

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Université Ibn Khaldoun –Tiaret-
Faculté des lettres et des langues
Département des lettres et langues étrangères



Thème

**Les difficultés de la lecture chez les apprenants de la
3^{ème} année moyenne**

Mémoire de Master en Didactique des langues étrangères

Présenté par :

Bouriah Hadjer Roufaïda et Zoubida Messaouda.

Membres du Jury :

Présidente Mme MANDJOUR Hanen MAA Univ-Tiaret

Encadreur Mme KHARROUBI Sihem MCA Univ-Tiaret

Examineur M. BENFERHAT Amirouche MAA Univ-Tiaret

Année universitaire: 2018-2019

Remerciement

Nous tenons tout d'abord à remercier, d'abord Dieu tout puissant de nous avoir donné le courage, la force et la patience d'achever ce modeste travail.

En second lieu, nous tenons à remercier chaleureusement notre encadreur Madame kharroubi Sihem, pour ses précieux conseils et son aide durant toute la période du travail.

Nos vifs remerciements vont également aux membres du jury pour avoir accepté d'évaluer notre travail et de l'enrichir par leurs propositions.

Ensuite nous remercions, le directeur du collège Ahmed bey, M. Kharoubi Djillali qui nous a permis de faire qui nous a permis de faire notre enquête sur terrain et nous remercions aussi l'enseignante de français Lariche Khaldia.

Nous remercions aussi Mme Mandjour, pour son aide.

En fin, nous tenons également à remercier toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Dédicaces

A la mémoire de mon père

*A mon très cher père Mansour, source d'amour
d'affection, de générosité et de sacrifices, tu étais
toujours là près de moi pour me soutenir, m'encourager
et me guider avec tes précieux conseils.*

*Que ce travail soit le témoignage des sacrifices que tu
n'as cessé de déployer pour mon éducation et mon
instruction, aucune dédicace ne saurait exprimer l'amour
et l'admiration que je porte au grand homme que tu es.*

Roufaida

*Du profond de mon cœur, je dédie ce travail à tous ceux qui me
sont chers.*

A ma chère Mère :

*Aucune dédicace ne saurait exprimer mon respect, mon amour
éternel et ma considération pour les sacrifices que tu as consenti
pour mon instruction et mon bien être.*

*Je te remercie pour tout le soutien et l'amour que tu me portes
depuis mon enfance et j'espère que ta bénédiction
m'accompagnera toujours.*

*Que ce modeste travail soit l'exaucement de vos vœux tant
formulés, le fruit de vos innombrables sacrifices puisse Dieu, le
très haut, t'accorder, santé, bonheur et longue vie.*

*A ma chère amie : et sœur Imen Sadaoui merci pour ta
patience, ta tolérance et pour les bons moments passés
ensemble.*

A mes frères : Souhaib, Adem, Soria, Miloud.

*A ma chère sœur, Nerimen, ma nièce Baraâ Aicha, et Aissa pour
le soutien moral et les conseils précieux tout au long de mes
études.*

*A ma famille, mes proches et à ceux qui me donnent de l'amour
et de la vivacité.*

A tous ceux que j'aime.

Roufaïda

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à

A mes chers parents pour leur aide et encouragement tout au long de la réalisation de ce mémoire ; Je ne pourrais jamais exprimer le respect que j'ai pour vous. Vos prières, vos encouragements et votre soutien m'ont toujours été d'un grand secours. Puisse Dieu, le tout puissant vous préserver du mal, vous combler de santé, de bonheur et vous procurer une longue vie.

A mon frère MOHAMED et mes sœurs NADIA IKRAM HAFIDHA ; avec tous mes sentiments de respect, d'amour, de gratitude et de reconnaissance pour tous les sacrifices déployés pour m'éduquer dignement et assurer mon éducation dans les meilleurs conditions.

A mon binôme Roufaïda, et sa familles.

A mes très chers amis et surtout mon amie BENDOUBA MOURAD pour ses encouragements et son aide.

Zoubida

Table des matières :

Remerciement

Dédicace

Table des matières

Introduction générale

Première partie : cadre théorique

Premier chapitre : la lecture comme compétence d'apprentissage du FLE

Introduction10

1-Qu'est-ce que la lecture.....16

2- Définitions.....20

2.1- Le déchiffrage.....20

2.2- Le décodage.....20

2.3-La compréhension.....20

3-Pourquoi lisons-nous ?.....21

4-L'objet de la lecture.....24

5-Les diverses stratégies24

6- Enseignement/Apprentissage de la lecture26

-Conclusion.....27

-Deuxième chapitre :

Les approches et les Méthodes d'enseignement-Apprentissage de la Lecture

Introduction29

1- Les différentes approches de l'enseignement/apprentissage de la lecture.....30

1.1-L'approche traditionnelle.....30

1.2-L'approche audio-orale.....30

1.3-L'approche structuro-globale30

1.4-L'approche cognitive.....31

1.5-L'approche communicative.....31

2. Les méthodes d'enseignement /Apprentissage de la lecture32

1.1-La Méthode synthétique :ou syllabique.....32

1.2-La méthode analytique :ou globale.....32

1.3-La méthodes mixte.....33

1.4-La méthode naturelle.....33

Conclusion.....34

Deuxième partie : Cadre méthodologique et pratique

Premier chapitre : Cadre Méthodologique

Introduction	37
1- L'expérimentation	38
1.1-Présentation de l'établissement	38
1.2-L'organisation de l'établissement.....	38
1.3- La population de l'établissement	38
1.4-Description de la classe.....	38
1.5- Echantillonnage.....	38
1.6-Description du texte.....	39
2-Le cadre de l'expérimentation	39
3-Le manuel de 3^{eme} AM	39
4- L'activité de la lecture	40
5- Objectif de l'expérimentation	40
6- La démarche adoptée	40
7-Le matériel	41
8-Le questionnaire	41
8.1-L'illustration du questionnaire.....	41
8.2-L'organisation du questionnaire	41

Deuxième chapitre : Cadre pratique analyse et discussion des résultats

1-Traitement du premier enregistrement	45
2-Traitement du deuxième enregistrement	47
3-L'analyse des résultats obtenus des deux enregistrements	52
4-Synthèse	54
5- Questionnaire d'enquête	55
5.1 Analyse des Résultats de l'enquête.....	55
6- Synthèse du questionnaire	64
Conclusion	66
Conclusion générale	68

Références bibliographiques

Annexes

Résumé

Introduction générale

Introduction :

La lecture, est un véritable outil pour construire des connaissances, interpréter le monde, et structurer les expériences. Les usages liés à la maîtrise de la lecture experte ne découlent pas, à l'instar du langage, de l'immersion naturelle dans la société. La lecture pour apprendre et pour comprendre nécessite un apprentissage spécifique qui fait l'objet encore aujourd'hui de diverses controverses.

La lecture est le moyen le plus privilégié grâce à la variété des domaines qu'elle permet d'aborder aussi différent qu'elle permet d'aborder aussi différent qu'important, la lecture est une source incontestable du savoir, c'est une activité de réécriture qui nous privilège de la volonté de comprendre, la possibilité de reprendre à l'auteur par ses écrits et le pouvoir d'interpréter chaque détails à notre guise, lire, c'est prendre connaissance de la pensée d'autrui, dans cette opération intellectuelle, les mots n'apparaissent pas en eux même à l'esprit de celui qui lit, ils évoquent immédiatement l'idée d'une chose signifiée.

L'apprenant sera capable de lire lorsqu'il découvre que les signes de l'écriture ont un sens, il l'interprète avec l'expression de la pensée, pendant la lecture et avant d'apprendre à lire un texte, l'apprenant devrait acquérir les mécanismes de cette opération.

Notre thème porte sur les difficultés inhérentes aux difficultés de la lecture que rencontrent les apprenants pendant leurs séances de lecture dans leurs manuels scolaires, puisque la lecture est considérée comme une compétence primordiale de l'apprentissage du FLE.

Nombreux enseignants se plaignent du niveau de leurs apprenants dans l'activité de la lecture, surtout si l'apprenant est déjà dans un cycle ou il sera normalement en mesure de déchiffrer et prononcer n'importe quelle forme graphique correctement, puisque la lecture est une activité de compréhension d'une information écrite.

Ils constatent que souvent l'apprenant se trouve seul confronté à des tâches, de lecture, alors qu'il en maîtrise à peine les rudiments et lorsqu'il interagit avec son enseignant pour vérifier sa compréhension le résultat est catastrophique et l'apprenant risque de décrocher.

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre d'une étude qui traite de l'acte de la lecture chez les apprenants de 3ème année moyenne (3ème AM) dans le manuel scolaire.

La lecture étant une activité cognitive, peut générer certaines difficultés qui se décuplent probablement, lorsqu'il s'agit d'une langue étrangère. Cet état de fait à une incidence directe sur l'enseignement/apprentissage de la lecture en FLE. Il semble important d'initier les apprenants aux diverses fonctions de la lecture, de leur faire comprendre l'utilité d'adapter leurs propres stratégies de lecture aux différents types textuels et de les sensibiliser aux particularités et aux éventuelles difficultés de la lecture en langue étrangère.

Un grand nombre d'apprenants de 3eme année moyenne, après un cursus de plusieurs années dans l'apprentissage du FLE, ne parviennent un développer des compétences en lecture et en compréhension et les efforts des enseignants sont mis à mal, à défaut de méthode adéquate pour remédier à cette carence.

Dès lors, notre problématique consiste à s'interroger sur un aspect important : pourquoi les apprenants de la 3ème année moyenne trouvent-ils des difficultés en matière de lecture? Est-ce que les séances de lecture sont insuffisantes et ne peuvent favoriser un meilleur apprentissage de la lecture?

Nous émettons comme hypothèse que les méthodes appliquées ne s'adaptent pas au niveau réel de l'apprenant. En outre, les séances de lecture sont insuffisantes et ne peuvent favoriser un meilleur apprentissage de la lecture, ce qui constitue une entrave à la lecture et à son apprentissage. Par ailleurs, le milieu familial et l'environnement en général ne sont pas encourageants. Les attitudes des apprenants peuvent être améliorées grâce à l'augmentation de séances de lecture et la modification dans les méthodes d'enseignement /apprentissage de la lecture afin de susciter le plaisir du texte.

H1-les textes du manuel scolaire pourraient être insuffisants pour le développement de l'apprenant en lecture.

H2 - les méthodes d'enseignement adoptées pourraient être inefficaces pour la progression de l'apprenant en lecture.

Actuellement le cycle moyen devient une prolongation du primaire par le quel on ne remarque pas un grand changement dans le niveau des apprenants qui normalement après plusieurs année d'études l'apprenant sera en mesure de déchiffrer correctement n'importe quel texte.

Notre choix du sujet réside dans son importance, puisqu'il touche à un problème important dans l'apprentissage du FLE et qui peut avoir un impact négatif sur l'apprenant à travers la démotivation.

Nous comptons intervenir dans notre travail de recherche à partir d'une enquête sur le terrain qui vise la classe de 3eme année moyenne, premièrement nous allons commencer notre travail de recherche avec une observation des séances de lecture en classe visant le manuel scolaire , qui par la suite cette observation va nous servir à avoir une idée générale sur le lieu de l'apprentissage et faire une constatation primaire sur niveaux des apprenants et l'interaction en classe.

Ensuite nous allons procéder à l'axe le plus important dans notre recherche qui est l'enregistrement à l'aide d'un support informatique, l'enregistrement va être utilisé dans deux séances de le lecture diffèrent : le premier enregistrement sert à prendre une idée sur le niveau des apprenants et leur capacité de déchiffrage, ensuite nous laissons un espace de plusieurs séances de lecture pour faire une constations objective le développement des apprenants en matière de lecture, pour enfin procéder au deuxièmes enregistrement et voir si les apprenants ils ont évolués dans cette période ca va aussi nous servir à prendre une idées sur l'utilité du manuel scolaire si il est en mesure de faire progresser les apprenants en, par la suite nous allons transcrire graphiquement les enregistrement.

Cette étape elle va nous permettre de donner au travail une authenticité et le justifier avec la transposition de l'enregistrements de la forme vocale a la forme graphique, cette action elle est déterminante pour dégager et soustraite les lacunes et les digressions qui posent un problème pour les apprenants en dégagement les différents phonèmes qui complique l'articulation des apprenants pour ensuite procéder à une analyse et une constations et vérifier si ces derniers appartiennent au système vocale arabe ou non et en fin nous allons faire une analyse et essayer de déterminer l'origine du problème s'il prévient du programme d'enseignement suite aux séances de lecture insuffisantes ou bien des apprenants qui ne donnent pas beaucoup d'importance à l'enseignement des langues étrangères.

Partie 1 :
Cadre théorique

Chapitre 01 :

Conception de la lecture

Introduction :

Les entraves de la lecture chez les collégiens a longtemps été la préoccupation majeure des didacticiens, des formateurs, des spécialistes en éducation, des inspecteurs et des parents, quand bien même qu'il y a plusieurs chercheurs qui se sont intéressés à ce sujet épineux.

C'est pour ces différentes raisons que nous avons jugé nécessaire de commencer notre première partie théorique par un premier chapitre dans lequel nous allons présenter quelques définitions de la lecture, du verbe lire d'une façon générale. Un chapitre que nous avons intitulé « conceptions de la lecture ». Nous nous sommes inspirés de beaucoup de théoriciens qui ont travaillé sur le concept de la lecture tel que : Kristeva, Reuter, Giasson, Cornaire, Chauveau. Charmeux ...

Néanmoins, avant d'aborder notre travail, nous avons jugé qu'il est nécessaire de définir le concept de la lecture à commencer par une étymologie du verbe lire en arrivant à des définitions encore plus complexes celle de la lecture selon des points de vue didactique, linguistique, sociologique ... Sans ces définitions, le thème traité pourrait être flou et indéterminé voir incompréhensible.

Autant de chercheurs étaient en désaccord sur la conception de la lecture, toutefois et à première vue, la définition nous semble pertinente. Certains d'entre eux pensent que la lecture, c'est apprendre à lire puis lire, d'autres voient que la lecture, c'est apprendre à lire et lire en même temps. Une troisième voie croit que la lecture, c'est l'intégration des sens (œil et oreille), du cerveau et du choix du texte.

De tous les points cités précédemment, nous allons les développer tout au long du premier chapitre.

1. Que est ce que la lecture ?

La lecture a fait l'objet de diverses définitions et avec le développement des travaux de recherche en (sémiologie, psycholinguistique...etc.), la définition de la lecture est transformée. Actuellement, en didactique des langues étrangères, nous pouvons dire que « lire c'est comprendre ».

Le verbe «Lire», selon J. Kristeva, avait pour les anciens une signification qui mérite d'être rappelée et mise en valeur en vue d'une compréhension de la pratique littéraire. «Lire» était aussi «ramasser», «cueillir», «épier», «reconnaître des traces», «prendre», «voler». Lire dénote donc une participation agressive, une active appropriation de l'autre¹.

Lire est une activité complexe d'analyse et de synthèse, conduisant à la compréhension d'une pensée à partir de la combinaison de certaines unités. Chez les jeunes apprenants, ces unités sont les signes écrits, chez l'étudiant universitaire, elles deviennent plus complexes. Dans son acte de lecture, le lecteur «efficace» reconnaît globalement des «traces» et mène en même temps une activité analytique en vue d'une synthèse ultérieure de ces traces. Mis en situation active, le lecteur élabore une interprétation cohérente et riche d'un ensemble singulièrement codé. Ainsi, «la lecture est abordée dans sa vraie fonction qui consiste à donner sens à un texte ...»².

La lecture a fait l'objet de diverses définitions et avec le développement des travaux menés dans différents domaines de recherche (sémiologie, psycholinguistique... etc.), la définition de la lecture est totalement transformée. Actuellement, en didactique des langues étrangères, nous pouvons dire que «lire c'est comprendre», mais en y regardant de plus près nous réalisons que cette définition est quelque part réductrice de l'acte de lire qui est plus profond et plus complexe.

Selon R Chauveau, l'acte de lire constitue « *le produit de processus primaire (mise en correspondance entre graphèmes et phonèmes, déchiffrement partiel d'un mot, reconnaissance immédiate de syllabes ou de mots) et de processus supérieurs*

¹ - Julia Kristeva, «*sémiologie des paragrammes*», Semeiotike .Paris, Seuil, 1969, p 113.

² - Chauveau, R. cité par Ville pontaux « **Aider les enfants en difficulté à l'école L'apprentissage du lire-écrire** » .Bruxelles, De Boeck1997, p 77.

(intelligence de la langue, prédictions syntaxico-sémantiques, recours au contexte précédent ou suivant les éléments à identifier)»¹.

Pour J. Grégoire et B. Pierat, la lecture est considérée comme: *«une habileté mentale complexe. Ce n'est pas une compétence unique mais plutôt la résultante de plusieurs composantes distinctes, quoique complémentaires, mettant en jeu aussi bien des habiletés spécifiques au domaine particulier du traitement de l'information écrite que des compétences cognitives beaucoup plus générales (par exemple, l'attention, la mémorisation, l'aptitude intellectuelle, les connaissances générales) qui interviennent dans bien d'autres domaines»².*

Ces définitions relèvent la présence de deux composantes complémentaires et inséparables : les processus de décodage qui permettent l'identification des mots écrits et les processus d'intégration syntaxique et sémantique liés à la à la compréhension.

Donc, le décodage facilite la compréhension mais, il faut disposer également des capacités cognitives et linguistiques nécessaires à la compréhension d'un message écrit.

Dans une lecture, le lecteur s'implique dans sa totalité et mobilise des compétences diverses et interactives, parce que cette activité est considérée comme une recherche active et une construction de sens.

Sur ce point, M. Dabéne précise que: *« l'acte de lecture est la capacité de construire une signification à partir de ce qu'on perçoit, selon des modalités ou des stratégies dont le lecteur est maître et qu'il choisit à la fois en fonction des types de textes et de son projet de lecture»³.*

Cette définition nous paraît pertinente pour la simple raison qu'elle met l'accent sur deux pôles de la lecture: le lecteur et le matériel écrit (le texte). Plus encore, la lecture se définit comme une activité relationnelle qui met en relation un lecteur avec un texte

¹ - Ibid, p 77.

² - Grégoire J, Pierart, B, évaluer les troubles de la lecture : **« les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostique »**, Bruxelles, De Boeck, 1994, p 24.

³ - Dabene, M citée par M. C, Kirplani : **«le français dans le monde»**, N° 29, Paris, Octobre 1997.

mais également un lecteur avec d'autres lecteurs dans une classe.

La pratique de la lecture est fondamentalement sociale. Cette activité est omniprésente dans la vie familiale, culturelle, professionnelle, médicale, politique, etc... Elle est donc omniprésente, du fait qu'elle a, à remplir une fonction cruciale, celle de la communication au sens large.

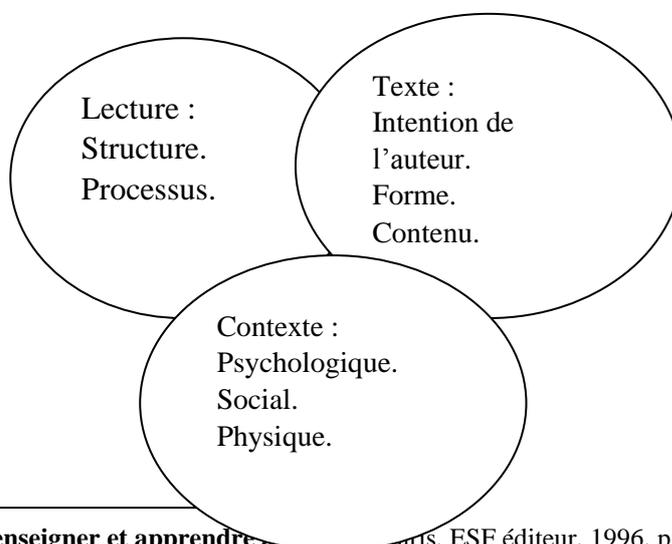
La lecture avait dans la représentation sociale, la réputation d'être réservée aux intellectuels et aux gens qui avaient les moyens d'acheter des livres. Elle était également envisagée comme une « détente », une « évasion ».

Actuellement, la lecture est représentée comme acte de culture par excellence et d'élévation sociale.

Ainsi, selon Reuter la lecture est : « Une pratique sociale, historiquement constituée, mettant en jeu des savoirs, des représentations, des investissements, des valeurs ainsi que des opérations physique, psychologiques et cognitives complexes, visant à construire du sens en référence à un écrit »¹.

Enfin, dans l'acte de lecture trois grandes variables interviennent : le lecteur, le texte et le contexte. Ces trois dimensions interagissent.

Schéma 01 : Modèle contemporain de compréhension en lecture.



¹ - Reuter, Y, « enseigner et apprendre » Paris, ESF éditeur, 1996, p 26.

Chacune de ces trois dimensions dernier possède ses propres caractéristiques ce qui influe sur le déroulement de l'activité de lecture.

Marie-Jeanne De Man-DeVriendt, affirme que: «Lire c'est questionner l'écrit à partir d'une attente réelle dans une vraie situation de vie»¹.

C'est l'identification des lettres qui permet de donner directement du sens à l'écrit.

Parmi les nombreuses définitions de l'acte de lire R. Calisson et D. Coste ajoutent que la lecture est: «une émission à haute voix d'un texte écrit», donc c'est le passage d'un code écrit vers le code oral. La lecture, c'est aussi l'action de déchiffrer ce qui est écrit et d'en saisir le sens.

A cet égard, nous allons aborder les trois univers de la lecture; linguistique, psychologique et didactico-pédagogique.

- **L'univers linguistique :**

La lecture est l'un des apprentissages essentiels. Selon le dictionnaire «Larousse» 1998, la lecture est une activité de déchiffrement et de compréhension d'une information écrite. C'est-à-dire, nous ne pouvons pas parler de la lecture sans parler de signification, de décodage et de lecture oralisée qui se base sur l'idée du partage et du plaisir.

- **L'univers psychologique :**

Les psychologues ont défini la lecture comme une construction de signification faite par le lecteur à partir d'un texte écrit. En effet, l'activité de lecture est considérée comme le fruit d'une interaction entre les données du texte et les connaissances linguistiques et extralinguistiques du lecteur, c'est-à-dire, elle est la seule activité cognitive où le sujet (lecteur) est confronté au traitement des mots écrits.

¹ - De Man-DeVriendt Marie-Jeanne: «*apprentissage d'une langue étrangère/seconde*», Ed De Boeck Université. Bruxelles, 2000, p 240.

Selon Daniel Zagar, professeur à l'université de Bourgogne : «*La lecture commence par un processus visuel d'information et se termine par un processus de compréhension. C'est toute une chronologie d'évènements*»¹.

Ainsi, selon cet auteur, la lecture commence par l'identification du mot. Et pour l'identifier il est important d'établir un lien entre le mot écrit et la représentations mentale. Donc il y a un rapport étroit entre l'identification visuelle et les représentations mentales et la compréhension.

- **L'univers didactico-pédagogique:**

Jean pierre Cuq affirme que: «*Il ne s'agit plus tant de choisir les meilleurs textes pour tel ou tel usage que de trouver les meilleurs façons de développer les compétences de compréhension : construction progressive du sens d'un texte.* »².

En effet, comme le souligne Cuq, l'étape de la construction du sens de lecteur reste la phase indispensable

Aussi, l'approche pédagogique par les compétences, considère que l'acte de lire est destiné à donner le goût de lire aux apprenants.

¹ - Pierre Lecocq: «*La lecture; Processus, Apprentissage, Troubles*», Presse universitaire, Lille, 1992, p 212.

² -Cuq, J-P, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Ed Clé 1, Paris 2003. pi54.

2. Définitions de l'acte de lire:

Une première définition caractérise l'acte de lire comme 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, marques grammaticales), mais c'est aussi la prise de connaissance du contenu d'un texte écrit. Prendre connaissance, c'est comprendre le sens du texte dans un contexte spécifique. Apprendre à lire revient donc à apprendre à comprendre.

Donner une définition de la lecture semble évident, mais ceci nous amène à définir d'autres concepts comme le déchiffrage, le décodage et la compréhension qui sont indissociables à cette activité, que nous pouvons résumer dans les axes suivants :

2.1. Le déchiffrage:

R. Calisson et D affirme que: «L'acte de lire serait le produit de processus Primaires, mise en correspondance entre graphèmes et phonèmes, déchiffrage partiel d'un mot»¹.

Cette opération par laquelle le lecteur identifie les lettres et les relie aux sons correspondants, sans parvenir nécessairement à une perception d'ensemble signifiant ni à une compréhension du texte.

2.2. Le décodage:

Selon 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»².

2.3. La compréhension:

La lecture est définie comme compréhension écrite, est une des quatre compétences linguistique vers lesquelles est orienté tout enseignement du FLE G. Norma montre que: «La compréhension c'est d'une part, se donner une représentation interne profonde de la phrase. Et d'autre part, mettre cette représentation avec une série d'informations complémentaires pour interpréter la phrase»³.

¹ - Cup, J-P, *ibid*, p 156.

² - Martinez. Jean Paul, «**Les difficultés de lecture**», In www.er.uqam.ca, consulter le 26/03/2017 à 13h46.

³ - Viager, G, «**Lire du texte au sens: élément pour un enseignement de la lecture**», Ed, Clé 1, Paris, 1979. p38.

La compréhension en lecture est un sujet qui intéresse plusieurs chercheurs dans le champ de la didactique. Adam et Bruce ont affirmé que: « *La compréhension est l'utilisation des connaissances antérieures pour créer une nouvelle connaissance sans connaissance antérieures, un objet complexe comme un texte n'est pas seulement, difficile à interpréter, il est strictement parier sans signification* »¹.

La compréhension est obligatoire pour l'enrichissement et l'amélioration des connaissances.

3. Pourquoi lisons-nous ?

La lecture occupe une place privilégiée dans notre vie culturelle et professionnelle de l'être humain, lui permet de se documenter, de s'informer, de se cultiver, de se divertir et d'exercer sa réflexion.

En effet, chacun a sa manière de lire un texte, cela dépend de citer les différents objectifs de cet acte.

- **Lire pour comprendre:**

J. Gabriel a confirmé que : « *Le but de la Lecture, c'est la compréhension des textes l'enfant sait lire lorsqu'il découvre que les signes d'écritures ont un sens, les interprète comme l'expression d'une pensée* »².

Donc la lecture et la compréhension sont inséparables, on ne peut pas les dissocier l'une de l'autre comme la dit Gabriel, la compréhension est le facteur primordial pour justifier l'acte de lire.

Eveline Charmeux, Jean Focombert et Laurence Lentin, attribuent "lire" au phénomène de la compréhension en disant que: « *Lire c'est comprendre* »³

¹ - Adams et Bruce, cité par Jocelyne Giasson, « *la compréhension en lecture* », Ed Gaëtan Morin, Québec, 2000, p. 11

² - Gabriel M. J. « *La dissertation pédagogique par l'exemple* ». Ed. Roudi L. Paris 5, 1973, p 309.

³ - Chartier, A. M., Hebrard J, « *Discours sur la lecture. (1880-2060)* ». Ed Fayard. France.

Daniel Dubois définit le phénomène de la compréhension : « La compréhension c'est d'une part, se donner une représentation interne profonde de la phrase. Et d'autre part, mettre cette représentation avec une série d'informations complémentaires pour interpréter la phrase »¹.

La compréhension est donc un facteur lié à l'ensemble des savoirs déjà acquis et possédés par le lecteur.

- **Lire pour savoir lire:**

Lorsque on parle de la lecture, on parle de la compréhension, c'est à dire lire c'est comprendre, cependant savoir lire c'est en même temps comprendre.

En effet, apprendre à lire c'est apprendre à mobiliser l'information proposée dans le texte à lire. Pour François Richaudeau, un lecteur habile est un lecteur actif qui reconstruit son texte en utilisant des hypothèses de compréhension : « Lire ne consiste pas à aller du texte à sa signification possible, mais au contraire, à faire des hypothèses sur une signification possible, puis à vérifier ces hypothèses dans le texte. »².

C'est pourquoi, quand nous parlerons du savoir lire. Pour D. Coste, la définition du savoir lire se réfère à un « modèle parfait »³, modèle idéal d'un lecteur capable de mobiliser les stratégies adaptées aux textes.

- **Lire pour s'informer :**

En lisant, les apprenants peuvent accéder à de variantes informations dont ils ont besoin pour leurs cultures personnelles et également pour la facilitation de leurs apprentissages. En outre, le dénombrement des besoins d'une classe en informations ou aux écrits informatifs est presque impossible.

Les écrits informatifs devraient être utilisés par l'apprenant puisqu'ils peuvent apporter des éléments de réponses que les apprenants peuvent poser, c'est pourquoi il est souhaitable de favoriser le recours à des documents informatifs et de faire en sorte que cette rencontre soit motivante à l'école primaire. Il est impératif que l'utilisation de ces

¹- Ibid, p 37.

² - Hebrard. J. «**Du parler au lire**». in Diagramme pour la lecture .Ed. IPN, p 102.

³- Ibid, p 111.

écrits soit à la présence ou par l'intermédiaire de l'enseignant à travers les exercices, les lectures collectives... etc.

Prenons exemple le dictionnaire, l'utilisation de ce document est très restreinte, elle est prise sous la forme d'un exercice et pas comme une recherche autonome provoquer par le plaisir de découvrir ; pourtant, le manuel permet d'employer différents documents informatifs à travers les différents thèmes proposés.

C'est pour cette raison qu'il est préférable que les élèves apprennent à se servir de ces documents informatifs spontanément et dans toutes les situations. Dans ce cas l'enseignant est invité à organiser la situation adéquate pour que l'apprenant puisse consulter ces documents.

- **Lire pour communiquer:**

Pour cette fonction, la lettre est considérée comme l'écrit le plus représentatif. A l'école primaire l'apprenant est invité à rédiger une lettre généralement après l'invitation d'une personne étrangère à l'école, ou bien après une visite guidée. En dehors de ce contexte, c'est le rôle de l'enseignant d'inventer des occasions pour que ses apprenants à envoyer et recevoir des courriers : sorties, camarades, journal de classe, message aux parents... etc. ce qui leur permettra de lire et d'écrire à la fois.

Cette correspondance ou cet exercice motive les apprenants et encadre le caractère communicationnel de la lecture.

- **Lire pour agir:**

Comme nous venons de le voir la lecture occupe plusieurs fonctions, elle a un trait au guidage de l'action, l'enfant peut lire pour agir ou pour réaliser quelque chose d'après un besoin purement personnel.

Par exemple, l'enfant qui lit le mode de fonctionnement de son jouet ou encore lit une consigne pour réaliser un travail scolaire tel que «confectionner un bateau en papier», cela exige la lecture de plusieurs pages. Mais l'école doit assurer dans ce sens la compréhension des élèves, la particularité des textes à consigne réside dans le but; la majorité de ces consignes visent souvent d'exploiter les informations acquises par la lecture. La difficulté réside dans le texte ou dans la consigne, ce qui a conduit les

chercheurs à améliorer la rédaction des textes de consigne pour permettre aux apprenants à bien comprendre et repérer avec rapidité les informations.

- **Lire pour le plaisir:**

La lecture aujourd'hui est liée à une approche pédagogique dont l'objectif est de donner aux apprenants l'envie et le goût de lire.

Poslaniec ajoute : « Quand on parle de lecture-plaisir, c'est tout cela qu'on évoque, le plaisir n'étant que la façon de ressentir, d'exprimer, le fait d'avoir vécu intimement un moment de vie imaginaire paraissant avoir plus de réalité durant le temps de la lecture que la lecture elle-même »¹.

Poslaniec nous démontre que lire ne suffit pas de maîtriser le code pour comprendre la signification, c'est encourager l'apprenant à lire et découvrir sa propre motivation afin d'éveiller son plaisir de lire, que l'envie et le besoin sont les véritables sources de motivation.

Ce plaisir que développe à chaque moment le lecteur se transforme petit à petit en savoir lire. Ce processus est comparé à une petite boule de neige qui plus elle roule plus elle grossit au fur et à mesure que nous apprécions le texte².

4. Objet de la compréhension de l'écrit:

L'enseignement /apprentissage de la lecture est un domaine pédagogique particulièrement riche en information. De nos jours le champ devient de plus en plus séduisant, notamment pour les spécialistes dans le domaine de la didactique de langues. Car la compétence en lecture est d'une importance indéniable dans la société actuelle.

G.Vigner et Henri Boyer souligne que : « On peut citer une classification des textes qui fond l'objet de la lecture à l'école en fonction de la compétence de lecteur qu'exigerait la compréhension de ses textes »³.

¹ - Poslaniec, C, « *Donner le goût de lire* », Ed du Sorbier, Paris. 2001, p 12.

² - Peltier, M, « *Apprendre à aimer lire* ». Ed, Hachette, Paris, 1995, p23.

³ Boyer, Henri, Vigner, G, « *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère* », Ed clé international. Paris.2001,p.122-123.

Selon lui les textes sont classifiés sous :

- ✓ Des textes narratifs (Romans, souvenirs, compte, rendu...)
- ✓ Des textes descriptifs (Extrait de roman, manuel, cours...)
- ✓ Des textes Logico-argumentatifs (communications scientifiques, rapports, lettres fonctionnelles...)
- ✓ Des textes prescriptifs :(Modes d'emploi, notices, documents administratifs...)

Dans une situation d'enseignement/apprentissage, on fait appel souvent à des textes dont il existe plusieurs typologies (textes informatifs poétiques,.....) pour l'écriture d'un texte, le scripteur choisit un type de discours qui conforme à son intention et qui par la suite sera facile à lire : (Il possède à deux aspects du texte message écrit)¹

- ✓ L'aspect matériel : La typographie, la grosseur de caractère, interligne.
- ✓ L'aspect linguistique : Structure de phrase, vocabulaire, grammaire

5. Les Diverses Stratégies:

Les stratégies qu'utilisent les apprenants manquent de diversité. Le plus souvent, c'est la lecture studieuse qui est mise en place, une lecture en continu avec arrêts sur les passages difficiles ou sur ce que l'enseignant a demandé de repérer. Il faut donc songer à proposer des activités qui permettent de travailler les diverses stratégies que nous venons de décrire.

Ainsi, nous pouvons développer une lecture sélective en demandant aux apprenants de trouver une information précise dans un texte ou de sélectionner des informations en vue d'une discussion ultérieure. Nous pourrions, même à des apprenants débutants, distribuer des journaux ou des magazines et leur demander de les parcourir pour dire, à l'issue de cette écriture-balayage, quel est l'article qu'ils auraient choisi de lire.

Nous pouvons entraîner un groupe d'apprenants à la prise de parole en les ayant engagés au préalable à faire une sélection des données qui leur serviront d'aide-mémoire lors de leur exposé. Ces différentes activités doivent mener l'apprenant - lecteur à aborder les textes de façon plus active, à décider lui-même de l'ordre des éléments à lire.

¹ Amour, Azzedine, **Les difficultés de la lecture chez les apprenants du première année primaire**, mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magister, université de Msila, 2008-2009, p37.

Mais surtout, l'enseignant veillera à faire coïncider stratégies de lecture et type de textes.

5. L'enseignement /Apprentissage de la lecture:

Apprendre à lire, c'est choisir soi-même sa stratégie selon la situation où l'on se trouve, les raisons pour lesquelles on a entrepris cette lecture et le type de texte que l'apprenant a sous les yeux: la lecture d'un texte littéraire diffère totalement de celle d'une réclame ou d'une petite annonce. L'apprenant devra être capable de réécrire le texte qu'il vient de lire et y adopter la stratégie judicieuse.

Si le lecteur est un constructeur de sens, de n'importe quel sens, le rôle de l'enseignant est de faire en sorte que l'apprenant-lecture apprenne à prendre conscience de l'adéquation de sa pensée avec celle de l'auteur, et que, pour cela, on le sollicite de parler de sa lecture, de mener l'analyse de l'expérience de lecture qu'il a faite à propos de tel texte, de tel roman. Il s'agit pour chaque apprenant de connaître sa manière de lire.

Dans cette perspective, P. Chamberland nous parle de l'objectivation en lecture: *«L'objectivation, bien plus qu'un simple bilan d'une lecture, est un processus privilégié d'apprentissage qui vise à développer un ensemble de stratégies mentales concernant la manière de comprendre, juger, choisir un texte ou l'information qu'il contient»¹.*

A partir de ce fait, nous réalisons que la pratique de la lecture est fondamentalement sociale.

Cette activités est omniprésente dans: la vie familiale, culture travaille politique, santé. Elle est donc «partout» à remplir une fonction cruciale, celle de la communication au sens large.

Nous réalisons que la pratique de la lecture est fondamentalement sociale. Cette activité est omniprésente dans: la vie familiale, culture travail, politique, santé. Elle est donc «partout» à remplir une fonction cruciale, celle de la communication au sens large.

¹ - Pierre Chamberland. Conseiller pédagogique en français, « *L'objectivation en lecture* », Les actes de lecture N°2 1983.

Conclusion:

Nous avons invoqué les difficultés en lecture qu'éprouvent les apprenants. Les problèmes relatifs à l'apprenant lui-même étaient le centre dans le sujet car c'est à l'apprenant de participer à la construction de son apprentissage, à déployer ses aptitudes cognitives. En effet comprendre les difficultés de lecture implique de savoir comment les apprenants lisent, comment ils apprennent à lire, comment ils comprennent et comment ils peuvent apprendre à comprendre.

Chapitre 2 :
Les approches et les
méthodes d'enseignements
apprentissage de la lecture.

Chapitre 02 : les approches et les méthodes d'enseignements - apprentissage de la lecture

Introduction :

Vue l'importance accordée à la lecture, l'école a mobilisé et mobilise ses moyens pour permettre à tous les apprenants, la maîtrise de cette activité. A cet effet, des efforts ont été consentis pour la formation de l'enseignant, la conception et l'élaboration des méthodes et manuels, l'objectif étant le même, faire de l'enfant un bon lecteur capable de lire pour comprendre et écrire.

La lecture et son apprentissage sont au centre des préoccupations de nombreux chercheurs, depuis plusieurs années. Dès lors, apprendre à lire est devenu l'affaire de tout le monde, chercheurs, enseignants, parents, pour favoriser un bon apprentissage de la lecture chez l'apprenant et devenir ainsi un lecteur autonome actif capable de guider à son tour un autre plus jeune que lui. Une tâche qui semble difficile mais non impossible !

Apprendre à lire est donc une activité complexe qui sollicite un effort important de plusieurs années. Un travail en continuité du primaire au collège. Lire comme l'affirment les psycholinguistiques est : « Tout d'abord la mise en œuvre des différents processus perceptifs et cognitifs de traitement de lettres qui permettent au lecteur d'accéder à l'identification du mot écrit »¹

Lire n'est donc pas seulement « associer à un graphisme une émission sonore [...] lire c'est être capable de dégager la signification d'un texte écrit : il ne peut y avoir de lecture sans compréhension »².

C'est pour ces raisons que nous tâcherons dans ce premier chapitre à présenter certaines définitions concernant la lecture. Mais avant d'aborder notre recherche, il est indispensable de définir le concept de "lecture", sinon, le sujet serait vague et incompréhensible.

Beaucoup de chercheurs ne se sont pas mis d'accord sur la définition de la lecture pourtant à première vue, la définition semble évidente. Certains chercheurs conçoivent que l'acte de lecture, c'est apprendre à lire puis lire, d'autres voient que la lecture, c'est

¹ - Brigitte Marin, Denis Legros, Psycholinguistique cognitive : « **lecture, compréhension et production de texte** », Ed De Boeck Université, Paris, 2008, p28.

² - Lucien Adjadji, Pierre Du Saussois, « **Adapter l'école à l'enfant** », Nathan 1977, p08.

Chapitre 02 : les approches et les méthodes d'enseignements - apprentissage de la lecture

apprendre à lire et lire en même temps. Une troisième voie croit que la lecture, c'est l'intégration des sens (œil et oreille), du cerveau et du choix du texte.

Il existe une variété de « méthodes » et de procédés pour apprendre à lire aux apprenants mais se ramènent à deux conceptions fondamentales relevant des deux démarches qu'utilise notre esprit dans son activité : l'analyse et la synthèse.

1. Les différentes approches de l'enseignement/apprentissage de la lecture :

L'importance de la lecture incite toujours les didacticiens et les chercheurs en sciences de l'éducation à trouver les méthodes les plus simples et les plus encourageantes à l'apprentissage et proposer des solutions pour remédier aux problèmes liés aux différentes difficultés d'apprentissage de cette activité.

Dans l'ouvrage « Le point sur la lecture » Claudette Cornaire et Claude Germain dira que : *«un bref retour sur chaque approche et sur son orientation théorique sous-jacente, nous permettra de mieux comprendre cette discipline en voie de constitution qu'est l'enseignement apprentissage de la lecture en langue seconde et de mettre en lumière les lignes de force des expériences antérieures»¹.*

Cet apprentissage suscite l'intérêt des chercheurs sur la place qu'elle occupe dans ces approches suivantes :

1.1 L'approche traditionnelle :

Dans cette approche l'enseignement/apprentissage d'une langue, lire est conçu comme un moyen pour apprendre à écrire. Pour cette approche lire consiste à établir des liens entre la langue maternelle et la langue cible par l'intermédiaire de la traduction. C'est aussi qu'elle devient le moyen d'accès à la langue écrite et un entraînement à la traduction. En effet, l'apprenant va acquérir un bon bagage lexical et de bonnes connaissances grammaticales.

¹ - Cornaire, Claudette. Germain, Claude, « *le point sur la lecture* », Ed CLE international, Quebec1999, p.3

Chapitre 02 : les approches et les méthodes d'enseignements - apprentissage de la lecture

1.2 L'approche structuro-globale audio-visuelle(SGAV) :

Cette approche est inspirée de la psychologie behavioriste et de linguistique structurale, d'après cette approche, l'apprentissage d'une langue est considéré comme un processus mécanique dans lequel l'apprenant acquiert des structures simples de la langue courante. En effet, l'apprenant est appelé à maîtriser le système phonétique de la langue cible ne lisant ce qu'il a appris oralement. Lire à haute voix est une activité visant essentiellement la bonne prononciation et l'intonation suivi par un ensemble de question de compréhension du texte.

Elle repose sur la théorie de Bloomfield, en appliquant le modèle structuraliste. Dans cette approche l'apprentissage d'une langue est comme l'acquisition des structures simples et la maîtrise de système phonétique de la langue cible les ou l'apprenant introduit l'activité de la lecture L'approche audio-orale se base sur la bonne prononciation des mots et des syllabes, en négligeant la compréhension.

Gubérinadit considère que : « *dans l'apprentissage d'une langue étrangère tout effort doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, une organisation linguistique formelle et que cette perception sera facilitée si les éléments audio et visuel sont présents* »¹.

1.3 L'approche cognitive :

Elle est apparue en 1970, elle se fonde sur l'idée que pour comprendre l'apprentissage, il faut tenir compte de la structure cognitive de l'apprenant. Selon cette approche l'acte de lire signifie la capacité de l'apprenant à répondre à certains nombres de questions de compréhension d'un texte. Elle met l'accent sur la compréhension, le mécanisme et le rôle de la mémoire dans cette activité.

1.4 L'approche communicative :

Elle est fondée sur la langue comme moyen de communication et d'interaction entre deux ou plusieurs individus. Selon cette approche l'acte de lire met en jeu des composantes linguistiques, textuelles, référentielles et situationnelles (situation de communication). Cette activité s'inscrit dans un processus de communication au cours de la construction du message à partir des propres objectifs de l'apprenant.

¹ - Cornaire, Claudette. Germain, Claude, ibid.p05.

Chapitre 02 : les approches et les méthodes d'enseignements - apprentissage de la lecture

2. Les méthodes d'enseignement /apprentissage de la lecture ;

La lecture devient aujourd'hui une responsabilité de toute institution, une grande importance est donnée au sujet au niveau éducatif, les didacticiens essayent de créer des méthodes plus efficaces pour l'enseignement /apprentissage de cette discipline. Selon le schéma¹ en référence à l'ouvrage « Diagrammes pour la lecture » d'Abdelkader Emir, nous allons résumer ces méthodes adoptées par les français.

Schéma 02: Les méthodes d'enseignement de la lecture :



2.1 La méthode synthétique ou syllabique.

C'est l'identification des mots et la construction du système de correspondance graphophonologique, elle possède sur la méthode syllabique. La méthode synthétique consiste d'aller du simple vers le complexe c'est à dire les sons, les lettres puis les mots (les syllabes), ou la lecture commence par la phrase et en suite le texte. Dans cette méthode l'apprenant prend un seul rythme d'apprentissage là où il apprend des signes sans comprendre le goût de la lecture.

¹ - Moirand. F : cite par, Abdelkader Amir. « *Diagrammes pour la lecture* ». O.N.P.S. Alger. 1990, P.21.

Chapitre 02 : les approches et les méthodes d'enseignements - apprentissage de la lecture

2.2 La méthode analytique ou globale

Elle est apparue au début de XX siècle est appelée aussi méthode globale, Cette méthode basée sur la mémorisation de mots écrits provenant des phrases proposées par les apprenants, elle possède à l'univers de la méthode synthétique, elles vont du tout aux parties ; c'est-à-dire de la phrase (texte) au mot puis aux syllabes, enfin les lettres et leurs correspondances avec les sons. C'est à dire la lecture se fait par la reconnaissance d'un mot tout entier et non le code de l'écrit. Elle est critiquée parce qu'elle consiste à évoluer les apprenants pour des raisons cognitives et psychologiques.¹

2.3 La méthode mixte :

Cette méthode est comme une méthode analytique, car elle va de la lecture de la phrase à l'analyse des sons (des lettres), c'est une méthode active fondée sur l'observation et l'action. Pour d'autres cette méthode provoque des problèmes tel que la dyslexie, la dysorthographe.²

2.4 La méthode naturelle :

Elle s'appuie sur la production orale des apprenants en prenant en considération les interactions entre eux, elle fait étudier leurs textes qui sont créés par eux même, qui font partis de leurs entourage et aussi permettre en oeuvre les autres méthodes (syllabiques, mixtes, globales).

Après un bref aperçu des approches de l'enseignement apprentissage des langues, et des difficultés que rencontrent les apprenants lors de l'acquisition de cette compétence, nous estimons que l'on doit s'atteler pour développer une véritable politique de prévention des difficultés d'apprentissage de cette activité.

¹ - Moirand, F, op, cit.p 45.

²- Ibid , p46.

Chapitre 02 : les approches et les méthodes d'enseignements - apprentissage de la lecture

Conclusion :

Dans ce chapitre nous avons essayé d'éclairer la notion de lecture qui demeure une étape essentiel dans tout enseignement /apprentissage du FLE. A ce propos, nous avons donné quelques définitions sur l'acte de lire et quelques informations sur les méthodes, les approches et la science cognitive qui joue un rôle primordial dans l'acquisition et la compétence dans la lecture. Le choix d'un modèle de pédagogie de la lecture a tant d'importance, qu'il constitue un outil essentiel à la concrétisation en classe de FLE des objectifs assignés. Nous avons abordé aussi certaines approches théoriques sur la lecture afin de comprendre les facteurs liés aux difficultés de l'apprentissage de la lecture. Ainsi, l'important pour l'apprenant est que la lecture soit liée à une attitude, à un projet déterminé, c'est pourquoi nous pouvons lire pour s'informer, divertir et pour le plaisir.

Partie 2 :
**Cadre pratique et
méthodologique**

Chapitre 1 :

Cadre méthodologique

Introduction :

Après la présentation théorique de notre travail à travers laquelle on a défini plusieurs concepts et termes liés à la lecture, nous allons passer à l'étape suivante qui le cadre méthodologique et pratique.

Notre recherche vise la classe de la 3^{ème} année moyenne nous avons opté pour la méthode expérimentale, puisque elle présente les caractéristiques adéquates pour notre recherche, cette méthode intègre plusieurs parties pour commencer nous avons conçu une séquence importante à l'observation pour avoir une idée de l'environnement des apprenants et analyser le lieu de notre expérimentation pour ensuite procéder à la partie la plus importante qui est l'enregistrement nous avons fait appel à cette procédure dans notre recherche puisque elle permet la concrétisation des résultats obtenues notre objectif et de cerner et d'identifier les problèmes de la lecture chez les apprenants, pour cela nous avons repartis ce teste en deux partie le premier enregistrement est conçu pour analyser le niveau des apprenants pour ensuite, laisser une période considérable qui se justifie par plusieurs séances de lectures pour afin, d'accéder au deuxième enregistrement qui est réservé à vérifier le développement des apprenant dans cette période intermédiaire et évaluer le niveau de l'utilité du manuel scolaire, cette expérimentation va essayer de vérifier l'intérêt des apprenant pour la lecture et constater l'importance du manuel scolaire dans le développement de l'apprenant, par ailleurs .

Nous avons voulu plus concrétiser nos résultats de recherche, alors la méthode d'enquête s'est aussi imposée donc, nous avons ajouté aussi un questionnaire constitué de 14 questions qui visent les enseignants pour mieux nous orienter dans notre recherche et avoir des résultats plus satisfaisants, de ce fait notre cadre méthodologique et pratique se constitue de **2** parties :

La première partie contient l'enregistrement réservé à la méthode expérimental et la deuxième partie le questionnaire qui fait partie de la méthode d'enquête.

La méthode expérimentale :**1. L'expérimentation****1.1 Présentation générale de l'environnement de l'établissement :**

L'établissement Ahmed bey se situe dans la wilaya de Tiaret, et qui a ouvert ses portes depuis 2008.

1.2 L'organisation de l'établissement :

Il comprend 17 classes, deux laboratoires, une salle des enseignants, une salle de surveillance générale, l'administration et ses dérivants. À quoi s'ajoute la bibliothèque sans oublier la vaste cour qui représente le stade durant les séances de l'éducation sportive.

1.3 La population de l'établissement :

Ce collège comprend un ensemble total de 650 élèves dont 350 filles et 300 garçons. Il y a cinq classes pour la 1^{ère} et quatre classes pour la 2^{ème} et 3^{ème} et 4^{ème} année moyenne. Les classes sont surchargées car le nombre d'apprenants dans chacune dépasse les 38 apprenants. Ainsi, nous trouvons 32 enseignants dont 6 parmi eux qui enseignent le français et sont titulaires. Il s'est classé le 11^{ème} au niveau de la wilaya durant l'année scolaire 2017-2018 avec un taux de réussite de 83%.

1.4 Description de la classe :

C'est une classe simple avec une taille moyenne assez vaste pour contenir 38 apprenants et une infrastructure usée elle compte 38 apprenants dont 24 filles et 14 garçons, son apparence est démotivante par ses constituants abimés, elle contient un matériel pédagogique simple et non modernisé, notre regard est détourné par sa peinture vif (le rose et le jaune) malgré ça c'est une classe assez active la plupart des apprenants interagissent avec leur enseignante.

1.5 Echantillonnage :

Notre enquête a été établie en mois de novembre elle consiste à soumettre les apprenants de classe de 3^{ème} année moyenne à un teste visant l'évaluation de leurs performances en lecture en langue française. Notre échantillonnage couvre tous les apprenants sans exception, notre expérimentation a été effectuée d'une manière au hasard c'est-à-dire l'échantillonnage présenté a été soumis à l'objectivité pour cela nous avons assisté à plusieurs séances de lecture présenté par l'enseignante pour ouvrir la parenthèse à l'observation pour ensuite choisir certains apprenants pour notre expérimentation nous avons eu besoin de deux enregistrements le premier enregistrement est effectué en moi de

janvier exactement le dimanche 11/11/2018 son but est d'avoir une idée du niveau des apprenants en lecture et le second enregistrement est effectué en mois de janvier le 07/01/2019 sur les mêmes apprenants et le même texte pour évaluer le développement des apprenants dans cette période intermédiaire et pour que l'expérimentation soit basée sur la logique le test proposé avait pour objet de signaler et d'identifier les difficultés de la lecture.

1.6 Description du texte

Le texte choisi est de type narratif intitulé (femme courage) appartenant au projet 2 et la séquence 1, il est d'un volume assez long facilitant la lecture aux apprenants, prélevé du manuel scolaire page 75. Il s'agit d'un récit historique où le narrateur décrit, il utilise un lexique simple et facile ce lexique permettrait à l'apprenant d'accéder facilement au sens du texte, L'apprenant est censé analyser facilement le texte grâce à sa structure bien enchaînée.

2. Le cadre de l'expérimentation :

Dans notre travail, nous nous sommes intéressés au traitement de l'erreur dans la lecture. Nous tenons à préciser que ce choix n'est pas au hasard, car la lecture est une activité primordiale pour les apprenants, l'apprenant doit être en mesure de décrypter n'importe quel texte pour pouvoir s'estimer compétent dans cette activité. "Et nous avons choisi d'entamer notre recherche au cycle moyen parce qu'il constitue une phase de transition très importante entre le primaire et le secondaire sans ce cycle normalement l'apprenant sera capable de lire convenablement puisque c'est une période d'adaptation pour l'apprentissage de façon générale.

L'établissement reçoit des apprenants venant de différents milieux sociaux, certains sont issus de lieux ruraux; l'appartenance à un tel milieu peut en quelques sortes influencer le niveau culturel et linguistique des élèves. Certains éprouvent des difficultés au niveau de la maîtrise de la langue française, en particulier la prise de parole dans toutes ses sortes.

3. Le manuel de 3ème AM :

Le manuel s'appuie sur les résultats d'un travail mené aux côtés de formateurs d'enseignants, l'élaboration et la conception du manuel de S⁴* AM se veut conformer aux directives et orientations introduites par la tutelle dans le programme et le document d'accompagnement tant sur le plan des finalités de l'enseignement du français dans le

cycle moyen définies par la loi d'orientation de l'Education Nationale (n°38. du 26/11/2009), de l'approche par compétences, de la pédagogie du projet, de la prise en charge des valeurs identitaires, intellectuelles, esthétiques en relation avec les thématiques nationales et universelles que des compétences transversales et disciplinaires. Ce manuel se veut à la fois un document à l'usage de l'élève, également un outil de référence sur lequel l'enseignant pourra fonder la pratique de sa classe.

4.L'activité de la lecture :

À partir du manuel scolaire, l'apprenant essaye de produire oralement des énoncés écrits afin d'améliorer son bagage lexical et développer ses compétences langagières. Elle est le déchiffrement visuel des signes graphiques qui se traduisent au langage oral.

5. Objectif de l'expérimentation :

Notre objectif se résume à :

- Dégager le maximum d'erreurs commises par les apprenants.
- Vérifier l'intérêt que suscite la lecture chez les apprenants.
- Exercer une constatation sur l'utilité du manuel scolaire dans l'activité de la lecture.
- Examiner le développement de l'apprenant dans cette activité.

- La démarche adoptée :

Nous avons opté pour ces deux méthodes : la méthode analytique et la méthode comparative. Afin d'offrir la possibilité d'analyser et traiter les erreurs lors de la séance de lecture, dans les deux séances :

- ✓ **Première séance**, sert à avoir une idée sur le niveau de lecture chez les apprenants.
- ✓ **Deuxième séance**, elle permet de comparer entre les dégressions commises par les apprenants dans le premier enregistrement.

La méthode analytique sera destinée à analyser les erreurs commises lors de l'expérimentation élaborées lors de la présentation d'un cours de lecture.

De même, nous avons opté pour la méthode comparative pour établir des comparaisons entre les deux enregistrements, en situation de cours, dit, en intégrant un enregistreur.

- Le Matériel :

Le matériel utilisé dans cette expérimentation est le dictaphone, puisque cet outil permet d'enregistrer de manière précise la lecture des apprenants, ce dernier il est utile pour nous permettre d'avoir la meilleure satisfaction pour notre expérimentation. Comme nous avons remarqué que son utilisation elle n'a aucun effet sur la lecture des apprenants au contraire les apprenants étaient motivés par la présence de ce support informatique.

1. Le questionnaire :

• Item n°1 :

Suivez-vous à la lettre le programme de français proposé par les manuels scolaires?

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

• Item n°2 :

Parmi les textes proposés dans le(s) manuel(s) scolaire(s), lesquels préférez-vous ?

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

• Item n°3 :

Ces textes sont-ils tous à la portée de vos apprenants ? Pourquoi ?

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

• Item n°4 :

Les textes proposés dans le(s) manuel(s) scolaire(s) poussent-ils vos apprenants à aller vers d'autres textes ?

1) Oui..., Donnez un exemple de textes qui va inspirer et orienter vos apprenants vers d'autres textes.

2) Non..., Pourquoi ?

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

• **Item n°5 :**

Quels sont les textes que vous privilégiez le plus ? Pourquoi ?

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

• **Item n° 6 :**

Utilisez-vous les mêmes textes pour toutes les classes ? Pourquoi ?

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

• **Item n°7 :**

Les textes proposés dans les manuels de lecture sont-ils, selon vous, adaptés à l'apprentissage de la lecture ?

Oui,... Pourquoi ?

Non... Pourquoi ?

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

• **Item n°08 :**

Vous arrive-t-il d'exploiter ces textes d'une autre manière (personnelle) ?

Parfois

Souvent

Toujours

Jamais.

• **Item n°9 :**

Les textes proposés dans les manuels scolaires permettent-ils à vos apprenants de devenir de bons lecteurs ?

Oui pourquoi ?

Non.... Pourquoi ?

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

Item n°10 :

Qu'entendez-vous par lire un texte ?

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

• Item n°11 :

Combien de séances consacrez-vous à la lecture lors de chaque séquence didactique ?

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

• Item n°12 :

Quelles sont les difficultés que rencontrent vos apprenants pendant la séance de lecture ? Pourquoi ?

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

• Item n°13 :

Quel est votre principal objectif lors de la séance de lecture ? Pourquoi ?

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

• Item n°14 :

La séance de lecture doit-elle seulement amener vos apprenants à la maîtrise de la langue et du langage ou bien vise-t-elle autre chose ?

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

Chapitre 2 :

Cadre pratique

analyse et discussion des

résultats

1. Traitement du premier enregistrement :

Apprenant 1

Femmes courage

Nous sommes en 1959. C'est un après--midi ensoleillé du mois d'août. Et ce jour-là, depuis plusieurs-z-heures, un grand accrochage entre l'armée française et l'armée de Libération nationale fait rage dans la montagne d'Aït Aïssa, en Kabylie. Dans le feu de l'action, un combattant, Salah N'kitount, est touché, il a reçu une balle dans la cuisse gauche. À bout de force, le moudjahid est sur le point de tomber et de perdre connaissance.

Soudain, sorties de nulle part, trois femmes accourent vers le blessé. Deux le soutiennent par les•aisselle pendant que la troisième saisit le fusil et défait la cartouchi. L'une d'elles rassure l'homme : « Courage, courage ! Nous allons te conduire en lieu sûr pour te faire soigner ». Et pendant que deux femmes servaient de béquilles au blessé, l'autre en éclaireur, devance le petit groupe de quelques dizaines de mètres...

Ils marchent depuis plusieurs minutes lorsque, aux•environs de Tagoussimte, la femme revient précipitamment sur ses pas pour alerter ses camarades : une patrouille de soldats est dans les parages ! Avec une rapidité extraordinaire, les trois femmes s'affairent comme un seul homme ; un tas de bois coupé et rangé là par un bûcheron offre une cachette idéale. Quant à l'arme et la cartouchière elles sont enterrées en quelques secondes à quatre ou cinq mètres plus loin... Le détachement passe à une faible distance sans remarquer la présence des résistants dans leur cachette... Dix minutes plus tard, les trois femmes conduisent le blessé dans une casemate où les premiers soins lui sont donnés. À l'aube, le blessé est transporté à dos de mulet vers les profondeurs du maquis appelé Achrit.

Les, trois valeureuses femmes ont réussi courageusement leur mission !

Khaled Lemnouer, 50^e Anniversaire de l'Indépendance, *Le Soir d'Algérie*, 2012

Apprenant 2

Femmes courage

Nous sommes en 1959. C'est un après-midi enselXXX du mois d'ont. Et ce jour-là, depi plus hour, un grande accrossage entre l'armée française et l'armée de Libération nat//onale fait rage dans la montagne d'Aït Aïssa, en Kabylie. Dans le fi de l'action, un combattant, Salah N'kitount, est touché, il a reçu onbelle dans la cuisse gauche. À boute de force, le moudjahid est sur le ponte de tombere et de perdre consainse.

Soudain, sorties de nulle part, trois femmes accourent verse le blessé. Deux le soutiennent par les aisselles pendant que la troismi saisit le fusil et défait la cartouchière. L'une d'elles rassure l'homme : « Courage, courage ! Nous allons te conduire en lieu sûr pour te faire soigner ». Et pendant que deux faiime servaient de béquilles au blessé, l'autre en éclaireur, devance le petit groupe de quelques dizaines de mètres...

Ils marchent depuis plusieurs minutes lorsque, aux environs de Tagoussimte, la femme revient précipitamment sur ses pas pour alerter ses camarades : une patrouille de soldats est dans les parages ! Avec une rapidite extraordinaire, les trois femmes s'affairent comme un seul homme ; un tasse de bois coupé et rangé là par un bûcheron-offre une cachette idale. Quant à l'arme et la cartouchi elles sont entourien quelques secondes à quatre ou cinq mètres plus loin... Le détachement passe à une faible distance sans remarquer la présence des résistants dans leur cachette... Dix minutes plus tard, les trois femmes ontconduisant le blessé dans une cassemate où les premiers soins lui sont donnés. À l'obe, le blessé transporé à dosse de mulet vers les profondeurs du maquis appelé Achrit.

Les, trois valeureuses femmes ont rissicourageusement leur misson!

Khaled Lemnouer, 50^e Anniversaire de l'Indépendance, *Le Soir d'Algérie*, 2012

Apprenant 3

Femmes courage

Nous sommes en 1959. C'est un après-midi ensoXXXde moise d'ote. Et ce jour-là, depuis plusieurs heures, un grand accrochage entre l'armée français et l'armée de Libération nationale fait rage dans la montagne d'Aït Aïssa, en Kabylie. Dans le faut de l'action, un combattant, Salah N'kitount, est tochi, il a reçu une balle dans la cuisse gauche. À bout de force, le moudjahid est sur le point de tomber et de perdre conscience

Soudain, sorties de nalle part, trois femmes accourant vers le blessé. Deux lissoutiennent par les aissayerpendant que la troisième saisit le fusil et défait la cartouchière. L'une d'elles rossoure l'homme : « Courage, courage ! Nous allons te conduire en lieu sûr pour te faire soigner ». Et pendant que deux femmes servaient de béquilles au blessé, l'autre en éclaireur, devance le petit groupe de quelques dizaines de mètres...

Ils marchent depuis plusieurs minutes loursque, aux environs de Tagoussimte, la femme reviantpréXXX sur ses pas pour alerter ses camarades : une patrolle de soldats est dans les barages ! Avec une rapidite///extraordinaire, les trois femmes sa affairentcommo un seul homme ; un tas de bois coupé et rangé là par un-- boucheron-

offre une achette idéale. Quant à l'arme et la cartouchière elles sont entri en quelques sekondes à quatre ou sink mètres plus loin... Le détXXX passe à une fable distance sans remarquer la présence des résistants dans leur cachette... Disse minotes plus tard, les trois femmes conduisant le blessé dans une casemate où les premiers soins lui sont donnés. À l'aube, le blessé est transpari à dou de mulet vers les proXXX du maquis appelé Achrit.

Les, trois valeureuses femmorossicourXXX leur misson !

Khaled Lemnouer, 50^e Anniversaire de l'Indépendance, *Le Soir d'Algérie*, 2012

2 Traitement du deuxième enregistrement :

Apprenant 1

Femmes courage

Nous sommes en 1959. C'est un après-midi ensoleillé du mois d'août. Et ce jour-là, depuis plusieurs-z-heures, un grand accrochage entre l'armée française et l'armée de Libération nationale fait rage dans la montagne d'Aït Aïssa, en Kabylie. Dans le feu de l'action, un combattant, Salah N'kitount, est touché, li a reçu une balle dans la cuisse gauche. À bout de force, le moudjahid est sur le point de tomber et de perdre connaissance.

Soudain, sorties de nulle part, trois femmes accourent vers le blessé. Deux le soutiennent par les aisselles pendant que la troisième saisit le fusil et défait la cartouchière. L'une d'elles rassure l'homme : « Courage, courage ! Nous allons te conduire en lieu sûr pour te faire soigner ». Et pendant que deux femmes servaient de béquilles au blessé, l'autre en éclaireur, devance le petit groupe de quelques dizaines de mètres...

Ils marchent depuis plusieurs minutes lorsque, aux environs de Tagoussimte, la femme revient précipitamment sur ses pas pour alerter ses camarades : une patrouille de soldats est dans les parages ! Avec une rapidité extraordinaire, les trois femmes s'affairent comme un seul homme ; un tas de bois coupé et rangé là par un bûcheron-offre une cachette idéale. Quant à l'arme et la cartouchière elles sont enterrées en quelques secondes à quatre ou cinq mètres plus loin... Le détachement passe à une faible distance sans remarquer la présence des résistants dans leur cachette... Dix minutes plus tard, les trois femmes conduisent le blessé dans une casemate où les premiers soins lui sont donnés. À l'aube, le blessé est transporté à dos de mulet vers les profondeurs du maquis appelé Achrit.

Les, trois valeureuses femmes ont réussi courageusement leur mission !

Khaled Lemnouer, 50^e Anniversaire de l'Indépendance, *Le Soir d'Algérie*, 2012

Apprenant 2

Femmes courage

Nous sommes en 1959. C'est un après-midi ensoleillé du mois d'août. Et ce jour-là, depuis plusieurs heures, un grand accrochage entre l'armée française et l'armée de Libération nationale fait rage dans la montagne d'Aït Aïssa, en Kabylie. Dans le feu de l'action, un combattant, Salah N'kitount, est touché, il a reçu une balle dans la cuisse gauche. À bout de force, le moudjahid est sur le point de tomber et de prendre connaissance

Soudaine, sorties de nulle part, trois femmes-z-accourant vers le blessé. Deux le soutian par les aisselles pendant quo la troisième saisit le vussi et défait la cartouchière. L'une d'elles rassure l'homme : « Courage, courage ! Nous allons te conduire en lieu sûr pour te faire soigner ». Et pendant que deux femmes servaient de béquilles ou blessé, l'autre en éclaireur, devance le petit groupe de quelques dizaines de mètres...

Ils marchent depuis plusieurs minutes lorsque, aux environs de Tagoussimte, la femme revient précipitamment sur ses pas pour alerter ses camarades : une patrouille de soldate est dans les parages ! Avec une rapidité extraordinaire, les trois femmes s'affairent comme un soul homme ; un tas de bois coupé et rangé là par un bûcheron-offre une cachette idéale. Quant à l'arme et la cartouchière elles sont enterrées en quelques secondes à quatre ou cinq mètres plus loin... Le détachement passe à une faible distance sans remarquer la présence des résistants dans leur cachette... Dix minutes plus tard, les trois femmes conduisent le blessé dans une casemate où les premiers soins lui sont donnés. À l'aube, le blessé est transporté à dos de mulet vers les profondeurs du maquis appelé Achrit.

Les, trois faleureusses femmes-z-ont réussi courageusement leur mission !

Khaled Lemnouer, 50^e Anniversaire de l'Indépendance, *Le Soir d'Algérie*, 2012

Apprenant 3

Femmes courage

Nous sommes en 1959. C'est un après-midi ensoleillé du mois d'août. Et ce jour-là, depuis plusieurs heures, un grand accrochage entre l'armée française et l'armée de Libération nationale fait rage dans la montagne d'Aït Aïssa, en Kabylie. Dans le feu de l'action, un combattant, Salah N'kitount, est touché, il areku une balle dans la cuisse

gauche. À boute de force, le moudjahid est sur le pointe de tomber et de perdre connaissance

Soudain, sorties de nulle part, trois femmes accourent verse le blessé. Dou le soutienant par les aisselles pendant que la troisième saissi le fusil et défait lacartouchX. L'une d'elles rassure l'homme : « Courage, courage ! Nous allons te conduire enlio sûr pour te faire soigner ». Et pendant que deux femmes servaient de béquilles au blessé, l'autre en éclaireur, devance le petit groupe de quelques dizaines de mètres...

Ilse marchent depuis plusieurs minotesloursque, aux environs de Tagoussimte, la femme revient préciXXX sur ses passse pour alerter ses camarades : une patrouille de soldats este dans les parages ! Avec une rapidité extraordinaire, les trois femmes s'affairent comme un seul homme ; un tas de bois coupé et rangé là par un boucheuron offre une cachette idéale. Quant à l'arme et la carXXX elles sonte enterrées en quelques secondes à quatre ou cinq mètres plus loin... Le détachement passe à une faible distance sans remarquer lapré///sence des résistants dans leur cachette... Dix minoutes plus tarde, les trois femmes conduisent le blessé dans une caXXX où les premiers soins lui sont donnés. À l'aube, le blessé est transporté à dosse de mulet vers les profondeurs du maquis appelé Achrit.

Les, trois vaXXX femmes ont trissicourag///ement leur mission !

Khaled Lemnouer, 50^e Anniversaire de l'Indépendance, *Le Soir d'Algérie*, 2012

Tableaux comparatif des erreurs des apprenants dans les deux enregistrements en utilisant la transcription graphique de certaines erreurs de prononciation.		
Apprenant	Enregistrement 01	Enregistrement 02
Apprenant 01	Après--midi -devaince[dəvɛ̃s] -soijener[swəʒne] -aux environ[o ɑ̃virɔ̃]	plusieurs(3) heures
Apprenant 02	-ensèlix -d'ont[dɔ̃] -de pi-plus[dəpiplys] -hour[ur] -un grande [ægrād]	-c'est--un après ///midi -(mois) moise[mwas] -grand•accrochage -soudaine[suden]

	-un accrossage[akrɔsaz] -na//tonale[natɔanl] -fi[fi] -belle[bɛl] -on[ɔ̃] -boute[but] -ponte[pɔ̃t] -tomber[tɔ̃ber] -consainse[kɔ̃sɛ̃s] -verse[vɛrs] -les•aisselle -troismi[trɔwazme] -faim[e]fɛm] -rapidite[rapidit] -home[hom] -idal[idal] -cartouche[kartuʃe] -entourè[ãture] -l'obe[ob] -(est transportè) transporè[trãspɔre] -maison[mɛzɔ̃] -casmate[kasmat] -(leurs)lir[lir] -rissi[risi] -femmes -z-ont -dosse[dɔs]	-troisefemes-z- accourent - (soutiennent)soutian[sutjɛ̃] -les•aisselle[leasɛl] -ou[u] -quo[ku] -(sur)sour[sur] -soldate [soldat] -(seul)soul[sul] -plousieure[plusjɛr] -ce jour/// là -(valeuruse) faleureusse[falurɔs] -(perdre) prendre[pɛrdr] -(fusil) vussi[vysi]
Apprenant 03	-Un après-midi ensoXXX de moise dote -française [frãse] -(feu)faut[fo] -tochè[toʃe] (connaissance)conscience[kɔ̃sjãs] -(nulle)[nal]	-depuise[dəpuis] -libération///nationale -(fait)fate[fat] -il a-recu[rɛky] -(à bout de)a bout de [abutdə] - (vers)verse[vɛrs]

-accourent[akyrã]	-(deux)dou[du]
-(le)les[le]	-(ses pas)sespass[se pas]
-(les aisselles)essayer[ɛsɛje]	-plus-- tarde[plystard]
-(troisième)	-(ont réussi
troisièmement[trwazjɛmã]	courageusement) ont
-rassure[rəsyR]	rissicourag///ement
-loursque[lursk]	-(point)pointe[pwât]
-revient[rəvjã]	-(saisit)saissi[sese]
-(alerter)alarter[alarte]	-(lieux)lio[lju]
-(comme)commo[kɔmã]	-raXXX
-(cachette) achet[aʃɛt]	-bouchron[buʃrã]
-(transporté)transparé[trãspare]	-caXXX
-(seconde)sekonde[səkãd]	-prèse///
-(réussi) rossi[ruse]	- prècXXX
-(dos)dou[du]	-dosse[dosʃ]
-femmes ont[fɛmo]	-cartouchX
-(mission)misso[mesu]	-(sont)sonte[sât]
-(minute)minote[menɔt]	-minote[minut]
-	-(est)este[est]
(conduisent)conduissant[kãdwesã]	-(ils)ilse[els]
-aux•environ	-(tard)tardo[tardu]
- (patrouille)patrole[patrɔl]	
-une rapidité ///extraordinaire	
-par un--boucheron	
-(dix	
minute)disseminote[disminyt]	
-(à Laube)a lobe[alob]	
-s'affairent[saafɛR]	
-(dans les parages)dans les	
barages[dã le baraz]	
-dètaXXX	
-(faible)fable[fɛbl]	
-couragXXX	
- proXXX	

	-prèXXX -(résistant)rèsistate[rezestat] -cinq[sink]	
--	---	--

L'analyse des résultats obtenus des deux enregistrements :

Apprenant 01 :

Nous avons signalé un nombre restreint d'erreurs pour cet apprenant un caractère pas trop nuisible ,pour le premier enregistrement l'apprenant a fait une prestation assez remarquable dans sa lecture puisque le taux des digressions signalés est estimé à 03 erreurs dans le premier enregistrement comme par exemple dans le passage :(un après-midi) qui se justifie par la présence d'une pause d'une moyenne duré dans l'énoncé ,et pour le deuxième enregistrement on a signalé qu'une seule erreur : (plusieurs-z- heures) qui est de type liaison abusive .

Cet apprenant a fait preuve d'une performance et d'un développement assez remarquable dans les deux enregistrements, puisque il a réduit le nombre des erreurs a seulement une seule dans le deuxième enregistrement, sans oublier que dans le premier enregistrement leurs nombre ils étaient estimé à 03 erreurs.

Apprenant 3 :

Le nombre d'erreurs signalées pour cet apprenant est assez considérable puisque nous avons prélevé un nombre de 30 erreurs dans le premier enregistrement de plusieurs types comme par exemple :un grande [grād] ;l'association d'un adjectif féminin à un substantif masculin ou dans le passage (le blessé-tronsporé) ;[trāspore] ;dans le livre cette énoncé est écrit ainsi :(le blessé est transporté),donc on remarque la disparition de l'auxiliaire qui est présent dans la forme originale et la déformation du verbe .il existe d'autre types d'erreurs comme dans . [les•aisselles] ; ce signe qui est caractérisé par un grand point noir signale l'absence de liaison obligatoire et e fin on va conclure le premier enregistrement avec un dernier type d'erreur qui est :na///tonale fait rage ;les trois slash successives signalent la présence d'une interruption assez longue au milieu de passage.

Pour le deuxième enregistrement on a comptabilisé un nombre de 13 erreurs qui est un développement assez remarquable parmi les types de dépassements signalés dans le deuxième enregistrement :prendre [prādr̥] au lieu de perdre [pərdr̥] et pourtant la forme des mots interfères elle est assez distinctif ,aussi on remarque la suppression de la liaison alors qu'elle est obligatoire comme :nous allons ;ce problème reste très récurrent

pour les apprenants ayant passé notre expérimentation et pour finir nous allons conclure avec un dernier exemple .

L'interférence entre les consonnes sifflantes:/s/ et /z/ et les consonnes vibrantes /f/et /v/ dans le mot (faleureusse) [falurø̃s] au lieu de (valeurèuss) [falurø̃s];malgré le nombre considérable d'erreurs commises l'apprenant a réussi à un développement dans sa prestation en lecture ,puisque il a réduit son taux d'erreur .mais ça reste à remédier du moment que il doit faire un peu plus d'effort pour qu'il concède un résultat satisfaisant.

Apprenant03 :

Dans notre expérimentation c'est cet apprenant qui a commis le plus d'erreurs, étant donné nous avons dénombré 43 erreurs dans le premier enregistrement et 30 erreurs dans le deuxième enregistrement.

Dans le premier enregistrement nous avons détecté plusieurs types d'erreurs ,nous allons présenter quelques exemples :un après-midi ensoXXX de moise dote ;les trois lettres X écrites successivement en majuscule explique la présence de plusieurs syllabes incompréhensible ,dans le texte originale cet énoncé veut dire un après-midi ensoleillé de mois d'aout nous remarquons une déformation totale de l'énoncé lors de la lecture ,il existe aussi d'autres dépassements qui ont suscités notre attention comme dans (conduisent) il a prononcé le (ent)(ant) ce qui est appelé dans la grille la multi transcription ; c'est-à-dire l'apprenant il a fragmenter le mot ,pour en finir avec notre premier enregistrement on va citer un dernier exemple ;la prononciation de mot (minute) il est prononcé de cette façon :minote(minoʊt) l'apprenant il a quasiment change la syllabe /nu/ par la lettre O.

Nous allons ensuite passer au deuxième enregistrement dont nous avons aussi révéler quelques exemples qui nous ont parus intéressants comme :la prononciation de la dernière lettre dans (tarde) au lieu de (tard)cette erreur elle est très récurrente chez cet apprenant étant donné qu'on a dénombré un nombre considérable ,il existe aussi d'autre exemple qui mérite d'être révéler comme :(plus- - tard)les deux tirets au milieu des deux mots représente une pause a moyenne duré .l'apprenant fait part d'une hésitation avant des se lancer encore une fois dans la lecture .il existe aussi d'autres formes pour signifier la pause exemple ;(il a-reçu) , la présence d'un seul tiret veut dire une pause courte durée ,et pour conclure avec le deuxième enregistrement on va citer un dernier exemple :cartouchX ,la présence d'une seul X en caractère majuscule veut dire qu'il existe qu'une seul syllabe incompréhensible ,malgré le développement de cet apprenant

dans le deuxième enregistrement mais le nombre d'erreurs prélevées dans le deuxième enregistrement est de 30 erreurs c'est un chiffre considérable, mais le problème ne réside pas seulement là il est aussi dans les types d'erreurs commises, c'est un peu difficile d'y remédier.

4. Synthèse :

La lecture est un moyen essentiel pour élargir le vocabulaire et l'acquisition des compétences langagières (telles que l'écoute attentive et la compréhension). Cela permet d'apprendre à communiquer et favoriser leur apprentissage de la lecture quand ils seront plus âgés...

L'objectif de notre expérimentation il est lié aux hypothèses émis dans le début de notre travail, la mise en pratique de notre expérience est fondée sur l'analyse et la comparaison sans oublier que la période de pratique est d'environ 3 mois qui est un peu courte pour aboutir à un constat satisfaisant mais notre dévouement à notre travail a porté ces fruits, comme l'indique notre analyse, la totalité des apprenants qui nous ont servis pour notre expertise ils sont parvenus à un développement mais pour la plupart n'est pas satisfaisant, puisque le nombre d'erreurs reste assez élevées du coup, nous avons fait le point sur plusieurs considérations, car notre résultat renvoie à verser plusieurs spéculations.

Nous avons consigné que le manuel ne répond pas vraiment aux besoins de tous les apprenants et que les enseignants souffrent d'une mauvaise maîtrise des méthodes d'enseignement de la lecture. L'apprentissage initial de la lecture doit être pris en charge et continuellement amélioré par l'école. Mais tout fois nous avons constaté que le développement et l'évolution de l'apprenant en lecture relève d'une grande partie de sa propre volonté d'apprendre ni du manuel scolaire ni l'enseignant seront responsables de l'échec de l'apprenant.

5. Questionnaire D'enquête :

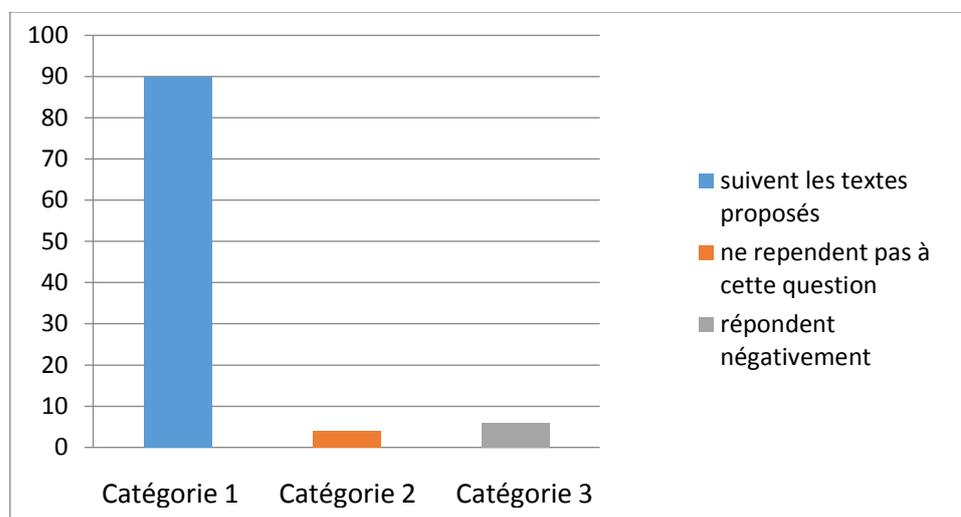
Notre enquête a été menée au moyen d'un questionnaire particulièrement indiqué pour localiser les attitudes des enseignants du cycle moyen face aux problèmes de la lecture des textes en classe de langue, de l'adaptation des manuels proposés de la lecture et des objectifs des séquences didactiques. Notre questionnaire (cf. annexe) est composé de quatorze (14) items se rapportant essentiellement à l'enseignement/apprentissage de la lecture et de l'utilisation des textes du manuel en classe de français langue étrangère.

5.1 Analyse Des Résultats de l'enquête

• Item n°1 :

Suivez-vous à la lettre le programme de français proposé par les manuels scolaires?

Les résultats obtenus montrent que quatre-vingt-dix pour cent (90%) des enseignants interrogés suivent les textes proposés par le manuel sans n'y apporter aucun changement. Les raisons évoquées sont : c'est le programme officiel provenant d'une institution étatique, pour ne pas être en défaut. Quatre pour cent (4%) des enseignants ne répondent pas à cette question. Les six pour cent (6%) qui restent répondent par la négative car ils estiment que l'enseignant est souverain : c'est le seul maître à bord en classe. Il doit élaborer lui-même son programme. Celui-ci doit répondre aux attentes de ses apprenants et est élaboré à partir du programme proposé par la tutelle.

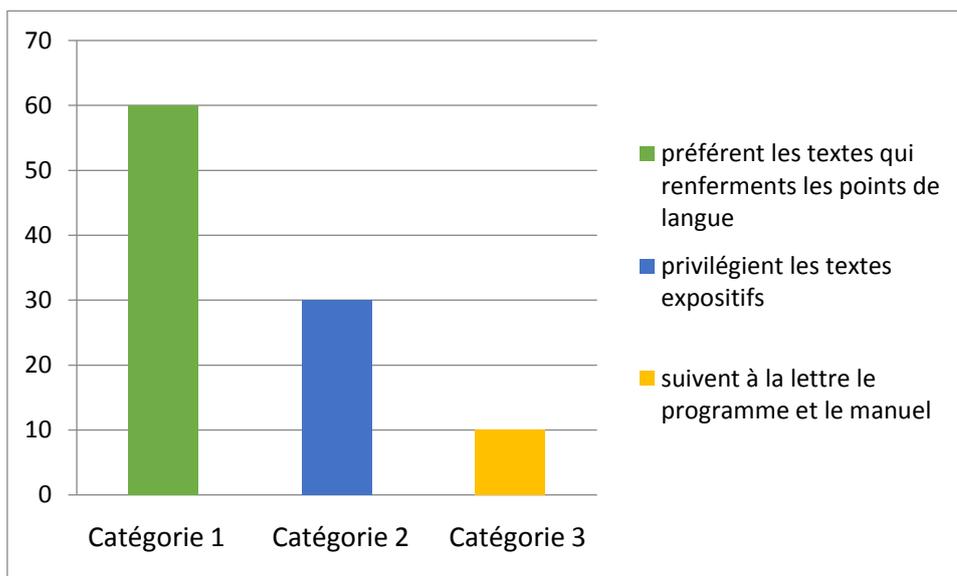


• Item n°2 :

Parmi les textes proposés dans le(s) manuel (s) scolaire(s), lesquels préférez-vous ?

Pourquoi ?

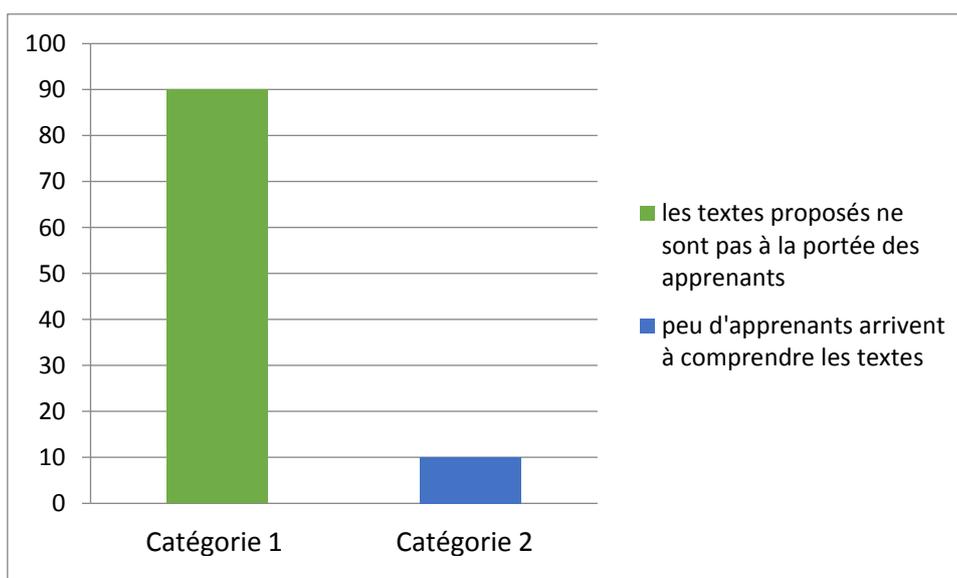
Soixante pour cent (60%) des enseignants préfèrent les textes qui renferment les points de langue parce qu'ils sont courts et abordables, ajoutent-ils. Trente pour cent (30%) privilégient les textes expositifs. Ces derniers intéressent les apprenants parce qu'ils sont d'actualité. Les apprenants se sentent interpellés. Dix pour cent (10%) des enseignants n'ont pas de préférence : ils suivent à la lettre le programme et le manuel. « Nous n'avons pas le droit de prendre des initiatives personnelles, faute de quoi nous serons sanctionnés par l'inspecteur général de français ».



• **Item n°3 :**

Ces textes sont-ils tous à la portée de vos apprenants ? Pourquoi ?

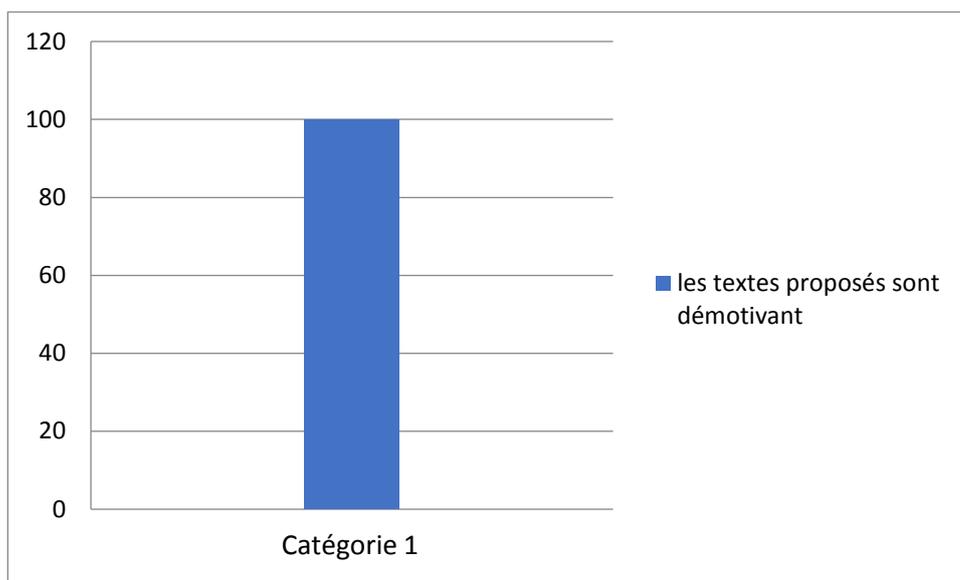
Quatre-vingt-dix pour cent (90%) des enseignants estiment que « tous les textes proposés dans les manuels scolaires ne sont pas à la portée de leurs apprenants parce qu'ils sont longs et difficiles ». « Ce sont les mêmes textes que l'enseignant utilisait quand la langue française avait un autre statut, celui de français, langue maternelle (FLM). Nos apprenants ne maîtrisent pas aussi bien la langue française que leurs aînés. Les dix pour cent (10%) qui restent partagent le même avis et pensent que les niveaux hétéroclites des classes font que les textes proposés par le manuel sont difficiles d'accès pour la majorité de leurs apprenants. Peu d'apprenants arrivent à comprendre ce qu'ils lisent.



• **Item n°4 :**

Les textes proposés dans le(s) manuel(s) scolaire(s) poussent-ils vos apprenants à aller vers d'autres textes ? 1) OUI..., Donnez un exemple de textes qui va inspirer et orienter vos apprenants vers d'autres textes. 2) Non..., Pourquoi ?

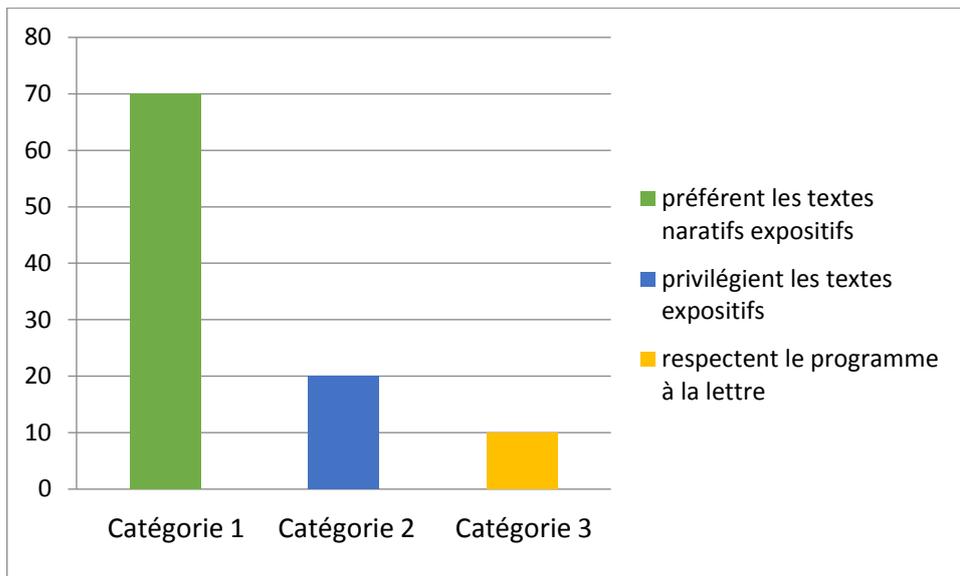
Tous les enseignants (100%) trouvent que les textes proposés dans le(s) manuel(s) scolaire(s) ne poussent pas leurs apprenants à aller vers d'autres textes parce qu'ils sont désuets, dénués de tout intérêt et lassants.



• Item n°5 :

Quels sont les textes que vous privilégiez le plus ? Pourquoi ?

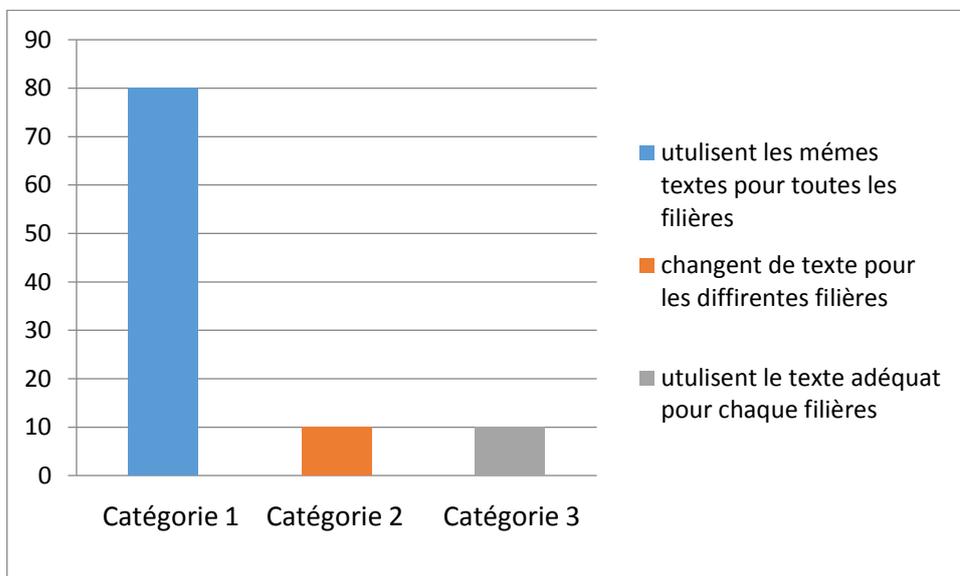
Soixante-dix pour cent (70%) des enseignants interrogés préfèrent les textes narratifs et les textes expositifs parce qu'ils sont les seuls à être intéressants et complets. Par contre, vingt pour cent (20%) privilégient seulement les textes expositifs parce qu'ils incitent les apprenants à faire des recherches sur les auteurs de ces mêmes textes. Quant aux dix pour cent restants (10%), ils respectent le programme et travaillent par unité didactique conformément aux instructions de l'inspecteur général de français.



- **Item n° 6 :**

Utilisez- vous le même texte pour toutes les classes ? Pourquoi ?

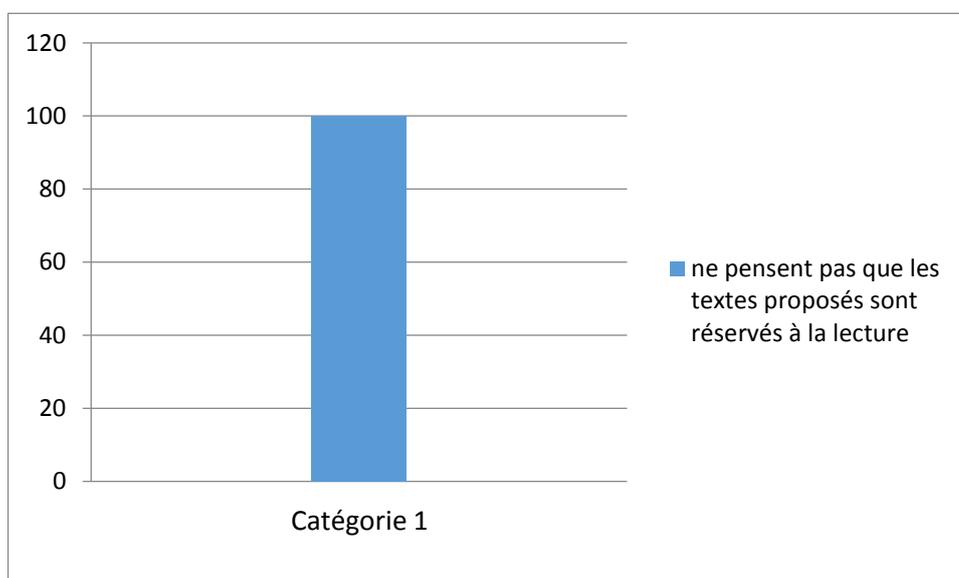
Quatre-vingts pour cent (80%) des enseignants interrogés répondent par l'affirmation car ils estiment qu'ils n'ont pas le choix puisque le niveau des apprenants est à peu près le même dans toutes les classes. Dix pour cent (10 %) répondent par la négative pour la simple raison que les attentes diffèrent d'une classe à l'autre les dix pour cent (10%) restants utilisant plutôt des textes scientifiques pour les classes scientifiques et des textes littéraires pour les classes littéraires sans donner de raisons.



- **Item n°7 :**

Les textes proposés dans les manuels de lecture sont-ils, selon vous, adaptés à l'apprentissage de la lecture ? Oui, Non... Pourquoi ?

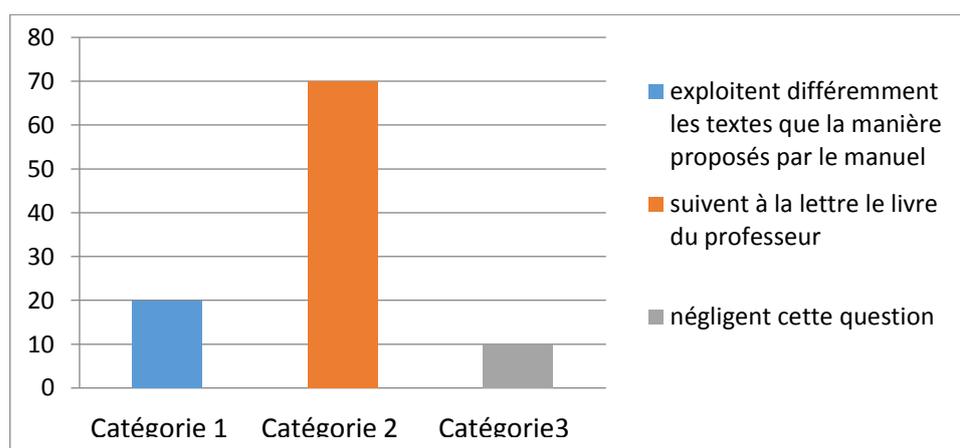
Cent pour cent (100%) des enseignants interrogés ne pensent pas que les textes proposés dans les manuels de lecture soient adaptés à l'apprentissage de la lecture parce qu'ils sont longs, difficiles d'accès.



- **Item n°8 :**

Vous-arrive-t-il d'exploiter ces textes d'une autre manière (personnelle)? parfois-souvent-toujours-jamais.

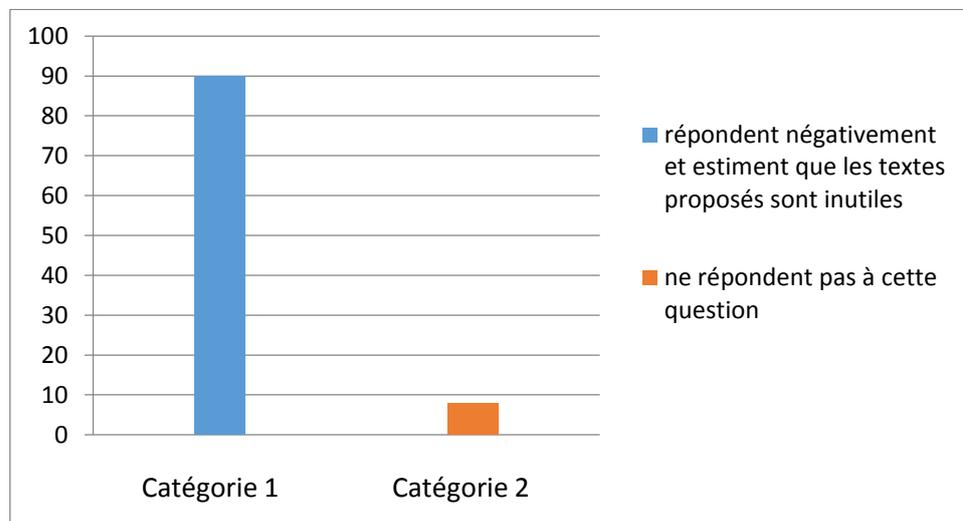
Vingt pour cent (20%) des enseignants exploitent souvent les textes proposés par manuel d'une manière autre que celle qui figure dans le livre du professeur. soixante-dix pour cent (70%) suivent la lettre le livre du professeur. Les dix pour cent (10%) restants ne répondent pas à cette question.



- **Item n°9 :**

Les textes proposés dans les manuels scolaires permettent-ils à vos apprenants de devenir de bons lecteurs ? Oui - Non. Pourquoi ?

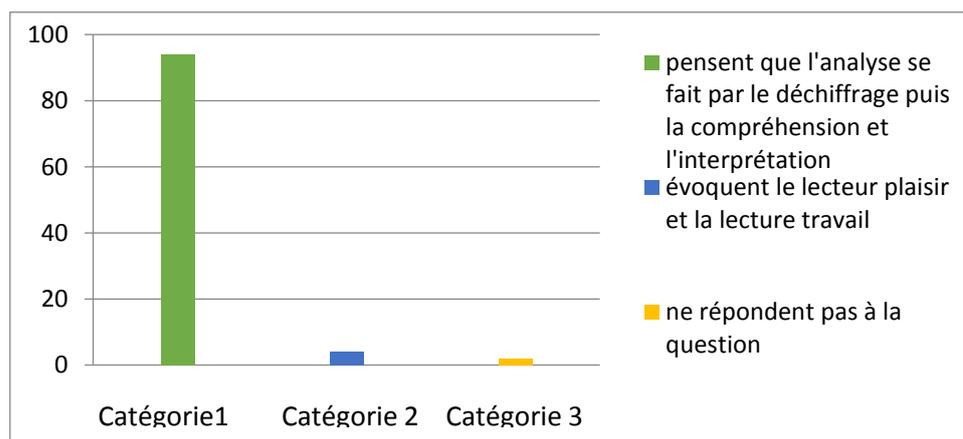
La majorité des enseignants interrogés (quatre-vingt-douze pour cent, 92%) répondent négativement car ils estiment que, d'une part, l'horaire consacré à la lecture est insuffisant. D'une autre part, les apprenants déchiffrent très mal, ce qui pose énormément de problèmes. Les huit pour cent (8%) restants ne répondent pas à cette question.



• **Item n°10 :**

Qu'entendez-vous par lire un texte ?

Quatre-vingt-seize pour cent (96%) des enseignants pensent que lire un texte, c'est d'abord le déchiffrer puis le comprendre et l'interpréter. Trois pour cent (3%) évoquent la lecture plaisir et la lecture « travail ». Le un pour cent (1%) restant ne répond pas à la question.

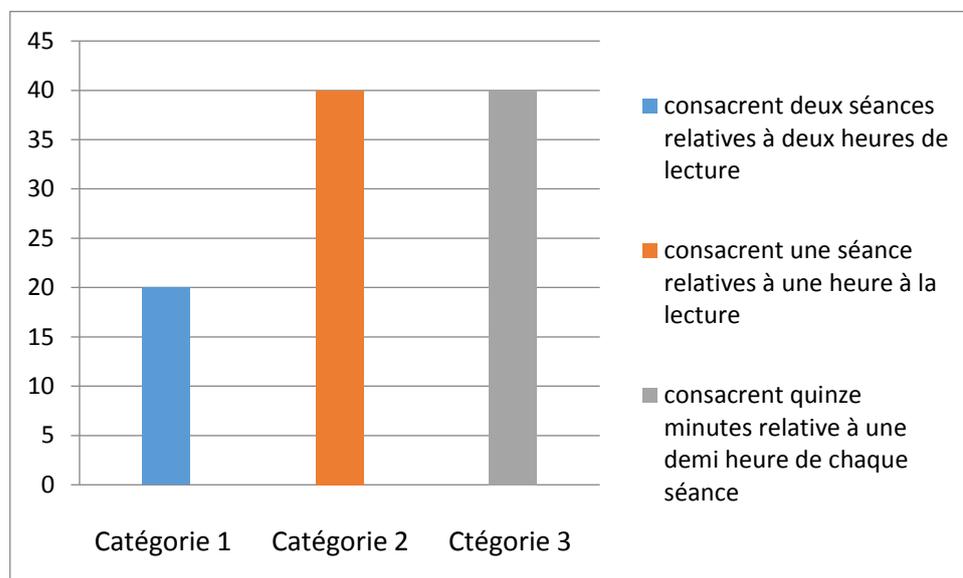


• **Item n°11 :**

Combien de séances consacrez-vous à la lecture lors de chaque séquence didactique ?

Vingt pour cent des enseignants (20%) consacrent deux séances, soit deux heures à la lecture lors de chaque séquence didactique. Quarante pour cent (40%)

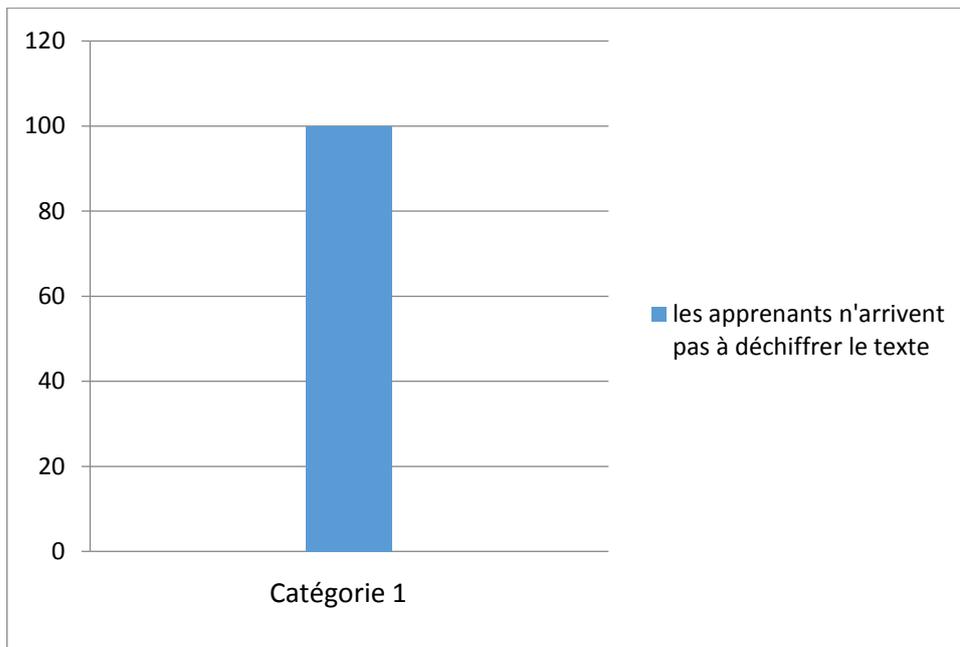
consacrent une séance, soit une heure à la lecture. Les quarante pour cent restants (40%) prévoient quinze minutes à une demi-heure lors de chaque séquence didactique. Tous ces enseignants pensent que les séances prévues pour la lecture ne sont pas suffisantes : ils ne consacrent pas beaucoup de séances à la lecture car le programme est trop chargé et doit être achevé avant le mois de mai.



- **Item n°12 :**

Quelles sont les difficultés que rencontrent vos apprenants pendant la séance de lecture ? Pourquoi ?

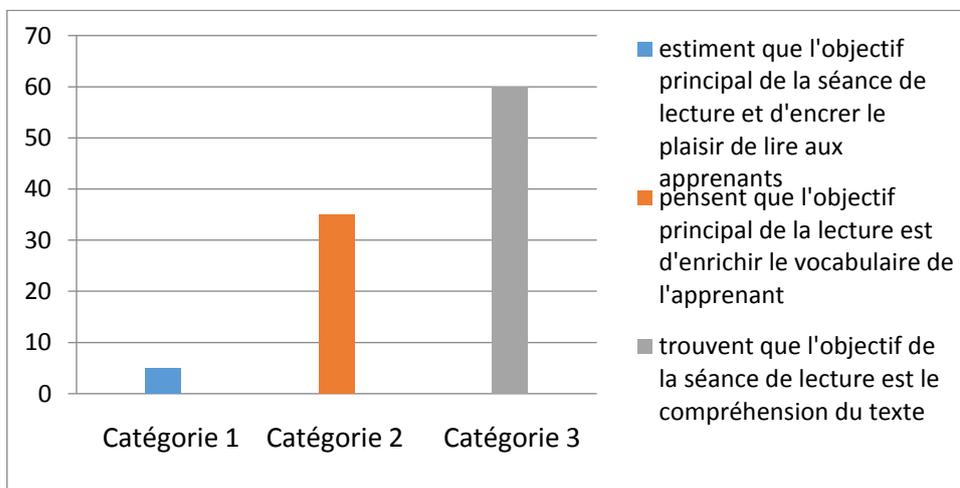
Tous les enseignants interrogés (cent pour cent, 100%) pensent que, pendant la séance de lecture, les apprenants n'arrivent pas à déchiffrer, rencontrent des mots pour la première fois, manquent d'aisance (articulation, prononciation, rythme, prosodie, etc.) parce que, d'un côté, ils ne lisent pas en dehors de l'école, d'un autre côté, les séances consacrées à la lecture en classe sont insignifiantes.



- **Item n°13 :**

Quel est votre principal objectif lors de la séance de lecture ? Pourquoi ?

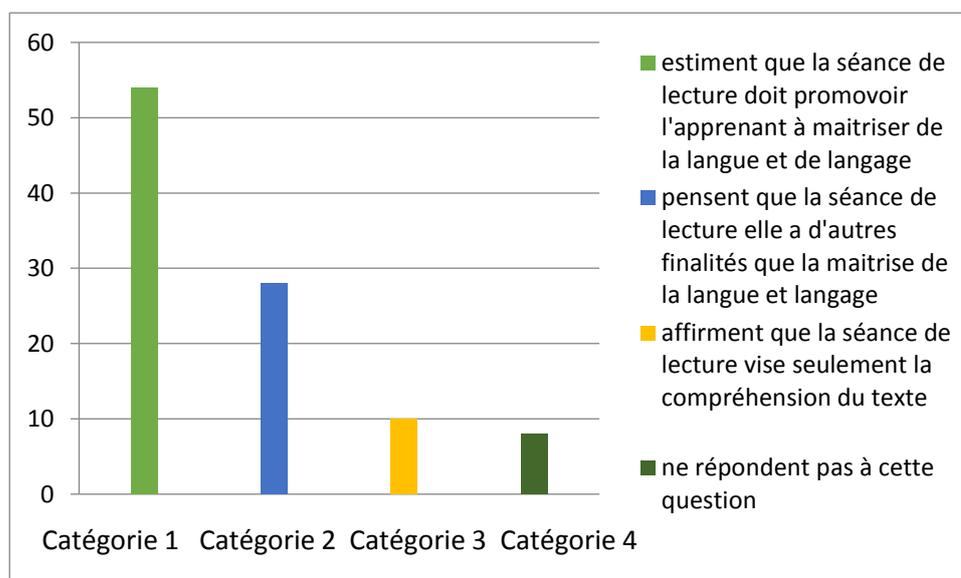
Cinq pour cent des enseignants (5%) estiment que l'objectif principal lors de la séance de lecture est de donner aux apprenants le goût de la lecture (le plaisir de lire) parce qu'un apprenant qui ne sait pas lire ne peut pas réussir : un apprenant qui lit est un apprenant qui a beaucoup plus de possibilités de réussir dans ses études qu'un apprenant qui ne sait pas lire ou qui ne lit pas. Trente-cinq pour cent (35%) pensent que l'objectif principal lors de la séance de lecture est d'abord d'enrichir le vocabulaire de l'apprenant puis l'amener à apprendre à lire pour qu'il puisse enfin s'informer. Soixante pour cent (60%) des enseignants trouvent que l'objectif principal lors de la séance de lecture est la compréhension du texte : c'est la communication qui est mise en évidence en français langue étrangère (FLE).



- **Item n°14 :**

La séance de lecture doit-elle seulement amener vos apprenants à la maîtrise de la langue et du langage ou bien vise-t-elle autre chose ?

Cinquante-trois pour cent (53%) des enseignants estiment que la séance de lecture doit amener l'apprenant à la maîtrise de la langue et du langage : elle ne vise pas autre chose et permet seulement à l'élève d'apprendre à bien lire pour comprendre. Vingt-huit pour cent (28%) pensent que la séance de lecture ne permet pas seulement aux apprenants la maîtrise de la langue et du langage mais vise bien d'autres choses : l'amour du livre et de la lecture, l'information et l'ouverture sur d'autres cultures, d'autres civilisations. Dix pour cent (10%) affirment que la séance de lecture vise seulement la compréhension du texte. L'apprenant doit comprendre ce qu'il lit. Neuf pour cent (9%) ne répondent pas à cette question.



6. Synthèse du questionnaire

Selon les réponses des 32 enseignants interrogés, dont 06 de FLE, lors de l'enquête, un nombre important d'apprenants montre un désintérêt pour la lecture.

Ces apprenants « arabophones » lisent mal et sont incapables de restituer le sens d'un texte qu'ils ont lu pendant plusieurs séances : ils ne dépassent pas le stade du décodage mot à mot, ne possèdent pas les stratégies techniques de la lecture qui leur permettent de repérer certains indices et d'émettre des hypothèses de sens sur un texte, ce qui entrave la compréhension globale du texte et rend leur tâche difficile. Pour ces apprenants, la lecture en français passe par la traduction : le recours au dictionnaire

bilingue (arabe/français, français/arabe) est une nécessité dont ils ne peuvent pas se passer.

Selon ces enseignants, la tâche de relecture est pratiquement incomprise des apprenants : réviser, pour ces apprenants, c'est effacer une lettre ou la remplacer par une autre, non replacer ou ajouter une phrase. Ils ne pensent pas qu'on puisse restructurer les phrases dans une tâche de relecture. Toute leur attention est focalisée, quand c'est le cas, sur les problèmes de transcription graphique et sur les erreurs orthographiques et morphologiques. Réorganiser un paragraphe, déplacer une phrase, remplacer un connecteur mal employé par un connecteur pertinent pour assurer un lien logique entre deux paragraphes par exemple sont des tâches très difficiles : elles dépassent leurs capacités.

Ces apprenants se limitent le plus souvent à une révision de surface. L'enquête menée auprès de ces mêmes enseignants montre que les apprenants du cycle moyen sont incapables d'exprimer leurs idées ou leurs connaissances lors d'une discussion. À cet âge (ce sont pratiquement tous des adolescents), ils évitent de s'exprimer en français par crainte d'être ridiculisés par leurs camarades. Ces mêmes apprenants communiquent très peu entre eux et se posent des questions ayant recours à une langue métissée : «le français/arabe ».

L'arabe dialectal et le français se côtoient à l'intérieur d'une même phrase. Parler français, nécessite donc beaucoup d'inquiétude chez les enseignants algériens de langue française et beaucoup d'anxiété chez les apprenants. Par ailleurs, les difficultés auxquelles fait face l'apprenant algérien qui suit des cours de français (FLE) ne sont pas seulement linguistiques, le choix des textes influence aussi la motivation des apprenants et pousse les apprenants à ne pas s'engager cognitivement dans les tâches de lecture.

L'activité de lecture :

Selon les enseignants interrogés lors de notre enquête, l'activité de lecture chez les collégiens est une activité complètement inintéressante. Ces derniers ne voient pas l'utilité de cette activité. Comme tout lecteur en langue étrangère, ils n'ont pas de représentations préalables de ce qu'ils vont lire parce qu'ils disposent de peu d'informations sur la culture française. Dépourvus d'horizon d'attente qui dépend du bagage socioculturel du lecteur les apprenants entrent dans le texte à l'aveuglette, ce qui provoque un décrochage par rapport au texte et à ses ressources extérieures.

Les enseignants de français langue étrangère portent d'abord leurs efforts sur la lecture. Ils apprennent à leurs élèves à travailler avec le manuel scolaire et l'information écrite, faisant de la compréhension des textes lus leur seul véritable objectif. Inventer une pédagogie de la compréhension ne va pas de soi. Véritable point aveugle de l'acte même de lire, la Compréhension est, au mieux, ce dont les enseignants les plus vigilants vérifient ou non la présence.

Peut-elle faire l'objet d'un apprentissage ? C'est bien là que s'arrête le pouvoir de l'enseignant. Pour passer outre, il faut se donner les moyens d'enseigner comment on comprend, inventer des situations permettant aux apprenants de prendre conscience de leurs capacités de comprendre, de construire une appropriation véritable de l'écrit. Une conclusion s'impose rapidement à tous les enseignants et chercheurs : La pédagogie de la compréhension des textes passe inévitablement par celle de la production d'écrits. Nous estimons qu'apprendre à lire, ce n'est pas devenir lecteur. C'est plutôt posséder des compétences littéraires qui ne peuvent être acquises qu'à partir des textes et des auteurs.

Conclusion :

Dans cette partie nous avons exposé les différentes étapes qui nous ont présidées à notre expérimentation, en commençant par la description de nos méthodes, puis nous avons exposé et analysé les résultats obtenues.

Conclusion générale

Conclusion Générale

Notre point de départ était de trouver des réponses aux deux questions : " Pourquoi les apprenants de la 3eme année moyenne éprouvent des difficultés en lecture ? Et comment est-elle enseignée ?"

Ces problèmes reposent essentiellement sur deux paramètres importants, à savoir, la nature des difficultés et les causes principales. Ce qui nous a amenées justement, à faire une investigation sur le terrain, par le biais d'un test enregistré et d'un questionnaire adressé aux enseignants.

Ainsi, la conclusion tirée est que pour amener les apprenants à développer leur compétence en lecture, il faut que, les enseignants augmentent le nombre de séances de lecture formative et fassent l'objet d'une réelle prise en charge en matière de formation pédagogique, que ce soit au niveau de la théorie ou sur le terrain, dans une situation didactique. Le choix des textes influence aussi la motivation des apprenants et pousse les apprenants à ne pas s'engager cognitivement dans les tâches de lecture. Les parents des apprenants doivent aussi contribuer pleinement dans l'accomplissement de cette mission de l'apprentissage.

Références Bibliographiques

Bibliographie

1. Adams ET Bruce, cité par Jocelyne Giasson, « *la compréhension en lecture* », Ed Gaëtan Morin, Québec, 2000.
2. Boyer, Henri, Vigner, G, « *Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère* », Ed clé international. Paris.2001.
3. Brigitte Marin, Denis Legros, Psycholinguistique cognitive : << *Lecture, compréhension et production de texte* », Ed De Boeck Université, Paris, 2008.
4. ChamberlandPierre. Conseiller pédagogique en français, « *L'objectivation en lecture* » Les actes de lecture n°2 1983
5. Chartier, A. M., Hebrard J, « *Discours sur la lecture (1880-2000)* », Ed Fayard, France 2000.
6. Chauveau, R, cité par Ville pontaux « *Aider les enfants en difficulté à l'écoleL'apprentissage du lire-écrire* », Bruxelles, De Boeck1997.
7. Comaire, Claudette. Germain, Claude, « *le point sur la lecture* », Ed CLE international, Quebec1999.
8. Cuq, J-P, « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », Ed CLE 1 Paris 2003.
9. Dabene, M citée par M.C, Kirplani in : « *Le français dans le monde* », N 29, Paris, Octobre 1997.
10. De Man-DeVriendt Marie, Jeanne, « *Apprentissage d'une langue étrangère/ seconde* », Ed De Boeck Université. Bruxelles.2000.
11. Gabriel, M.J, « *La dissertation pédagogique par l'exemple* », Ed, Roudil, Paris 5, 1973.
12. Galisson.R et D. Coste « *Dictionnaire de didactique des langues* », Ed Hachette, Paris, 1976.
13. Garifl, CH. cite par, Abdelkader Amir, « *Diagrammes pour la lecture* », O.N.P.S, Alger, 1990.
14. Grégoire J, Pierart, B, Evaluer les troubles de la lecture : « *Les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques* », Bruxelles, De Boeck, 1994.
15. Hebrard, J, « Du parler au lire. », in Diagramme pour la lecture.Ed, IPN.
16. Julia Kristeva, « *sémiologie desparagrammes* » 1969.
17. Lecocq Pierre: « *La lecture: Processus, Apprentissage, Troubles*», Presse universitaire, Lille,1992.
18. Lucien Adjadji, Pierre Du Saussois, « *Adapter l'école à l'enfant* », Nathan 1977.

Bibliographie

19. Mbirand, F : cite par, Abdelkader Amir, «*Diagrammes pour la lecture*», O.N.P.S, Alger, 1990.
20. Peltier, M, « *Apprendre à aimer lire* »,Ed, Hachette, Paris, 1995.
21. Poslaniec, C, « *Donner le goût de lire* », Ed du Sorbier, Paris, 2001.
22. Reuter, Y, « *Enseigner et apprendre à écrire* », Paris, ESF éditeur, 1996.
23. Vinger, G, *Lire du texte au sens : « élément pour un enseignement de la lecture »* Ed, CLE, Paris, 1979.

Mémoire :

1. 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.

Site web :

- Martinez, Jean Paul, « *les difficultés de lecture* », In [www,er,uqam](http://www.er.uqam). consulter le 26/03/2019 à 13h46.

Annexes

2. Le questionnaire :

• Item n°1 :

Suivez-vous à la lettre le programme de français proposé par les manuels scolaires?

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

• Item n°2 :

Parmi les textes proposés dans le(s) manuel(s) scolaire(s), lesquels préférez-vous ?

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

• Item n°3 :

Ces textes sont-ils tous à la portée de vos apprenants ? Pourquoi ?

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

• Item n°4 :

Les textes proposés dans le(s) manuel(s) scolaire(s) poussent-ils vos apprenants à aller vers d'autres textes ?

1) Oui..., Donnez un exemple de textes qui va inspirer et orienter vos apprenants vers d'autres textes.

2) Non..., Pourquoi ?

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

• Item n°5 :

Quels sont les textes que vous privilégiez le plus ? Pourquoi ?

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

• Item n° 6 :

Utilisez-vous les mêmes textes pour toutes les classes ? Pourquoi ?

.....
.....

.....

• **Item n°7 :**

Les textes proposés dans les manuels de lecture sont-ils, selon vous, adaptés à l'apprentissage de la lecture ?

Oui,... Pourquoi ?

Non... Pourquoi ?

.....

.....

.....

• **Item n°08 :**

Vous arrive-t-il d'exploiter ces textes d'une autre manière (personnelle) ?

Parfois

Souvent

Toujours

Jamais.

• **Item n°9 :**

Les textes proposés dans les manuels scolaires permettent-ils à vos apprenants de devenir de bons lecteurs ?

Oui pourquoi ?

Non.... Pourquoi ?

.....

.....

.....

Item n°10 :

Qu'entendez-vous par lire un texte ?

.....

.....

.....

• **Item n°11 :**

Combien de séances consacrez-vous à la lecture lors de chaque séquence didactique ?

.....

.....

.....

• **Item n°12 :**

Quelles sont les difficultés que rencontrent vos apprenants pendant la séance de lecture ? Pourquoi ?

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

• **Item n°13 :**

Quel est votre principal objectif lors de la séance de lecture ? Pourquoi ?

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

• **Item n°14 :**

La séance de lecture doit-elle seulement amener vos apprenants à la maîtrise de la langue et du langage ou bien vise-t-elle autre chose ?

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

Résumé:

La lecture est un facteur déterminant dans le cursus de l'apprenant elle joue un rôle important dans la réussite ou l'échec de l'apprentissage surtout si il s'agit d'une langue étrangère le cas du(FLE) par exemple, malgré cette importance globale de la lecture : les didacticiens, les chercheurs ou les enseignants sont incapable de trouver la solution adéquate pour contenir le problème, pour cette raison qu'on trouve que la plupart des apprenants font toujours preuve d'une mauvaise maîtrise sans oublier que le manuel scolaire ne repend pas à leurs attentes en prenant en considération que le problème devient de plus en plus agaçant lorsqu'ils sont dans un cursus plus élevé , puisque l'importance du(F,L,E) et les autres langues étrangères s'élargit progressivement avec l'évolution du cursus de l'apprenant en débit de la domination des langues étrangers sur toutes les matières d'enseignement.

Mots clés :lecture ,manuel scolaire, enseignant, apprenant, enregistrement.

ملخص :

القراءة هي العامل الرئيسي في المناهج الدراسية للمتعلم ،تلعب دورا هاما في النجاح أو فشل التعلم لا سيما إذا كانت لغة أجنبية على سبيل المثال اللغة الفرنسية ،على الرغم من الأهمية الشاملة للقراءة: التربويين والباحثين والمعلمين غير قادرين على إيجاد الحل المناسب لاحتواء المشكلة، ولهذا السبب نجد ان معظم الطلاب لا يتقنون القراءة مع الأخذ بعين الاعتبار ان تصبح المشكلة أكثر مزعج عندما يكونون في المستوى العالي لان أهمية اللغة الفرنسية وغيرها من اللغات الأجنبية تطور تدريجيا من اللغات الأجنبية هيمنة على جميع المواد التعليمية.

كلمات المفتاحية: الكتب المدرسية، والمعلم، والمتعلم، والتسجيل

ABSTRACT:

Reading is a determining factor the learner's curriculum and plays an important role in the success or failure of learning,especially if it is a foreign language,for example the overall importance of reading : didacticians,researchers or teachers are unable to find the appropriate solution to contain the problem, for this reason it is found that most learners always demonstrate poor mastery, not to forget that the textbook does not meet their expectations by taking into consideration that the problem becomes more and more annoying when they are in a higher curriculum,since the importance of(F ,L ,E) and other foreign languages 'Gradually widens with the evolution of the learner'scurriculum in the follow of foreign language domination over all subjects of instruction.

Keywords:reading,school handbook,learning,recording.