l'autonomie, permettant aux apprenants de développer leurs compétences personnelles et de réaliser des progrès individuels.

Troisièmement, les résultats ont montré que le groupe expérimental, qui s'est engagé dans une variété d'activités, affichée une progression académique remarquable par rapport au groupe témoin, reflétant ainsi l'efficacité de la diversité des activités d'apprentissage.

# CONCLUSION GENERALE

## CONCLUSION GENERALE

---

L'école fournit un environnement d'apprentissage riche qui renforce l'acquisition des compétences notamment la compétence de la compréhension de l'écrit, et le rôle de l'enseignant est essentiel pour guider les apprenants vers l'amélioration de leurs capacités de lecture et de compréhension, cependant, de nombreux apprenants souffrent de problèmes persistants dans la compréhension des textes à travers les différents niveaux scolaires, ce qui entraîne une perte d'intérêt et de motivation pour l'apprentissage et le développement de la lecture.

Dans le cadre de notre étude, nous avons collecté et analysé la plupart de informations théoriques pertinentes pour fournir une base scientifique solide à notre recherche expérimentale, dans ce contexte, nous avons créé un atelier de lecture ciblant des textes variés, où les apprenants lisent à haute voix pour renforcer leur compréhension des textes et améliorer leur capacité à lire avec confiance.

En premier lieu, il est essentiel de réévaluer les pratiques de lecture dans les écoles pour en faire de clé de voûte de l'acquisition des connaissances par les apprenants dans tous les domaines, pour atteindre cet objectif, il est nécessaire d'augmenter le temps consacré à cette activité et d'utiliser des outils variés et multiples pour renforcer l'intégration de la lecture dans la vie des apprenants de manière plus profonde et plus efficace.

L'expérience de l'atelier de lecture menée auprès des apprenants a permis d'offrir une opportunité d'apprentissage dans un environnement qui les encourage à s'exprimer et à apprendre, en oubliant toutes les contraintes, tout en mettant en avant les besoins et les intérêts des apprenants, établissant ainsi un lien entre l'enseignement formel de la lecture et le plaisir de lire.

Les résultats de cette expérience confirment le succès de l'atelier, grâce à l'engagement et à la participation générale de l'ensemble des apprenants dans la création d'un environnement éducatif encourageant l'expression et stimulant l'apprentissage de manière inspirante.

L'attention a été portée sur les besoins et les intérêts des apprenants, contribuant à renforcer leur compréhension du processus de lecture et à stimuler leur passion pour celle-ci, des améliorations ont été enregistrées dans les performances linguistiques, le niveau de compréhension et l'interaction.

## CONCLUSION GENERALE

---

Bien que nous n'ayons pas pu atteindre tous les objectifs que nous avons fixés au début de cette expérience, nous considérons notre pratique comme un succès modéré mais inspirant, nous considérons cette expérience comme une première étape exploratoire vers l'amélioration du niveau de lecture et de compréhension de l'écrit dans les écoles algériennes, malgré les défis auxquels nous avons récolté des positifs et tangibles.

Ce travail représente en effet un point de départ important dans notre parcours pour promouvoir la lecture et améliorer la compréhension de l'écrit dans l'environnement éducatif, nous considérons cette expérience comme un investissement dans l'avenir de l'éducation, car nos efforts reflètent notre engagement à offrir des expériences éducatives améliorées qui produisent des résultats concrets.

En fin, l'objectif n'est pas de proposer des solutions de manière aléatoire après l'apparition d'un problème, mais de changer la mentalité vis-à-vis de la lecture dans l'enseignement scolaire. Grâce à cette approche globale, nous aspirons à susciter le plaisir de la lecture et à en faire une partie intégrante de l'expérience d'apprentissage des apprenants.

# BIBLIOGRAPHIE

## Bibliographie

---

### Ouvrages

Claudette Cornaire, Claude Germain. *Le point sur la lecture*, Ed Paris, 1999.

Cohen Elizabeth, *le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*, Chenelière, Montréal, 1994.

Dionne Bernard, *Pour réussir. Guide méthodologique pour les études et la recherche*. Montréal, Chenelière Education, 2013.

Dubois Daniel, *Lire du texte au sens*, 1976.

F Kostrzewa. *Atelier d'écriture : 26 lettres en quête d'auteurs*, Education De Boeck et Larcier, Bruxelles, 2007.

Gaussel Marie, *Lire pour apprendre, Lire pour comprendre*, 2015.

Giasson Jocelyne, *la lecture : de la théorie à la pratique*, De Boeck, Belgique, 2013.

Giasson Jocelyne, *La compréhension en lecture*. Boucherville : Gaëtan Morin, 1990.

Charles Maccio, *Animer et participation à la vie de groupe*, Lyon, chronique sociale, 1997.

Ludovic Ferrard, Ayora Pauline. *Psychologie cognitive de la lecture : Reconnaissances des mots écrits chez l'adulte*. Bruxelles : De Boeck.2009.

Man-De Virent, Marie-Jeanne. *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde*, Bruxelles : Boeck, 2000.

Moirand Sophie. *Situations d'écrit*, Paris, clé International, 1979.

Jean Michel Adam, *les éléments de linguistique textuelle*, 1990.

Vigner Gérard, *Enseigner le français comme langue seconde*, CLE International, 2001.

Schael Thomas, *Théorie et pratique du Workflow : des processus métier renouvelés*, T.Christian, Berline, 1999

# Bibliographie

---

## Dictionnaires

Cuq Jean Pierre, Gruca Isabelle, *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Crenoble, France, 2005.

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

Pobert Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Editions Ophrys, Paris, 2008 (2<sup>ème</sup> Ed)

## Articles

Berrier Astrid, *Quelques activités de lecture : proposées par le MEQ en français langue seconde*. Québec français, 1997.

Bensalah Bachir, La compréhension écrite : obstacle et pédagogie possible, *Revue des sciences humaines*, université Mohamed Khider, Biskra, N : °04, Mai 2003.31P

Damien spieesser, l'enseignement de la lecture: comment conduire un enseignement contribuant au plaisir de lire et qui soit profitable à tous les élèves ? *Education* 2016.

## Thèses et mémoires

Amour, Azzedine, *Les difficultés de lecture chez les apprenants de la première année primaire*, mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magister, université de Msila, 2008-2009. {Consulté le 30 Mai 2024}

Muriel Roche. *Apprentissage de la lecture : du décodage à la compréhension*. Education. 2013. {Consulté le 25 Février 2024}

## Revue et doucement électroniques

Laurent Carle, *L'apocalypse aujourd'hui : la méthode globale*.2008 En ligne

<http://dcalin.fr/publications/carle14-1.html> {Consulté le 13 Mars 2024}

Noble Alain, *Qu'est-ce qu'écrire et lire à l'école*, 2019. En ligne <http://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2019> {Consulté le 22 Février 2024}

Maisonneuve Luc, *Les ateliers de lecture. Enjeux*, 2004. En ligne <http://hal.science/hal-01150632> {Consulté le 14 Mars 2024}



## Bibliographie

---

- Colet Marie José, *Les temps des ateliers*, 2008. En ligne <http://www.cairn.info/madame-je-veux-apprendre-a-lire> { Consulté le 24 Mars 2024 }
- Basque, J, *Le concept de compétences : Quelques définitions*, 2015. En ligne <http://pedagogi.quebec.ca> { Consulté le 17 Mars 2024 }
- Danielle Joulia, *La lecture en langue étrangère : Approche cognitive et logiciels hypermédias*, 2006. En ligne <http://evistas.univalle.edu.co/index.php/lenguaje/article/view/4836> { Consulté le 19 Mars 2024 }
- Germain Bruno, *Le choix d'une méthode d'apprentissage de la lecture*, *Le Débat*, 2005 En ligne <http://www.cairn.info/revue-le-debat-2005-3-page-188.htm> { Consulté le 1 Avril 2024 }
- Germain Bruno, *Les méthodes de lecture en cours préparatoire difficultés d'application*, 2003. En ligne <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/doucements>. { Consulté le 10 Avril 2024 }
- Germmo Marie-José, Henri Holee, *La compréhension orale : un processus et un comportement*, 1990. En ligne <http://epc.univ-lorraine.fr> { Consulté le 15 Avril 2024 }
- Claude Poissenot, *sociologie de la lecture*. 2019. En ligne <http://www.cairn.info/sociologie-de-la-lecteur-page-15.htm>
- Bentolila Alain, *Apprendre à lire*. 2006. En ligne <http://www.cairn.info/apprendre-a-lire-page-13.htm> { Consulté le 20 Avril 2024 }
- Support didactique et pédagogique pour le concept de séances d'apprentissage. Direction de l'Enseignement de la Nouvelle-Calédonie. En ligne <http://denc.gouv.nc-filesPDF>. { Consulté le 5 Avril 2024 }
- Martinez, J. <http://In.www.er.uqam.ca>. { Consulté le 27 Mars 2024 }
- Martin Lépine. *Qu'est-ce que lire, au juste ?* 2017. En ligne <http://passetemps.com.blogue.qu'est-ce-que-lire,au,juste> { Consulté le 28 Avril 2024 }
- Instrumentul Bibliometric National. En ligne <http://ibn.idsi.md.image.filePDF.La.lecteur.Et.Ses.Stratégies.Dans.L'apprentissage.Du.Français.Langue.Etrangère>. { Consulté le 25 Avril 2024 }

# Bibliographie

---

## Sitographies

<http://www.lecture.org.PDF> { Consulté le 1 Mai 2024 }

<http://www.taalecole.ca/modules/lecture-primaire/composantes/> { Consulté le 09 Mai 2024 }

<http://alhanane3.com/atelier-de-lecture-2/> { Consulté le 12 Avril 2024 }

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/les-ateliers-une-facon-pedagogique-de-gerer-la-classe/>

<http://lasalledesmaitres.com/travail-en-atelier-cp-ce1> { Consulté le 10 Mars 2024 }

<http://pedagogie.ac.oreans-tours.fr/lamenagement-de-la-classe-lorganisation-des-ateliers-la-gestion-du-temps>. { Consulté le 22 Mars 2024 }

[http://materiel-educatif.nathan.fr/dme/le-mag/amenagement-de-laclasse-favoriser-les-ateliers-libres-et-lesjeux-en-autonomie\\_2018-03-13html](http://materiel-educatif.nathan.fr/dme/le-mag/amenagement-de-laclasse-favoriser-les-ateliers-libres-et-lesjeux-en-autonomie_2018-03-13html) { Consulté le 30 Mars 2024 }

<http://atelierécritureprimaire.com/2017/09/28/latelier6decriture-latelier-de-lecture-et-les-5-quotidien> { Consulté le 26 Avril 2024 }

<http://enseignerlitteraturejeunesse.com/2020/08/01/latelier-de-lecture-on-repond-avos-questions> { Consulté le 11 Mai 2024 }

<http://cercleslitteraires.wordpress.com/mini-leçon/comprendre/> { Consulté le 26 Février 2024 }

<http://www.enseignants.hachette.education.com> { Consulté le 28 Avril 2024 }

<http://www.taalecole.ca/la-differenciation-pedagogique> { consulté le 19 Mars 2024 }

<http://dictionnaire.lerobert.com/definition/comprendre>{ Consulté le 12 Mars 2024 }

<http://www.ipefdakar.org..PDF> Enseigner la compréhension

Les ateliers à l'école maternelle, En ligne : <http://maternelle58.ec.ac-dijon.fr/wp-content/uploads/sites/140/Les-ateliers.pdf>. { Consulté le 17 Mai 2024 }

## Guides pédagogiques

## Bibliographie

---

Guide d'enseignement efficace de la lecture de la maternelle à la 3<sup>ème</sup> année, stratégie de lecture au primaire de l'Ontario, 2003.

# ANNEXES

Un conte de l'Inde.

## L'éléphant et l'oiseau

1. C'était un arbre majestueux. Il étalait ses branches au milieu de la jungle.\* Au sommet, tout en haut, un oiseau avait fait son nid et bientôt des oisillons étaient nés.

Un éléphant vint à passer. Il aimait bien se gratter le dos : il s'approcha de l'arbre et se mit à se frotter vigoureusement contre le tronc. L'arbre entier remua et craqua.



2. Dans leur nid, les oisillons, terriblement secoués, furent pris de peur : ils se blottirent près de leur maman.

« Ohé ! grand maître de la jungle, il y a assez d'arbres autour de vous ! Ne secouez pas celui-ci. Mes petits enfants ont peur. Ils peuvent tomber du nid et se briser les os. »

L'éléphant ne daigna pas répondre. Il fixa l'oiseau de son œil minuscule, battit l'air de ses oreilles géantes et s'en alla.

3. Le lendemain, il revint et se gratta de plus belle au tronc de l'arbre. Les petits oiseaux effrayés se blottirent à nouveau contre l'aile maternelle. La mère était très en colère.

« Je vous défends de secouer cet arbre, cria-t-elle, ou je vous punirai ! »

— Toi, misérable créature de rien du tout ! tonna l'éléphant. Que pourrais-tu contre un colosse de ma taille ? Si je voulais, je jetterais cet arbre à bas, et ton nid en même temps ! »

La mère oiseau ne répondit rien.

4. Le troisième jour, l'éléphant revint se gratter contre le tronc de l'arbre. Rapide comme l'éclair, d'un seul coup d'aile, la mère entra dans son immense oreille. Une fois là, elle le chatouilla et le griffa à coups de patte. L'éléphant avait beau secouer la tête, rien n'y faisait. Alors il supplia l'oiseau de sortir.

« Moi aussi, je t'ai prié de ne pas faire peur à mes petits », répondit la mère.



## Le petit Poucet.

Il était une fois un bûcheron et une bûcheronne, bien pauvres, qui avaient sept enfants, tous garçons.

Le plus jeune était resté si petit qu'on l'appelait le petit Poucet.

Une année la misère devint très grande et le pain manqua. « Nous ne pouvons plus nourrir nos enfants ; demain nous irons les perdre dans la forêt pour ne pas les voir mourir sous nos yeux, » dit un jour le malheureux bûcheron à sa femme qui fondit en larmes.

Petit Poucet avait tout entendu. Il ne dit rien, mais se leva de bon matin, courut au ruisseau, remplit ses poches de petits cailloux blancs et revint à la maison...

..... Lorsqu'ils comprirent qu'ils étaient abandonnés au milieu de la forêt, les frères du petit Poucet se mirent à crier. « Suivez-moi » leur dit-il. Et petit Poucet retrouva facilement le chemin de la maison grâce aux petits cailloux blancs qu'il avait laissé tomber tout le long de la route. Arrivés à la porte de leurs parents, les sept frères n'osaient rentrer.

« Hélas ! mes pauvres enfants ! Où sont mes pauvres enfants ! » disait leur mère en sanglotant.

Et tous les sept de s'écrier à la fois : « Nous voilà ! Nous voilà ! »

D'après PERRAULT.

## Mon test

### A Lis le texte.

Il y a bien longtemps, tout près d'une forêt, vivaient un pauvre bûcheron, sa femme et leurs deux enfants, Stéphane et Hélène.

Un jour, alors qu'ils n'avaient rien à manger, les parents abandonnèrent leurs enfants dans la forêt. Après avoir marché longtemps, Stéphane et Hélène aperçurent une petite maison en pain d'épices. Ils frappèrent à sa porte, une vieille femme ouvrit et les invita à y rentrer. C'était une sorcière. Elle enferma Stéphane et ordonna à Hélène de lui préparer les repas.

- « Quand Stéphane deviendra gros, je le mangerai ! » pensa la méchante sorcière. Ce jour arriva et la sorcière décida de manger le petit garçon. Stéphane, qui avait longtemps réfléchi à la façon de se sauver, attira la sorcière près du four. D'un grand coup de pied, il la poussa avec force dans la marmite. Avant de se sauver, les enfants prirent tout l'argent de la méchante femme, et retournèrent chez leurs parents, les poches pleines de pièces d'or.

Depuis ce jour, ils devinrent riches et vécurent heureux dans une belle maison.

D'après un conte de GRIMM, *Hansel et Gretel*

- 1 Je choisis la bonne réponse. Les personnages principaux de cette histoire sont :  
a) Stéphanie et Hélène    b) Stéphane et Hélène    c) Séléna et Hélène.
- 2 Réponds par : **Vrai, Faux** ou **Ce n'est pas écrit dans le texte**.
  - La vieille s'appelait Goulette.
  - Ces enfants sont des cousins.
  - Leurs parents étaient riches.
  - Ils rencontrèrent une gentille fée.
  - Les deux enfants étaient prisonniers chez la sorcière.
- 3 Je choisis la bonne réponse. Les bûcherons abandonnèrent leurs deux enfants dans la forêt parce que :  
a) Ils étaient partis en voyage.  
b) Ils n'avaient rien à leur donner à manger.  
c) Ils ne les aimaient pas.
- 4 Complète le tableau.

Les expressions utilisées pour écrire...		
Le début de l'histoire	La suite de l'histoire	La fin de l'histoire

Je lis le texte.

## Le maître et le scorpion

Un maître vit un scorpion en train de se noyer. Il décida aussitôt de le tirer de l'eau. Une fois sauvé, le scorpion lui piqua le doigt. De douleur, l'homme lâcha l'animal qui retomba à l'eau. Le voyant encore en danger, il tenta de le sauver. Mais dès qu'il mit la main, le scorpion le piqua de nouveau. Un passant, témoin de la scène, s'approcha du maître et lui dit :

«Excusez-moi, monsieur. Mais pourquoi insistez-vous à sauver cette bête ingrate ?

Vous voyez bien qu'elle vous pique à chaque fois que vous la sauvez.

- La nature du scorpion est de piquer, la mienne est d'aider, répondit calmement l'homme sage.»

Il saisit alors une feuille et tira le scorpion hors de l'eau, le délivrant ainsi d'une noyade certaine.

Puis, s'adressant de nouveau au jeune homme, posément, il continua :

«Quelle que soit la situation, on prend des précautions sans changer de nature. Il est vrai que beaucoup de gens oublient vite le bien qu'on leur fait. Il y a même ceux qui nous font du mal. Mais ce n'est pas pour autant qu'on doit changer notre façon d'être. Gardons notre nature. Où que nous soyons, ne cessons pas de faire le bien.»



*Le maître et le scorpion, Fables d'Orient*



FICHE DE LECTURE

NOM : Kechic  
PRENOM : ismahane  
Groupe : Ténisier

Compréhension de l'écrit :

1- Choisissez un autre titre approprié pour le texte.

- le maître rusé - le scorpion gentil - le sage maître et le scorpion rusé

..... le sage maître et le scorpion rusé .....

2- Que tente de faire l'homme sage ?

Choisi la bonne réponse

- 1- Il essayait de se coucher en face du fleuve
- 2- Il voulait se laver les mains
- 3- Le sage homme d'aider le scorpion en danger

..... il voulait se laver les mains X ??? .....

3- Quel moyen a aidé le maître sage à extraire le scorpion ?

Entoure la bonne réponse

- La feuille -le bâton -la corde

4- La sagesse extraite du texte est :

- 1- Causer du tort aux gens et répondre au mal par mal
- 2- L'homme ne pas changer sa nature même si les autres se comptent mal
- 3- Il est égoïste et ignore le bien

..... causer du tort aux gens et répondre au mal par mal

X ???

FICHE DE LECTURE

NOM : Hamad  
PRENOM : Maamar  
Groupe : Témoin

Compréhension de l'écrit :

1- Choisissez un autre titre approprié pour le texte.

- le maître rusé - le scorpion gentil - le sage maître et le scorpion rusé

...le sage maître et le scorpion rusé.....

2- Que tente de faire l'homme sage ?

Choisi la bonne réponse

- 1- Il essayait de se coucher en face du fleuve
- 2- Il voulait se laver les mains
- 3- Le sage homme d'aider le scorpion en danger

...Il essayait de se coucher en face du fleuve X ???

3- Quel moyen a aidé le maître sage à extraire le scorpion ?

Entoure la bonne réponse

- La feuille ✓ -le bâton -la corde

4- La sagesse extraite du texte est :

- 1- Causer du tort aux gens et répondre au mal par mal
- 2- L'homme ne pas changer sa nature même si les autres se comportent mal
- 3- Il est égoïste et ignore le bien

...Il est égoïste et ignore le bien X ???

FICHE DE LECTURE

NOM : Abdi  
PRENOM : Wissale  
Groupe : Témoin

Compréhension de l'écrit :

1- Choisissez un autre titre approprié pour le texte.

- le maître rusé - le scorpion gentil - le sage maître et le scorpion rusé

..... Le scorpion gentil ~~???~~

2- Que tente de faire l'homme sage ?

Choisi la bonne réponse

- 1- Il essayait de se coucher en face du fleuve
- 2- Il voulait se laver les mains
- 3- Le sage homme d'aider le scorpion en danger

..... le sage homme d'aider le scorpion en danger ✓

3- Quel moyen a aidé le maître sage à extraire le scorpion ?

Entoure la bonne réponse

- La feuille -le bâton -la corde

4- La sagesse extraite du texte est :

- 1- Causer du tort aux gens et répondre au mal par mal
- 2- L'homme ne pas changer sa nature même si les autres se comportent mal
- 3- Il est égoïste et ignore le bien

..... Causer du tort aux gens et répondre au mal par mal

FICHE DE LECTURE

NOM : Maroufe  
PRENOM : Nabile  
Groupe : Témoine

Compréhension de l'écrit :

1- Choisissez un autre titre approprié pour le texte.

- le maître rusé - le scorpion gentil - le sage maître et le scorpion rusé

...le scorpion gentil ~~X~~ ???

2- Que tente de faire l'homme sage ?

Choisi la bonne réponse

- 1- Il essayait de se coucher en face du fleuve
- 2- Il voulait se laver les mains
- 3- Le sage homme d'aider le scorpion en danger

...il voulait se se coucher en face du fleuve ~~X~~ ???

3- Quel moyen a aidé le maître sage à extraire le scorpion ?

Entoure la bonne réponse

- La feuille  -le bâton -la corde

4- La sagesse extraite du texte est :

- 1- Causer du tort aux gens et répondre au mal par mal
- 2- L'homme ne pas changer sa nature même si les autres se comportent mal
- 3- Il est égoïste et ignore le bien

...il est égoïste ignore le bien ~~X~~ ???

FICHE DE LECTURE

NOM: Ben Amara  
PRENOM: Ali  
Groupe: Exponentiel

Compréhension de l'écrit :

1- Choisissez un autre titre approprié pour le texte.

- le maître rusé - le scorpion gentil - le sage maître et le scorpion rusé

... le maître rusé ~~??~~ .....

2- Que tente de faire l'homme sage ?

Choisi la bonne réponse

- 1- Il essayait de se coucher en face du fleuve
- 2- Il voulait se laver les mains
- 3- Le sage homme d'aider le scorpion en danger

... Il voulait se laver les mains ~~??~~ .....

3- Quel moyen a aidé le maître sage à extraire le scorpion ?

Entoure la bonne réponse

-La feuille -le bâton -la corde ~~??~~

4- La sagesse extraite du texte est :

- 1- Causer du tort aux gens et répondre au mal par mal
- 2- L'homme ne pas changer sa nature même si les autres se comportent mal
- 3- Il est égoïste et ignore le bien

... L'homme ne pas changer sa nature même si les autres se comportent mal. ✓

FICHE DE LECTURE

NOM: Meussoud  
PRENOM: Anahid  
Groupe: expérimental

Compréhension de l'écrit :

1- Choisissez un autre titre approprié pour le texte.

- le maître rusé - le scorpion gentil - le sage maître et le scorpion rusé

..... Le sage maître et le scorpion rusé ✓

2- Que tente de faire l'homme sage ?

Choisi la bonne réponse

- 1- Il essayait de se coucher en face du fleuve
- 2- Il voulait se laver les mains
- 3- Le sage homme d'aider le scorpion en danger

..... Le sage homme d'aider le scorpion en danger ✓

3- Quel moyen a aidé le maître sage à extraire le scorpion ?

Entoure la bonne réponse

- La feuille ✓ -le bâton -la corde

4- La sagesse extraite du texte est :

- 1- Causer du tort aux gens et répondre au mal par mal
- 2- L'homme ne pas changer sa nature même si les autres se comportent mal
- 3 -Il est égoïste et ignore le bien

..... L'homme ne pas changer sa nature même si les autres se comportent mal ✓

FICHE DE LECTURE

NOM: Salmi  
PRENOM: Nadia  
Groupe: Expérimental

Compréhension de l'écrit :

1- Choisissez un autre titre approprié pour le texte.

- le maître rusé - le scorpion gentil - le sage maître et le scorpion rusé

..... le sage maître et le scorpion rusé

2- Que tente de faire l'homme sage ?

Choisi la bonne réponse

- 1- Il essayait de se coucher en face du fleuve
- 2- Il voulait se laver les mains
- 3- Le sage homme d'aider le scorpion en danger

..... le sage homme d'aider le scorpion en danger

3- Quel moyen a aidé le maître sage à extraire le scorpion ?

Entoure la bonne réponse

- La feuille ✓ -le bâton -la corde

4- La sagesse extraite du texte est :

- 1- Causer du tort aux gens et répondre au mal par mal
- 2 -L'homme ne pas changer sa nature même si les autres se comportent mal
- 3 -Il est égoïste et ignore le bien

..... Causer du tort aux gens et répondre au mal par mal. X ???

FICHE DE LECTURE

NOM : Kassane  
PRENOM : Houde  
Groupe : Expérimental

Compréhension de l'écrit :

1- Choisissez un autre titre approprié pour le texte.

- le maître rusé - le scorpion gentil - le sage maître et le scorpion rusé

..... le sage maître et le scorpion rusé ✓

2- Que tente de faire l'homme sage ?

Choisi la bonne réponse

- 1- Il essayait de se coucher en face du fleuve
- 2- Il voulait se laver les mains
- 3- Le sage homme d'aider le scorpion en danger

..... le sage homme d'aider le scorpion en danger ✓

3- Quel moyen a aidé le maître sage à extraire le scorpion ?

Entoure la bonne réponse

- La feuille ✓ - le bâton - la corde

4- La sagesse extraite du texte est :

- 1- Causer du tort aux gens et répondre au mal par mal
- 2- L'homme ne pas changer sa nature même si les autres se comptent mal
- 3- Il est égoïste et ignore le bien

..... Causer du tort aux gens et répondre au mal par mal ✓



Il ya bien ~~long~~ temps un petit garçon  
s'appel Scar, il ~~essayer~~ de relier avec  
des ails. voller

un jour, Scar fabriquer des  
ails avec son père, qui il lui donné des  
conciels, Scar ne écot pas, et il temla  
a la terre, parceque il s'aprouche  
du solie.

A belé Wissale

Il était une fois, une petite fille  
qui s'appelait Blanche-Neige, vivait dans  
un beau château avec son père, le roi  
et sa belle-mère, ~~sa~~ la reine. Blanche-  
neig était très belle princesse, elle avait un  
visage rond au teint éclatant, des yeux  
en amande, une petite bouche avec  
des dents d'une blancheur étincelante,  
ses cheveux étaient lisses, elle était  
appréciée car elle était si bonne et  
douce.

Les ponctuations

Il était une fois, un belle fruits'apple  
un fée Il vivait avec les crocodile.  
un jour, fée et croc et les dinosaure en for  
elle manger fée ~~un jour~~ ?  
Enfin Il faut ne pas jouer avec les crocodile  
et les dinosaure.  
x            ??  
              ? ? ?

il était une fois, ~~un système~~ un garçon  
monfrind s'appela yacine et maxime il  
un, joueur, il ~~marach~~ <sup>??</sup> donc la forêt  
et, saget le dracule s'appela reimalys et  
asma et ~~o qatitel~~ <sup>??</sup> les deux garçons  
Enfin, Il ne faut pas marde dans la forêt

Wah  
<sup>097</sup>  
NAZI  
Mo



La guenon, le singe et la  
noix

La guenon: Berrrr! comme c'est  
amer!

- Ma mère m'a dit que les noix  
étaient bonnes. Elle m'a montré!

La guenon: Le fruit n'a aucun  
gout, je le jette!

Le singe: Dgggg! Aie!

Le singe & une noix! Ça tombe  
bien, j'ai très faim.

- Votre mère a raison.

Neussard Anahid

La légende d'Icare

Icare était un petit garçon ???  
grec, la légende raconte qu'il a essayé  
de voler grâce à des ailes que son père  
lui avait fabriquées les plumes d'oiseaux  
collées avec de la cire. Mais il n'a pas  
écouté la conseil de son père, et il  
s'approcha trop du soleil.  
Alors la cire fondait, et il tomba  
dans la mer.

## Table de matiere

---

<b>INTRODUCTION GENERALE</b> .....	7
<b>CHAPITRE 01</b> .....	5
<b>LA LECTURE EN ATELIER</b> .....	5
INTRODUCTION.....	6
1.1. La lecture : Elément de définition.....	7
1.1.1. Qu'est-ce que la lecture.....	7
1.1.1.1. Déchiffrage (Décodage) .....	7
__ 1.1.1.2. La compréhension.....	7
1.1.2. L'acte de lire .....	9
1.1.2.1. Qu'est-ce que lire .....	9
1.1.3. L'enseignement/apprentissage de la lecture selon quelques approches .....	9
__ 1.1.3.1. La lecture dans l'approche traditionnelle .....	10
__ 1.1.3.2. La lecture dans l'approche audio-orale.....	10
__ 1.1.3.3. La lecture dans l'approche structuro-globale audio-visuelle ...	10
__ 1.1.3.5. La lecture dans l'approche cognitive .....	11
1.1.4. Les méthodes d'apprentissage de la lecture.....	11
__ 1.1.4.1. La méthode syllabique .....	12
__ 1.1.4.2. La méthode globale.....	12
__ 1.1.4.3. La méthode mixte .....	13
1.1.5. Les objectifs de la lecture.....	13



## Table de matiere

---

<b>1.1.5.1. La fluidité .....</b>	<b>13</b>
<b>1.1.5.2. La compréhension .....</b>	<b>14</b>
<b>1.1.5.3. La motivation et plaisir à lire .....</b>	<b>14</b>
<b>1.1.6. Les différents types de la lecture .....</b>	<b>14</b>
<b>___ 1.1.6.1. Lecture traditionnelle.....</b>	<b>15</b>
<b>___ 1.1.6.2. Lecture sélective .....</b>	<b>15</b>
<b>___ 1.1.6.2.1. L'écémage .....</b>	<b>15</b>
<b>___ 1.1.6.2.2. Le survol.....</b>	<b>16</b>
<b>___ 1.1.6.2.3. Le repérage .....</b>	<b>16</b>
<b>___ 1.1.6.3. La lecture diagonale .....</b>	<b>16</b>
<b>___ 1.1.6.4. La lecture active .....</b>	<b>16</b>
<b>1.1.7. Les processus de la lecture .....</b>	<b>16</b>
<b>___ 1.1.7.1. La pré lecture .....</b>	<b>17</b>
<b>___ 1.1.7.2. La lecture .....</b>	<b>17</b>
<b>___ 1.1.7.3. La post lecture.....</b>	<b>17</b>
<b>1.1.8. Les compétences de la lecture .....</b>	<b>18</b>
<b>1.1.8.1. La compétence linguistique .....</b>	<b>18</b>
<b>1.1.8.2. La compétence discursive .....</b>	<b>18</b>
<b>1.1.8.3. La compétence référentielle et culturelle .....</b>	<b>18</b>
<b>1.1.9. L'apprentissage de La lecture en langue étrangère .....</b>	<b>19</b>
<b>1.2.1. Les ateliers en tant que méthodes d'enseignements .....</b>	<b>19</b>

## Table de matiere

---

<b>1.2. 1.1.Eléments de définition .....</b>	<b>19</b>
<b>1.2.1.2. L’objectif d’un atelier de lecture .....</b>	<b>21</b>
<b>1.2.2. L’atelier pédagogique : un espace d’apprentissage structuré .....</b>	<b>21</b>
<b>1.2.2.1. L’organisation spatiale.....</b>	<b>22</b>
<b>1.2.2.2 L’organisation temporelle .....</b>	<b>22</b>
<b>1.2.2.2.1 La durée et le nombre des séances .....</b>	<b>22</b>
<b>1.2.2.3.L’organisation matérielle.....</b>	<b>23</b>
<b>1.2.3. Tâches proposés durant l’atelier .....</b>	<b>23</b>
<b>1.2.3.1. L’organisation de la tâche.....</b>	<b>23</b>
<b>1.2.4. Le rôle de l’enseignant au sein de l’atelier.....</b>	<b>24</b>
<b>1.2.5. L’atelier de lecture .....</b>	<b>24</b>
<b>1.2.6. Le déroulement de l’atelier de lecture.....</b>	<b>25</b>
<b>1.2.6.1. La période d’introduction (présentation).....</b>	<b>25</b>
<b>1.2.6.2. La période de mini-leçon .....</b>	<b>25</b>
<b>1.2.6.3. La PHASE de lecture et d’écriture .....</b>	<b>26</b>
<b>1.2.6.4.La période de discussion.....</b>	<b>27</b>
<b>1.2.7. Les caractéristiques de l’atelier de lecture.....</b>	<b>27</b>
<b><u>1.2.7.1. La coopération en atelier de lecture.....</u></b>	<b>27</b>
<b><u>1.2.7.2. L’interaction.....</u></b>	<b>28</b>
<b><u>1.2.7.3.La différenciation .....</u></b>	<b>28</b>
<b>1.2.7.3.1.Les 4 Principes de la différenciation .....</b>	<b>29</b>

## Table de matiere

---

___ 1.2.7.3.1.1 La différenciation de contenu.....	29
___ 1.2.7.3.1.2. La différenciation de procédés .....	29
___ 1.2.7.3.1.3 La différenciation par mode d'interaction .....	29
___ 1.2.7.3.1.4. La différenciation de la production .....	29
<b>CHAPITRE 02</b> .....	30
<b>LA COMPREHENSION DE L'ECRIT</b> .....	30
2.1. la compréhension dans le processus d'apprentissage.....	31
2.1.2. Définition de la compréhension écrite.....	32
2.1.2.1. Comprendre .....	32
2.1.2.2. La compréhension .....	32
2.1.2.3. Définitions de l'écrit .....	33
2.1.2.4. La compréhension de l'écrit :.....	33
2.2. Les composantes de la compréhension de l'écrit :.....	34
___ 2.2.1. La variable lecteur .....	34
___ 2.2.2. La variable texte .....	34
___ 2.2.3. La variable contexte .....	35
2.3. L'objectif de la compréhension de l'écrit .....	35
2.4. Les différents niveaux de la compréhension de l'écrit .....	35
___ 2.4.1. La compréhension littérale.....	36
___ 2.4.2. La compréhension inférentielle ou interprétative .....	36
___ 2.4.3. La compréhension critique .....	36

## Table de matiere

---

2.5. Les difficultés de la compréhension de l'écrit .....	36
2.5.1. Lestype de difficultés.....	37
<u>2.5.1.1.</u> Les difficultés liées au sens au texte.....	37
<u>2.5.1.2.</u> Les difficultés liées aux apprenants.....	38
2.6. Les modèles de la compréhension de l'écrit .....	38
<u>2.6.1.</u> Le modèle sémiologique .....	38
<u>2.6.2.</u> Le modèle onomasiologique .....	39
2.7. Les obstacles de la compréhension de l'écrit .....	39
<u>2.7.1.</u> Les obstacles épistémologiques .....	39
<u>2.7.2.</u> Les obstacles psycho cognitifs .....	40
<u>2.7.3.</u> Les obstacles pédagogiques et didactiques .....	40
<b>PARTIE PRATIQUE</b> .....	41
<b>CHAPITRE 03</b> .....	42
<b>METHODOLOGIE DE RECHERCHE</b> .....	42
3.1. Le terrain .....	43
3.2. l'échantillon .....	43
3.3. La méthode de la recherche .....	44
3.4. Démarches et procédures.....	45
3.4.1. Organisation du temps des séances.....	45
3.4.2. Les différentes activités de l'atelier .....	46

## Table de matiere

---

3.4.3. Choix du texte .....	47
3.4.4. L'avantage du cadre de la bibliothèque scolaire .....	47
3.4.4.1. Avantages de la bibliothèquescolaire .....	47
3.5. Le déroulement de l'atelier .....	48
3.5. L'atelier n° 01 : pour mieux déchiffrer et mieux lire à haute voix (groupe témoin) .....	48
3.6.1. L'atelier n° 01 : pour mieux déchiffrer et mieux lire à haute voix.....	49
<u>3.6.1.1. Présentation .....</u>	49
<u>3.6.1.2. Mini-leçon.....</u>	50
<u>3.6.1.3. Présentation du texte .....</u>	50
<u>3.6.1.4. Phase de la lecture .....</u>	50
<u>3.6.1.5. Moment de discussion .....</u>	51
<u>3.6.1.6. Période d'évaluation de compréhension.....</u>	53
3.7. Atelier N°02: pour améliore la compréhension écrite (groupe témoin)	53
3.8. Atelier N°02 : pour améliore la compréhension écrite.....	53
<u>3.8.1. Présentation .....</u>	53
<u>3.8.2. Mini-leçon.....</u>	54
<u>3.8.3. Moment de lecture .....</u>	54
<b>CHAPITRE 04 .....</b>	<b>56</b>
<b>ANALYSE ET INTERPRETATION DE L'EXPERIMENTATION .....</b>	<b>56</b>
<b>INTRODUCTION: .....</b>	<b>57</b>

## Table de matiere

---

<b>4.1. L'outil de la collecte des données .....</b>	<b>58</b>
<b>4.1.1. Grille d'évaluation .....</b>	<b>58</b>
<b>CONCLUSION GENERALE .....</b>	<b>76</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>79</b>
<b>ANNEXES .....</b>	<b>85</b>
<b>RESUME.....</b>	<b>ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.</b>

# RÉSUMÉ

## Résumé

Notre travail de recherche traite de l'importance des ateliers de lecture à améliorer la compréhension de l'écrit chez les apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne. Après avoir mené une étude expérimentale sur le sujet, nous avons obtenu des résultats confirmant nos hypothèses, démontrant ainsi que les ateliers de lecture aident les apprenants à surmonter les difficultés de compréhension, la mise en place d'ateliers de lecture crée les conditions d'une interaction plus dynamique entre les apprenants, adapter les ateliers de lecture pour répondre aux différents besoins des apprenants peut les motiver à prendre plaisir à lire et à accroître leur interaction avec les textes en FLE en tant que langue étrangère.

**Mots-clés :** Ateliers de lecture - Compréhension de l'écrit, FLE, lecture.

## Abstract

Our research addresses the importance of reading workshops in improving written comprehension among learners in the 2nd year on average. After carrying out an experimental study on the subject, we obtained results confirming our hypotheses, thus demonstrating that reading workshops help learners to overcome comprehension difficulties, the implementation of reading workshops creates the conditions for a more dynamic interaction between learners, adapting reading workshops to meet the different needs of learners can motivate them to enjoy reading and increase their interaction with texts in FLE as a foreign language.

**Keywords:** Reading workshops - Reading comprehension, FLE, reading.

ملخص :

يتناول بحثنا أهمية ورش القراءة في تحسين الفهم الكتابي لدى المتعلمين في السنة الثانية في المتوسط. وبعد إجراء دراسة تجريبية حول الموضوع، حصلنا على نتائج تؤكد فرضياتنا، مما يدل على أن ورش القراءة تساعد المتعلمين على التغلب على صعوبات الفهم، وتنفيذ ورش القراءة يخلق الظروف لتفاعل أكثر ديناميكية بين المتعلمين، وتكييف ورش القراءة لتلبية احتياجاتهم. يمكن للاحتياجات مختلفة للمتعلمين أن تحفزهم على الاستمتاع بالقراءة وزيادة تفاعلهم مع النصوص في اللغة الأجنبية.

الكلمات المفتاحية: ورش القراءة - الفهم القرائي، فرنسية لغة، القراءة.