

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

**MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE**

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES



Mémoire de Master en didactique des langues étrangères

Thème :

**Les difficultés de la lecture ; Cas des apprenants de 2^{ème} année du
cycle moyen**

Présenté par : - Abderrahmane Noudjoud

- Belhadj Fatima Zohra

Sous la direction de :

Nouredine Djamaledine

Membres du jury :

Président : Mme. LAHMAR Rabéa (M.C.A) Université de Tiaret

Rapporteur : NOUREDINE Djamaledine (M.C.A) Université de Tiaret

Examineur : Mme AYAD Amina (M.A.A) Université de Tiaret

Année universitaire : 2021/2022

Remerciements

Nous aimerions remercier toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont contribué à la réussite de notre stage et nous 'ont aidé lors de la rédaction de ce mémoire.

Les mots nous manquent pour remercier notre encadrant, Docteur NOUREDINE Djamaledine, qui nous a reçu à bras ouverts. Il est la figure centrale sans qui cette recherche n'aurait pas été possible. Il nous a conseillé à différentes étapes de cette recherche et sa patience et ses encouragements nous ont été précieux.

Nous tentons à remercier l'ensemble des membres du jury, qui nous 'ont fait l'honneur de bien vouloir étudier avec attention notre travail de recherche.

Nous désirons aussi remercier tous les professeurs de département, qui nous 'ont fourni les outils nécessaires à la réussite de mes études universitaires.

En fin, Nous voudrions exprimer nos reconnaissances envers les amis et collègues qui nous 'ont apporté leur support moral et intellectuel tout au long de notre démarche.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail

A MES TRÉS CHERS PARENTS

Aucune dédicace ne saurait exprimer

Mon respect, mon amour éternel et ma considération

Pour les sacrifices que vous avez consentis pour

Mon instruction et mon bien être.

Je vous remercie pour tout le soutien et l'amour

Que vous me porter depuis mon enfance

Et j'espère que votre bénédiction m'accompagne toujours.

Je vous souhaite tout le bonheur du monde.

A

Mes chères sœurs et mes chers frères

Chacun en son nom pour leurs encouragements permanents, et leur soutien moral, à mes sœurs Nacera, iman, Mona, Leila et Amina. Merci d'être toujours à mes côtés.

A

Ma binôme Fatima merci de votre patience et d'avoir pris la peine de compléter ce mémoire

A

Mes chères amis Nadjet, Doha, Khawla et spécialement Chahra.

Et à tous ceux et celles que j'aime de près comme de loin. et à tous ceux qui m'ont soutenue.

Liste des tableaux

Tableau 1: Les attitudes et capacités de l'apprenant lors de la séance de lecture ----- **Erreur ! Signet non défini.**

Tableau 2: Les critères d'évaluation des apprenants lors de la séance de lecture ----- **Erreur ! Signet non défini.**

Tableau 3: Résultats des attitudes et capacités de l'apprenant du groupe témoin ----- **Erreur ! Signet non défini.**

Tableau 4: Résultats des attitudes et capacités de l'apprenant du groupe expérimental **Erreur ! Signet non défini.**

Tableau 5: Résultats des critères d'évaluation du groupe témoin --**Erreur ! Signet non défini.**

Tableau 6: Résultats des critères d'évaluation du groupe expérimental --- **Erreur ! Signet non défini.**

Introduction générale

Introduction générale

Encore aujourd'hui, nous retrouvons dans nos classes des apprenants ayant des difficultés en lecture au point d'en perdre la motivation à lire. Pourtant, la lecture est la base des apprentissages scolaires. Comme en fait foi l'intérêt porté à l'analphabétisme. La lecture est synonyme d'autonomie pour l'ensemble des membres d'une société.

Apprendre une langue étrangère et plus particulièrement le français, dans un contexte scolaire exo lingue, n'est pas une tâche facile. Dans tout dispositif d'apprentissage linguistique, il est important de donner une place prépondérante à l'apprentissage de la lecture. C'est à travers les activités de lecture que l'apprenant acquiert à la fois la langue et la culture qu'elle génère dans de multiples facettes.

En effet, la lecture est une activité qui permet la compréhension des informations écrites. Dans les faits, lire est en général une représentation du langage sous forme de symboles identifiables par la vue ou le toucher (le braille).

On le sait, la maîtrise de la lecture est un outil indispensable pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Apprendre à lire n'est pas simple, c'est compliqué tant pour le maître que pour l'apprenant. À partir de quelques observations personnelles, nous allons étudier ce problème. Ne pas tenter de les résoudre fait courir un risque dans l'avancement scolaire et social des apprenants.

De ce fait ; notre thème se saisit de quelques grands problèmes que rencontrent les apprenants pendant leur apprentissage de la lecture. Le problème de l'apprentissage de la lecture a déjà fait couler beaucoup d'encre, mais, le facteur qui nous a amené à aborder ce phénomène, c'est le rôle important de la lecture dans l'apprentissage du français, L'échec au développement d'apprentissage de la lecture chez les apprenants de 2^{ème} année moyenne, a pour conséquence l'échec scolaire en la matière du français aussi, elle entraîne des difficultés de prononciation en langue française chez les apprenants de 2AM. En effet, de nombreux d'enseignants se plaignent du niveau de leurs apprenants dans cette activité.

Ce constat nous a déterminé à procéder à une recherche intitulée : « les difficultés de la lecture chez les apprenants de 2^{ème} année moyenne. »

Cette présente recherche a pour objectif d'identifier les problèmes de la lecture rencontrés par les apprenants et essayer de trouver des solutions dans le but d'améliorer le niveau d'apprentissage de la lecture chez les apprenants du 2^{ème} année moyenne.

A partir de là, nous avons posé la problématique suivante :

- 1) Quelles sont les difficultés de la lecture en FLE liées aux méthodes d'enseignement chez les apprenants de 2ème année du cycle moyen en Algérie ?
- 2) L'utilisation des méthodes de lecture en salle de classe peut-elle contribuer au développement des compétences de lecture chez les apprenants ?

En vue de répondre à ces questionnements, nous formulons les hypothèses suivantes :

-Les difficultés lors d'activité de lecture pourraient être :

Au niveau de la prononciation des voyelles, des consonnes et de la reconnaissance des sons.

Au niveau de la lecture oralisée

Au niveau de la correspondance phonie-graphique.

-L'utilisation de la méthode syllabique en salle de classe pourrait contribuer au développement des compétences de lecture chez les apprenants.

Par surcroît, dans notre travail nous allons identifier les difficultés rencontrées par les apprenants de 2ème année moyenne lors des séances de lecture ensuite nous allons proposer de mettre en place des techniques sous forme de solutions pour remédier les troubles d'apprentissage de la lecture.

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'oral. Ainsi, afin de vérifier la validité de nos hypothèses, nous avons mené une expérimentation avec les apprenants de 2AM.

Notre travail se composera de deux parties :

La première partie est théorique, elle comprend deux chapitres, le premier chapitre sera dédié aux concepts fondamentaux de la lecture tels que : l'acte de lire, les méthodes de lecture, la compréhension en lecture, les stratégies de lecture...

Le deuxième chapitre sera consacré aux difficultés d'apprentissage de la lecture en classe de FLE.

Dans le cadre pratique, nous avons deux chapitres : le premier chapitre est le cadre méthodologique, il est consacré pour la présentation de notre outil d'investigation, en fait,

nous avons opté pour l'expérimentation qui est destiné aux apprenants de 2ème année moyenne, Dans le deuxième chapitre qui s'intitule analyse des données et interprétation des résultats, nous tenterons d'interpréter les données récoltées afin de confronter nos résultats aux hypothèses émises précédemment.

Notre mémoire s'achève par une conclusion générale où nous présenterons nos résultats obtenus par rapport à nos multiples interrogations de départ et nos hypothèses citées au début.

Partie 1

Cadre théorique

CHAPITRE 1

La lecture

La lecture est l'une des pratiques d'enseignement assez difficile. Dans ce présent chapitre nous tenterons de traiter le thème de la lecture. En intégrant quelques concepts clés. Cela nous permettra d'identifier des réseaux conceptuels afin que nos sujets de recherche puissent être traités de manière scientifique.

1 Qu'est-ce que l'acte de lire ?

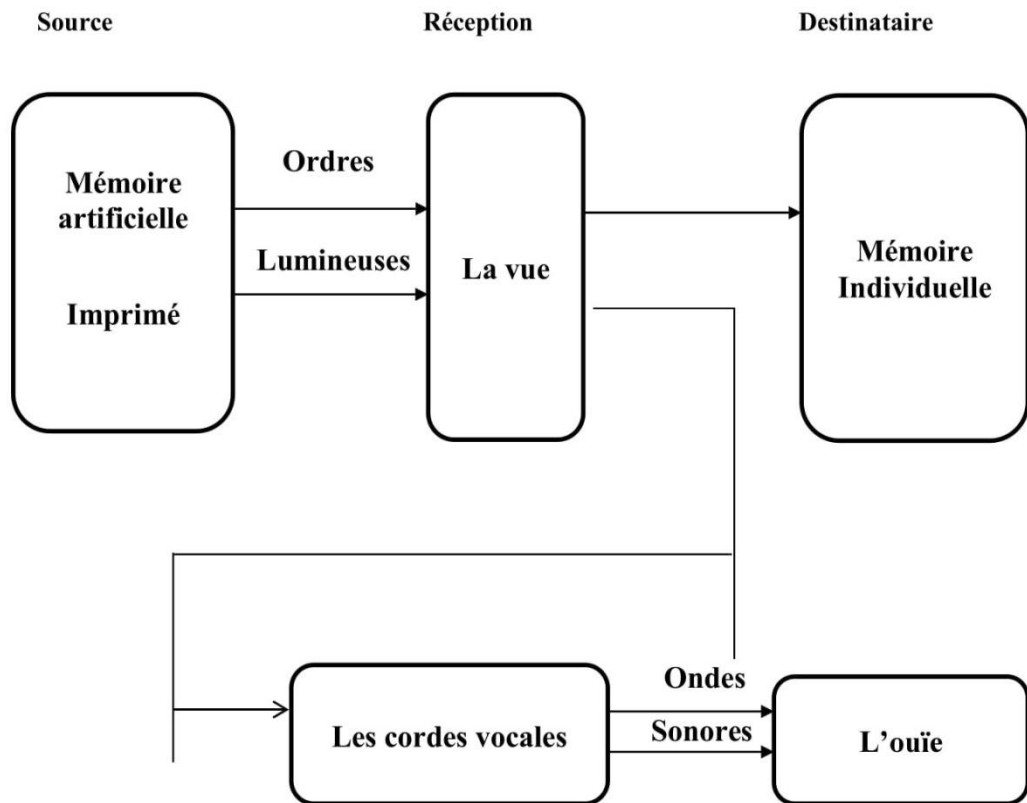
Pour comprendre quelles sont les difficultés de la lecture et leurs causes exactes, il est important tout d'abord de passer par la conception de l'acte de lire

Pendant des décennies, les linguistes, les psycholinguistes, les éducateurs, les neuroscientifiques et les sociologues ont eu du mal à comprendre les lecteurs. En effet, ce sujet a suscité débat et débat parmi les experts de différents domaines. Martinez (2003) attribue le débat à nos différentes conceptions de l'acte de lire plutôt qu'à l'acte de lire lui-même. Les questions sur l'apprentissage de la lecture, les méthodes utilisées et les processus impliqués dans l'acte de lire sont des exemples de sujets étudiés par plusieurs chercheurs. Cet enthousiasme multidisciplinaire conduit nécessairement à des définitions et des compréhensions différentes de l'acte de lire.

Nous présentons le schéma oral de lecture ¹ :

¹ J. Paul. Martinez « difficultés de lecture », 1994. P. 05

Le Schéma Oral de lecture



Source : Baume (1989 ; P. 31-32).

Schéma 01 : Le schéma oral de la lecture

1.1 Définir l'acte de lire

La première définition décrit l'acte de lire comme la capacité à établir des relations entre l'enchaînement des symboles graphiques d'un texte et les symboles linguistiques (phonèmes, mots, marqueurs grammaticaux) propres au langage naturel, mais elle est également consciente du contenu du texte écrit [1]. La familiarité consiste à comprendre le sens d'un texte dans un contexte spécifique. Apprendre à lire, c'est donc apprendre à comprendre.

Pour sa part, le Dictionnaire des termes de l'éducation définit le mot « lecture » en ces termes:

Acte de lire, opération qui consiste à déchiffrer des signes linguistiques et à comprendre le sens... Apprendre à lire, c'est aussi passer de l'identification des mots en audition à leur identification en vision. Composante essentielle de l'éducation, la lecture véhicule la connaissance, et son acquisition demeure vitale, car c'est un enjeu culturel, politique, social et économique. (P. 76).²

De plus, la psychologie culturelle tente de comprendre comment les enfants deviennent des utilisateurs de l'écriture et de la lecture. Comment « entrer en littérature » avant de ne pas savoir lire à travers les lecteurs adultes ; comment il s'approprie la pratique de la lecture et de l'écriture

Morais (1994) soutient qu'apprendre à lire devrait être un comportement naturel. La lecture devrait être une aventure imaginaire et non un moyen d'atteindre les exigences du succès. Il ajoute que « Lire, c'est au contraire se nourrir, respirer. C'est aussi s'envoler » (p. 297). Selon le même auteur, comme 18 techniques de vol enseignées aux oiseaux volants, l'enseignement de la lecture. « C'est tout à la fois former l'enfant à une technique de vol, lui révéler ce plaisir et lui permettre de l'entretenir » (Morais 1994, p. 297).

En outre, il suppose que la compréhension de l'apprentissage de la lecture se produit non seulement pendant la lecture, mais aussi en dehors de la lecture. Apprendre cela, ce n'est pas seulement apprendre à reconnaître des mots et à comprendre des informations, c'est aussi mettre en œuvre des connaissances liées à la communication verbale. Malgré toutes les définitions, pour de nombreux chercheurs, il est très important de mettre les enfants dans un environnement de lecture le plus tôt possible et d'utiliser une forme différente chaque jour. Qu'il s'agisse de lecture silencieuse, de lecture partagée ou de lecture dirigée par l'enseignant, les apprenants peuvent intégrer non seulement des stratégies, mais également des

² Dictionnaire des termes de l'éducation (Bon, 2004).

connaissances pertinentes pour différents domaines d'enseignement tout en développant une variété de compétences.

2 Qu'est-ce que lire ?

Avant de commencer à définir le concept de lecture, il est nécessaire d'introduire le terme "Lire", donnant au lecteur une explication afin de comprendre le contenu. Selon Le Pailleur, Magny et Cardin (2002.p.110) : " lire, c'est avant tout s'engager dans une pratique culturelle."³

Savoir lire, c'est donc savoir-faire du sens avec l'écrit. L'activité de lecture implique à la fois : la maîtrise d'un mécanisme (déchiffrer), la recherche d'un sens (comprendre) et l'aptitude à l'expliquer (interpréter). Être compétent en lecture, c'est être capable de :

1. prélever de l'information : c'est isoler par le regard une portion texte qui contient une information importante.
2. traiter de l'information : C'est construire du sens à partir des données identifiées.
3. stocker de l'information : C'est mémoriser pendant une courte durée le petit nombre d'informations prélevées, avant de former un tout avec le stock d'informations déjà acquis (lectures antérieures, expériences de vie, début de la lecture actuelle.).
4. intégrer de l'information : c'est refondre les informations nouvelles et les informations stockées en mémoire en un tout, nouveau, cohérent, personnel. C'est se créer une représentation mentale personnelle d'un texte.

3 Définir la lecture

La lecture est un art de la performance orale et un genre littéraire composé de lignes de texte lues à haute voix et destinées à divertir, informer, éclairer, émouvoir ou autrement affecter un public en fournissant des informations et en exprimant des idées. Dans un sens le plus général possible, la lecture est considérée donc comme une « action de lire, de déchiffrer toute espèce de notation, de prendre connaissance d'un texte : la lecture d'un plan, d'un message en morse, d'un livre. » (Larousse. (2020). Lecture. Dans le dictionnaire Larousse.). D'après Victor

³ LE PAILLEUR, Monique, Gisèle Magny et Dominique Cardin. « Apprendre à lire aujourd'hui. » Québec français, automne 2002, p110

Hugo « Lire, c'est boire et manger. L'esprit qui ne lit pas maigrit comme le corps qui ne mange pas. » Ouvre complètes de Victor Hugo (éd. 1934) ⁴

Chauveau dire en plus que "la lecture de même que l'écriture, se situe en amont de la méthode et des matières d'enseignement."⁵

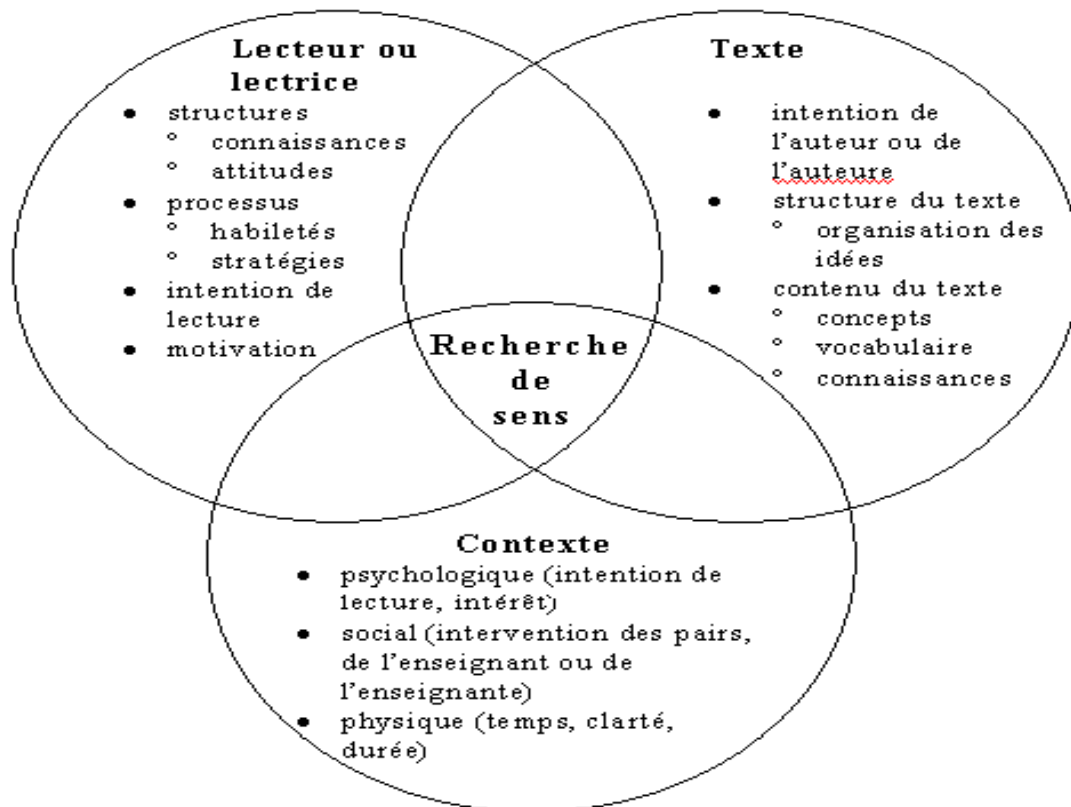
4 Qu'est-ce que comprendre ?

Comprendre, c'est construire Un lecteur est bien obligé de « traiter » ce qu'il décode, c.à.d. de le « délinéariser », de le « déconstruire » pour le réduire et s'en créer une représentation mentale cohérente. Pour comprendre un système, il faut connaître les éléments qui le constituent : Mots d'un texte, termes d'un raisonnement mathématique, concepts d'une théorie, etc.

Comprendre c'est une interaction lecteur / texte / contexte : Ces trois facteurs affectent la compréhension en lecture. Par conséquent, la compréhension en lecture variera selon le degré de relation entre ces trois composantes. Plus il y aura d'interaction entre ces trois composantes, meilleure sera la compréhension en lecture des apprenants.

⁴ Œuvre complètes de Victor Hugo (éd. 1934)

⁵ CHAUVEAU Gérard, « Comment l'enfant devient lecteur Pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture ». Éditions et/Pédagogie, Paris, 1997.p11



5 Le rôle du lecteur

Pour comprendre un texte, le lecteur doit montrer un certain nombre de capacités tout au long du processus de lecture :

- Savoir prévoir ou anticiper ;
- Savoir décoder, c'est-à-dire savoir reconnaître les mots et lier les énoncés ou groupes de mots ensemble ;
- Savoir relier des phrases et des paragraphes en utilisant les connecteurs et les référents ;
- Savoir identifier les idées principales et faire des résumés en utilisant la structure du texte ;
- Savoir dégager l'implicite (ce qui n'est pas dit en toutes lettres) ;
- Savoir mettre l'ensemble de ces éléments en relation pour parvenir à produire du sens.

6 Qu'est-ce qu'une « méthode » de lecture ?

Lorsque nous parlons de méthodes de lecture, il s'agit souvent d'un manuel. Ce manuel est souvent accompagné de cahiers d'exercices pour les enfants et d'outils spécifiques permettant aux enseignants de conseiller et de guider. Ces activités sont programmées et adaptées aux apprenants. Ces outils pédagogiques sont produits par des auteurs pédagogiques et des éditeurs scolaires sous directives ministérielles.

6.1 Les méthodes de lecture

Quand on parle d'apprendre à lire, on ne peut évidemment pas Ne parlez pas de "méthodes de lecture*". Les auteurs du corpus étudient ici Convenez d'abord d'une idée principale, mais cette idée existe toujours dans la coutume, pour Savoir ne pas faire la distinction entre "méthodes globales" et "méthodes syllabiques" n'est pas Adéquat. En fait, tous s'accordent à dire que cette distinction pure n'est plus Valable aujourd'hui, mais l'approche a changé au cours de l'histoire, Conduis ante à ce que l'on appelle aujourd'hui une approche "hybride". Cette confrontation entre la méthode syllabique et la méthode globale découle des années 1960. Bruno Germain, auteur du Manuel de Lecture au CP, D'accord avec les définitions des deux méthodes. De plus, ce dernier a participé à Dans l'élaboration du chapitre sur les méthodes du "Manuel de lecture CP". Il est donné une définition simple de "méthode" « il s'agit des orientations théoriques puis de l'organisation méthodologique qui président à l'entrée dans l'écrit, c'est-à-dire, à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture ». ⁶

6.1.1 La méthode globale

Premièrement, il n'y a pas de méthode unique "triée" de lecture globale. On peut les diviser en quatre approches : globale, semi-globale (globale d'abord puis syllabe), hybride (globale et syllabe en même temps) et intégration finale.

Dans l'approche globale, on apprend à lire à partir de la phrase entière. Freinet, par exemple, est un défenseur de l'approche globale à travers ce qu'il appelle une approche « naturelle » (apprendre à lire à la demande ; pas de manuels).

De même, Evelyne CHARMEUX utilise du texte, des livres ou des images au hasard. Encore une fois, un manuel n'est pas nécessaire, c'est ce qu'on appelle une tendance visuelle des idées. Nous avons progressivement commencé à utiliser la méthode du début de la syllabe au

⁶ Bruno Germain, « le manuel de lecture au CP », page 110

fur et à mesure que nous en remarquons le besoin. Les méthodes globales pures sont inefficaces, c'est pourquoi nous avons commencé à utiliser des méthodes intermédiaires.

6.1.2 La méthode syllabique

La méthode syllabique entraînait une découverte de l'écrit en partant des unités les plus petites de la langue orale (phonèmes*) et de la langue écrite (graphèmes*) pour construire les unités plus grandes comme les syllabes puis les mots, les phrases et les textes. Les auteurs du « manuel de lecture en CP » ajoutent que cette méthode fait partie des « méthodes synthétiques » ou « alphabétiques », tout comme la « graphophonologique » ou la « phonographique ». Il s'agit d'un problème d'identification des syllabes simples puis complexes.

Cependant, vous devez être prudents car certains manuels montrent des méthodes syllabiques mais sont en fait des méthodes semi-globales voire globales. Cela est particulièrement vrai pour le manuel Taoki

6.1.3 Les méthodes mixtes

Cette méthode, également connue sous le nom de "méthode semi-globale", tente de combiner les avantages de la méthode syllabique et de la méthode globale pour déchiffrer de nouveaux mots en utilisant des mots analytiques pour découvrir des syllabes et des sons. « De la lecture de la phrase et du mot à l'analyse des éléments »⁷ En pratique, il commence généralement par la récitation d'un certain nombre de mots, tels que des articles et des conjonctions, et se poursuit par une analyse syllabique ou phonétique. Cependant On remarque qu'une approche globale manque de sens et manque de cohérence. Certains enfants ne se souviennent pas d'un mot entier, ils se sentent perdus face à une approche globale qui ne respecte pas le fonctionnement cérébral. C'est celui qui est le plus utilisé dans les écoles. Il combine des éléments des deux premières méthodes. Les enfants apprennent les codes de l'alphabet (combinaisons de lettres et de syllabes) pour déchiffrer les mots, et lisent des phrases et des petits textes pour en comprendre le sens. Très tôt (dès le CP), l'apprentissage des syllabes commence par des mots que les enfants rencontrent souvent.

6.1.4 La méthode naturelle

Créée en 1925 par C. Frienet, Elle prend comme support les écrits des enfants qui ont des significations à leurs yeux, et de cela, ils peuvent accéder aux sens de leur propre sens des

⁷ MOIRAND, F : cite par, Abdelkader Amir, « Diagrammes pour la lecture », O.N.P.S, Alger, 1990, p.46

mots, de plus cette technique lui permet de consigner ses progrès et d'oublier l'ennui d'apprendre. Elle offre aux apprenants le plaisir de lire.

Selon Freinet « *s'ils s'ennuient, ils ne peuvent rien apprendre de bien. Quand un apprenant s'ennuie, il ne travaille pas, et s'il ne travaille pas à l'école, il faut le contraindre. S'en suivent tous les problèmes d'autorité, de discipline, de contrôle, de sanction, et par voie de conséquence, d'inégalités et d'échec scolaire.* »⁸

On peut dire que c'est une méthode qui permet aux apprenants d'avoir le plaisir de lire et de travailler sans lassitude, pour que l'enfant puisse travailler en évaluant ces compétences dans cette activité.

7 La compréhension en lecture

Il s'agit de la construction des sens possibles des textes, grâce aux lecteurs qui interprètent et effectuent des calculs syntaxiques (la construction des phrases) et sémantiques (le sens des mots) dans et entre les phrases (Gombert et Fayol, 1995). Dans ce cas, une lecture significative est impossible sans compréhension. C'est pourquoi un enfant qui commence à lire et passe trop de temps à décoder les mots n'atteint pas une compréhension globale des phrases lues : en effet le coût cognitif est si important que l'apprenant se souvient à peine des mots.

De plus, pour parvenir à la compréhension du texte, les lecteurs doivent développer et mobiliser des stratégies de compréhension de bas niveau et de haut niveau.

8 Les stratégies de lecture

Une stratégie de lecture correspond à « comment le lecteur lit ce qu'il lit », Sophie Moirand. Le terme « stratégie » désigne la manière dont on lit un texte. Une stratégie de compréhension est un ensemble de procédures que le lecteur peut se mobiliser consciemment pour comprendre, notamment pour surmonter les obstacles de Compréhension (par exemple, relecture, paraphrase, prise de notes, etc.). Ils touchent à Comprendre les aspects métacognitifs de l'activité. Stratégie pédagogique. La compréhension permet aux apprenants de devenir des lecteurs actifs capables de se contrôler. Avec différents niveaux de compréhension en lecture, l'apprenant doit utiliser différentes stratégies pour comprendre sa lecture, en extraire les informations nécessaires ou réagir au texte. De plus, les apprenants

⁸ Nicolas Go, « *La Méthode naturelle de Freinet* », Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM, P 28, 29.

doivent être conscients des stratégies qu'ils utilisent, de la façon dont elles sont utilisées et revoir leur processus de lecture. Les stratégies qui permettent une rétroaction sur le processus d'apprentissage sont des stratégies métacognitives.

L'activité de compréhension est une activité de résolution de problème. Pour comprendre un texte écrit, le lecteur emploie différentes stratégies. La liste des stratégies de lecture n'est pas fermée mais les chercheurs les regroupent selon les trois étapes de l'activité de lecture :

8.1 La pré lecture :

Avant la lecture « le lecteur fait des hypothèses de sens à partir de certains éléments (titres, mise en page, légendes) et de parcours sur l'espace du texte pour à reconnaître des éléments utiles l'acquisition de la signification », F. Cicurel.

- ✓ **Préciser son projet de lecture** : c'est savoir pourquoi et dans quel but on lit.
- ✓ **Activer ses connaissances antérieures** : C'est faire le lien entre le texte et les connaissances du lecteur sur le sujet.
- ✓ **Anticiper ou prédire le contenu** : Il émet des hypothèses et les vérifie en lisant.

8.2 Pendant la lecture :

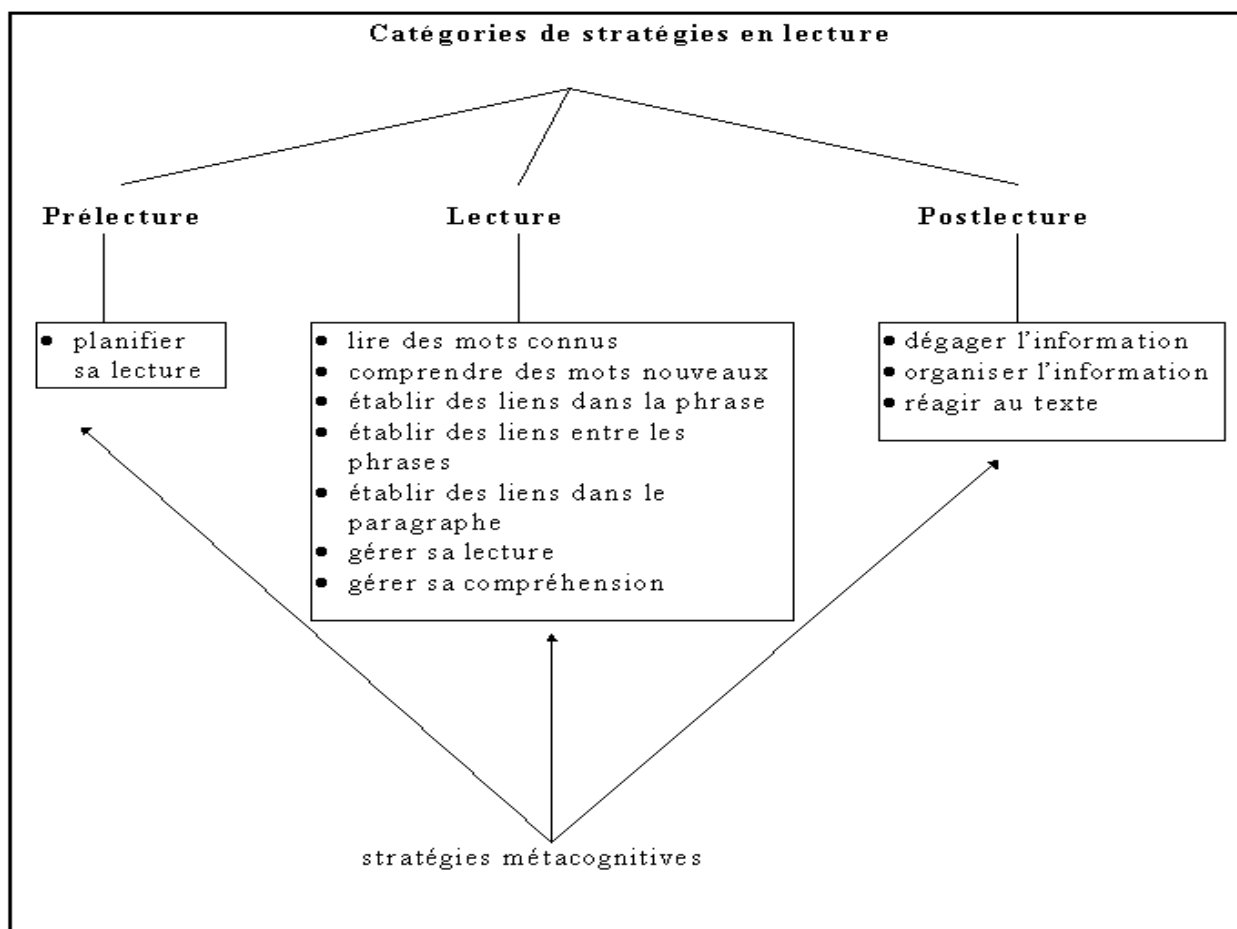
- **Vérifier les hypothèses** : il vérifie ses hypothèses les informant ou les confirmant
- **Construire du sens** : le lecteur doit comprendre le sens des mots, établir le lien au niveau de la phrase, du paragraphe et de l'ensemble du texte.
- **Gérer la compréhension** : se servir de ses connaissances ; faire appel au contexte ; faire des prédictions (stratégies présentées ci-dessus) ; mais aussi se questionner, se rappeler ce qu'il vient de lire, relire, chercher une partie précise du texte...

8.3 La post lecture :

Traiter les informations :

- Il fait un retour sur son intention de départ : il rappelle son intention avant la lecture et vérifie si celle-ci lui a permis d'y répondre ;
- Il dégage et organise les informations il résume, reformule ce qu'il a compris, fait ressortir les points importants, organise les idées dans un schéma, une carte... ;
- Il réagit au texte : il exprime son opinion vis-à-vis informations lues.

Schéma des catégories de stratégies en lecture :



9

9 Définitions utiles :

Il y a des concepts inséparables à la lecture pour que la notion de lecture être claire, nous avons identifié d'autres concepts tels que le déchiffrage, le décodage et la compréhension :

9.1 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

⁹ https://www.k12.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/sec/prg_etudes/doml5.html 5CONSULT2 (consulté le 10 février 2022)

code, en une formulation dont il pourra mieux comprendre la signification. »¹⁰ C'est l'acte de recevoir et d'interpréter les messages. Le récepteur a recours au code pour comprendre un message.

9.2 Déchiffrage :

À la fig. « Action de rendre clair une chose difficile à comprendre. Le déchiffrage des passions exige que l'on apprenne l'homme par l'usage de la vie et les conversations ordinaires »¹¹

9.3 La compréhension :

La compréhension est une dynamique dans laquelle les informations du texte et les connaissances possédées par le lecteur interagissent pour permettre au lecteur de construire du sens avant pendant, et après la lecture. Donc, La compréhension est nécessaire et obligatoire pour que l'apprenant développe ses connaissances.

Conclusion :

La lecture est la clé de tout apprentissage. Nous concluons ce chapitre de la partie théorique par dire que la lecture en classe de FLE est omniprésente pour que l'apprenant puisse mieux comprendre. Notons que dans ce chapitre nous avons essayé de donner des explications et des définitions sur la notion de la lecture et de mettre en lumière les processus de lecture et la manière d'apprendre à lire. Pour enfin terminer le premier chapitre par la compréhension et ses stratégies et mettre le doigt sur quelques concepts correspond à la lecture. Dans l'objectif de fournir de nouvelles solutions pour améliorer les compétences en lecture des apprenants.

¹⁰ MARTINEZ, JEAN PAUL, « les difficultés de lecture », In www.er.uqam.ca (consulté le 10 avril 2022)

¹¹ (Ricœur, *Philos. volonté*, 1949, p. 27). In <https://www.cnrtl.fr/lexicographie/d%C3%A9chiffrage> (consulté le 11 avril 2022)

Chapitre 2

Les difficultés d'apprentissage

De la lecture en classe de

FLE

1 Les majeures origines de difficultés de la lecture

1.1 l'origine environnementale ou familiale

Parmi les majeures sources des difficultés d'apprentissage de la lecture on peut accrocher un ancrage environnementale où familiale, les apprenants dans son milieu socioculturel sont défavorisés les facteurs profondes de ces difficultés d'apprentissage de la lecture sont certainement comprise de l'émotion et la motivation, ainsi que le langage de ce dernier c'est un aspect semble déterminant ces apprenants qui ont un certain niveau de vocabulaire limité d'une mauvaise grammaire où ils ne sont pas habitués à lire des livres.

Selon VALDOIS. S¹² , Le milieu social peut influencer soit d'une manière positive ou bien négative sur l'apprentissage de la langue et plus précisément sur l'acquisition de la lecture. Prenant le cas des enfants de classes défavorisées qui rencontrent toujours des problèmes en lecture. Ceci est dû à un manque de savoir culturel, à une mauvaise intégration avec les autres. Nous constatons aussi que les enfants de ce milieu possèdent un vocabulaire restreint et une mauvaise articulation par rapport à ceux qui appartiennent à la classe favorisée que cette dernière fournit à ses enfants tous les besoins nécessaires pour les renforcer dans l'amélioration de la compétence de lecture.

1.2 Origine mentale cognitive

C'est un trouble qui peut être relié aux manques de l'acquisition et l'identification des mots écrits ce qui entraîne par la suite des problèmes tels que la dyslexie qui est définit comme un trouble de capacité à lire ou une difficulté à reproduire le langage écrit et qui sont un rapport avec les difficultés de communication.

1.3 Origine sensorielle :

Les difficultés d'origine sensorielle est une difficulté à apprendre à lire peut également être secondaire à une déficience sensorielle. Les troubles auditifs et visuelles graves sont souvent diagnostiqués tôt bien avant l'âge d'apprendre à lire et les apprenants atteint bénéficient souvent une éducation spécialisée. Cependant des maladies ou des troubles qui sont plus bénignes peuvent être négligés et exposés des difficultés de lecture comme une déficience auditive légère pourrait être la vraie cause d'une faible compétence orale ou d'une faible participation en classe chez l'apprenant.

¹² VALDOIS, Sylviane, Les élèves en difficultés d'apprentissage de lecture, [en ligne], <http://www.bienlire,education,Fr>.

2 Les différents obstacles d'apprentissage de lecture

Une difficulté survient lorsqu'une personne a du mal à lire des mots ou à comprendre un texte lu, se référant généralement à une difficulté à lire des mots individuels, ce qui peut entraîner des problèmes de compréhension du texte, a découvert les chercheurs. Différents types de dyslexie ont été identifiés :

2.1 Difficultés phonologiques :

Problèmes de base impliquant les systèmes de traitement de la parole et la vitesse de traitement de la langue parlée.

Un trouble ou un retard phonologique est un problème qui affecte les sons de la parole. Lorsqu'un enfant apprend à parler, il apprend aussi à faire toutes sortes de sons et à les agencer ensemble pour produire des mots et des phrases. Il est normal que certains sons s'apprennent plus tardivement que d'autres. Par exemple, les sons « r », « ch » et « j » sont habituellement maîtrisés en derniers alors que les sons « p », « b », « k » et « g » sont appris beaucoup plus tôt.

2.2 Difficultés orthographiques :

C'est la phase de l'accès direct au mot sans le déchiffrage, la phase de l'apprentissage de lecture. Dans cette phase, l'enfant observe la forme du mot puis il l'organise et après il le stocke dans son cerveau. Michel Fayol suggère que *« l'entrée dans la phase orthographique se marque par la prise en compte en lecture comme en écriture de toutes les contraintes que les appariements phonèmes-graphèmes ne suffisent pas à résoudre »*¹³

2.3 Difficultés de compréhension :

De qui sont coexistent souvent avec les deux premières catégories de problèmes, mais le vocabulaire du spectre a été trouvé être faible spécifique aux apprenants présentant des troubles sociolinguistiques. Ce problème à relier à une compétence de base telle que le déchiffrage des mots et la plus grande faiblesse c'est la compréhension de lecture qui pourrait être lu à haute voix. Leurs mots avec peu ou pas de difficulté à prononcer des mots mais il ne comprennent pas de ce qu'ils ont lu lors de la lecture à haute voix, leurs mots et phrases sont lu sans émotion, changement de ton de phrase logique ou de rythme.

¹³ MICHEL. F, In, Apprendre à lire en français langue seconde, L'Harmattan, Paris, p.147.

2.4 Difficultés syntaxiques

Grand nombre d'apprenant ne peuvent pas deviner la nature d'un mot grammaticalement ou identifier les composants et les constituants de la phrase telles que groupe nominale et le groupe verbale ou on devise la phrase lorsqu'elle est longue en deux phrases

2.5 Difficultés phonétiques

Un grand nombre d'apprenants ont souffert d'une mauvaise prononciation et une faible articulation des mots dans un texte on va mettre tous les apprenants en considération de l'amélioration de la conscience phonémique qui est suivi par l'enseignement de la phonétique qui enseignent aux apprenants de l'association des sons aux lettres et de faire résonner les mots ou on demande aux apprenants à lire la phrase plusieurs fois et aussi les apprenants ne peuvent pas faire la différence entre « b » et « p »

2.6 Difficultés lexicales

Beaucoup d'apprenants ont un manque de vocabulaire ils ont un certain niveau limité, la difficulté lexicale c'est une difficulté de reconnaître certain mot dans un texte en manifestant la synonymie, l'antonymie et la dérivation, l'anaphore, les gestes ; les mimiques, le lexique mélioratifs et péjoratifs, le champ lexicale

3 Les symptômes d'un trouble d'apprentissage de lecture

Il existe plusieurs de signes qui nous montre qu'il y a un problème de lecture telles que :

- Avoir une difficulté à comprendre les idées primordiales lors de la lecture de certains paragraphes
- Un texte pourrait être lu à haute voix mais sans comprendre et sans souvent de ce qu'ils ont lu
- Avoir des problèmes avec la résolution de base d'une lecture
- Avoir un pontifié ou fluidité faible
- Eviter fréquemment de lire et être terrifier par les taches de lecture
- Il n'a pas pu faire la différence entre les lettre par exemple « b » et « p » ; « m » « n »
- Mal comprendre le sens d'un mot
- Il n'a pas pu faire déchiffrer un mot dans un texte
- Il ne parvient pas à écrire son nom
- Avoir une mauvaise prononciation
- L'absence de la ponctuation lors la séance de lecture.

4 Des définitions liées aux troubles d'apprentissage de lecture.

4.1 LE Décodage

Est défini comme la disposition à reconnaître tous les mots écrit dans le but de comprendre les compétences verbales, en particulier celle liés au langage et à la parole en apprenant à lire, les apprenants assimilent à utiliser leur connaissance des lettres et des sons pour décoder les mots, en d'autres termes pour lire un nouveau mot, soit ils le crient soit il utilise la technique de l'attaque par mots

4.2 L'encodage

Il s'agit d'un problème de codage défini comme la transcription du langage parlé en une série de symboles Ecrits, Etudié En Analysant Les Taches Que les enseignants présentent aux apprenants et le temps qu'ils Passent en essayant de les résoudre.

Selon Larousse :

- 1- Action d'encoder, production d'un message ; codage
- 2- Processus hypothétique de traitement de l'information sensorielle se déroulant moment De l'identification et de la mise mémoire d'un stimulus.

4.3 Le déchiffrage

P. anal. « Action d'interpréter des signes difficiles à comprendre, ou une écriture constituée de ces signes. Déchiffrement de la microscopique écriture de mon frère dans les dernières années de sa vie » (Goncourt, Journal, 1888, p. 747) ¹⁴

Selon Larousse : « Déchiffrage est également employé dans le vocabulaire technique de la pédagogie : le déchiffrage d'un texte dans l'apprentissage de la lecture. »

4.4 La dyslexie

La dyslexie est un trouble distinctive de la lecture c'est aussi un trouble permanent des apprentissages en littérature caractérisé par l'apprentissage et l'automatisation extrêmement difficile des mécanismes nécessaire à l'apprentissage de l'écriture, généralement concernant

¹⁴ <https://www.cnrtl.fr/definition/DECHIFFREMENTS> (consulté le 12 février 2022)

les différents signes de la dyslexie beaucoup d'apprenant ont des difficultés à décomposer les mots, ils ont un certain empêchement de reconnaître la relation des sons aux lettres et aux mots ce qui met en cause une lecture très lente et une mauvaise compréhension du texte.

4.5 La dysphasie

Selon l'ordre des orthophonistes et audiologistes du QUEBEC QQAQ, 2004 « *La dysphasie ou trouble primaire du langage ou trouble développemental du langage est une atteinte neurologique qui persiste tout au long de la vie. Ce trouble affecte l'expression et la compréhension du langage.* »

5 Pourquoi les apprenants ne lisent plus ?

Par rapport à l'école ; ils ressentent que la lecture comme quelques choses de corvée. Généralement ils refusent tout ce qui est scolaire ; la plupart des apprenants préfèrent passer son temps libre sur d'autres loisirs faciles prétendent certainement moins d'efforts telles que la télévision, et, les jeux de vidéos. Ils aiment la lecture numérique qu'ils trouvent plus facile que la lecture classique. En effet ils pensent que la lecture va prendre beaucoup de temps ; pour eux : ils croient qu'ils n'ont pas besoin de lire des œuvres parce que on est dans une époque de la technologie ou les apprenants peuvent trouver tout sur le net, généralement ils n'aiment plus fournir des efforts donc nos apprenants cherchent de la facilité et la commodité dans leur étude, cette crise de lecture dû à cause de la timidité de certains apprenants qui évitent de lire un texte devant ses camarades. Les premiers responsables de cette crise de lecture ce sont les parents parce que la lecture doit être un sujet de conversation très important qui doit être discutée à la maison avec leurs enfants, pour les inciter à la lecture .les apprenants ont un manque de motivation et d'encouragement de leur parents et aussi ils doivent discuter avec ses enfants en français et de le faire entourer par des livres parce que l'entourage aussi joue un rôle primordiale dans la vie quotidienne d'un apprenant .

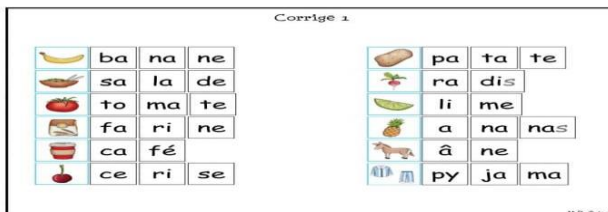
6 Comment peut-on inciter les apprenants à aimer la lecture

- a. Faire lire plusieurs histoires et contes
- b. De faire regarder des passages audio-visuels
- c. De faire jouer des jeux de mots pour développer le vocabulaire
- d. De faire encourager à lire chaque jour
- e. De faire participer aux pièces théâtrales.

7 Les solutions proposées pour remédier les difficultés de la lecture

7.1 La décomposition des mots en syllabes :

C'est parmi les étapes essentielles dans l'apprentissage de la lecture, l'apprenant dans cette étape il doit faire la différence entre une voyelle et une consonne, il doit aussi apprendre à reconnaître à mémoriser et à découper dans ce cas l'apprenant doit combiner chaque un son à sa propre signification il doit aussi identifier les lettres présente dans un mot et il doit avoir la combinaison de la syllabe pour avoir une bonne formation des mots on doit faire une association des graphèmes et des phonèmes. Formation des mots on doit faire une association des graphèmes et des phonèmes.



15



16

7.2 L'identification des mots :

C'est l'une des méthodes les plus utilisées dans l'apprentissage de la lecture, plusieurs apprenants ont des difficultés dans l'identification des mots nouveaux ; pour aider les apprenants à développer leur niveau selon la reconnaissance des mots inconnus, il faut mettre en considération l'amélioration de la capacité morphologique et phonologique pour mettre deviner les multiples types de mots telles que la suffixation et la préfixation, et la dérivation de mot, et aussi la grammaire et l'orthographe généralement, l'identification des mots s'intéressent aussi au décodage de mot maximum 3 syllabes et plus et l'association de la


¹⁵ https://www.teacherspayteachers.com/Product/Syllabes-simples-1669385?fbclid=IwAR3FA69I0r1jSNZPaOGIYbOFgnHJ0fPIjExc7_1MyQrokMzynTDZHDEpo9U (consulté le 14 avril 2022)

¹⁶ <http://cutt.us/HINU5> (consulté le 14 avril 2022)

forme orale obtenu à l'image d'une forme orale connu qui a pour but à faciliter la compréhension et la fluidité.

Les stratégies de lecture


Je veux pouvoir **dire** et **comprendre** ce qui est écrit !



Quand je lis :

- 1) Je **découpe** certains mots en syllabes.
- 2) Je **reconnais** certains mots que j'ai photographiés dans ma mémoire.
- 3) Je **prévois** certains mots à l'avance, sans avoir besoin de bien les regarder.

Tous les soirs, après l'école, Martin regarde des dessins animés à la télévision.



Si je ne comprends pas les phrases que je viens de lire, **je recommence à lire** en faisant plus attention aux lettres des mots que j'ai **découpés, reconnus** ou **prévus** "qui ne vont pas".

17

| | | | | | | |
|---|---|--------------------|----------|----------|-----------|---|
| Je vois des lettres |  | a | s | o | au | eau |
| Je dis des sons |  | [a] | [s] | [z] | [o] | |
| Je vois et je dis des syllabes |  | pi | ra | te | | |
| Je vois, je dis et je comprends des mots |  | pirate | | | → |  |
| Je vois, je dis et je comprends des phrases |  | Le pirate a | | | → |  |
| | | une tortue. | | | | |

18

7.3 Un moyen mnémotechnique :

C'est l'un des moyens les plus efficaces dans l'amélioration de mémoire qui permet aux apprenants de mieux retenir les mots compliqués cela leur permet d'améliorer l'orthographe des mots ; il rend la mémoire de nos apprenants plus flexibles , ce moyen est très efficace au cas de dyslexie des apprenants qui lui mettent de souvenir les dates et les listes des mots il est utilisé généralement aussi de souvenir les informations les plus difficiles un exemple très simple d'un moyen mnémotechnique comme la célèbre phrase « mais ou est donc or ni car » cet exemple permet aux apprenants de retenir toutes les conjonctions de

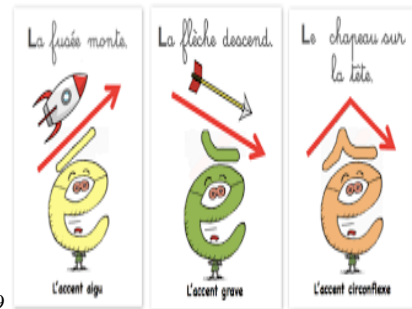
¹⁷ <https://www.aled.pro/page-308952.html> (consulté le 15 avril 2022)

¹⁸ <http://pontt.net/2009/03/blogaled-apprentissagedelalectureauxapprenantsendifficulte/> (consulté le 15 avril 2022)

coordination l'imagination la plus utilisée pour un moyen mnémotechnique plus imaginez , ce moyen a pour but d'une mémorisation plus rapide et aussi permet de développer L'orthographe et la formation restera gravé dans votre esprit , il ya plusieurs formes d'un affichage mnémotechnique telles que ;les images,des acronymes, des codes, des phrases ;il est utilisé aussi pour faire la différence entre les lettre telles que b ,d et autres lettres aussi pour faire retenir les accents : grave «è » ,aigu « é » ,muet « e » on le prononce pas le muet .



19



20




7.4 La lecture à haute voix :

La lecture à haute voix c'est l'une des techniques principales dans l'enseignement de la lecture à haute voix c'est une technique qui rend la flexibilité et la fluidité aux apprenants la lecture à haute voix elle favorise la prononciation ,la concentration et la compréhension, elle active les pratiques créatives des productions personnelles, elle consiste à oraliser le texte ,elle vise à enrichir le vocabulaire , elle sert à développer le niveau de la compréhension des textes , dans une lecture à haute voix il faut faire attention à la liaison , et la ponctuation à travers cette lecture les apprenants peuvent facilement retenir ce qu'il lisent. La lecture à haute voix peuvent éliminer le trac et elle donne aux apprenants une confiance en sois ,elle développe l'imagination et la création des apprenants; elle permet à l'apprenant d'améliorer la capacité d'écoute, cette lecture a fait appel à deux types telles que visuelle , auditive .

¹⁹ https://www.dysemoizoo.fr/tedyslecteur-confusions-b-d-p-q-mnemotechnique/?fbclid=IwAR38tCZjWgt_5-4jodayPSHsT5kpKVi9fxrUz6wxIwWxrVMkrOQia7VXpao (consulté le 16avril2022)

²⁰ <https://www.aled.pro/page-301699.html?fbclid=IwAR0SgaRVInS3R3UKNG-WWku-5OVb9BPAam6PC9Qqe5UGdlvjkt6x9PM8Z7Y> (consulté le 16avril2022)



Pour bien lire à haute voix...

- 1. Je lis le texte en entier dans ma tête :** je dois connaître l'ensemble du texte et le comprendre.
- 2. Je souligne les mots difficiles au crayon à papier :**
 - ceux que j'ai du mal à lire : je les relis plusieurs fois.
 - ceux que je ne comprends pas : je les cherche dans le dictionnaire ou je demande de l'aide.
- 3. Je marque les liaisons.**
Exemple : On a joué avec le petit âne.
- 4. Je m'entraîne à lire mon texte :**
 - je le lis plusieurs fois à haute voix.
 - je mets le ton, je fais les différentes voix, je suis expressif...
 - je peux lire mon texte à quelqu'un et lui demander son avis.



21

22

7.5 La dictée avant de lire :

La dictée c'est l'une des supports principaux qui aide l'apprenant à améliorer son vocabulaire et son orthographe elle développe aussi la compréhension et le sens d'écoute ,elle aide aussi de corriger les erreurs qui ont une place prépondérante dans l'enseignement apprentissage qui est parmi les méthodes les plus utilisées au développement de l'orthographe ,elle donne aux apprenants l'amour à la lecture elle a pour but de grandir avec un excellent niveau de la langue elle permet au apprenants d'écrire sans fautes et d'acquérir un bon niveau.

²¹ <http://lutinbazar.fr/lire-a-haute-voix/?fbclid=IwAR1vl0dfZyrGfjUsRdIIKu8e4Iav2bpF48n1IFxl8II8APtsRPGoF-jyPas> (consulté le 17avril2022)

²² http://lutinbazar.fr/lire-a-haute-voix/?fbclid=IwAR0YcD4xDqBv8FpduGvqHKwZ2hkWLgz_nDq8ZO1q77E_KIzwIJN3sxdkiSA (consulté le 17avril2022)

Partie 2

Cadre pratique

Chapitre 1

Méthode de recherche

Méthodologie de recherche

Introduction :

Après avoir présenté théoriquement les conceptions de la lecture et les difficultés que pourraient rencontrer les apprenants à la lecture des textes notamment ceux de 2^{ème} année moyenne. Nous allons entrer dans l'utile, c'est-à-dire mettre la théorie en pratique.

Ce chapitre présente la démarche méthodologique ainsi que les moyens retenus pour examiner les différentes difficultés de la lecture rencontrés par les apprenants de 2^{ème} année moyenne. Dans cette partie nous représentons la méthode utiliser et ainsi reprendre à la question de recherche. Tout au long de ce chapitre nous allons utiliser une méthode expérimentale qui nous permet de mieux tester les hypothèses.

D'abord nous allons présenter les informations (le public de l'expérimentation, la description de la classe) suivi d'une description de lieu de l'expérimentation de notre recherche, où va se dérouler la séance de lecture.

Nous présentons par la suite notre corpus avec la justification du choix, et enfin, tandis que notre travail soit initialement basé sur l'expérimentation. Nous essayons de fournir un aperçu sur la lecture, et les apprenants avec qui nous allons effectuer cette démarche importante de notre travail de recherche.

1 Présentation des informations :

La réalisation de ce travail va se faire avec les apprenants de 2^{ème} année moyenne. Puisque ce cycle moyen est considéré comme une étape très importante pour un apprenant, là où il va construire ses savoirs et savoir-faire.

Notre échantillon comporte un nombre d'apprenants de 24 apprenants (9garçons et 15 filles) entre 11 et 13ans de 2^{ème} année moyenne reparti dans le CEM Ait AMRANE Mohamed qui se situe à Rahma wilaya de Tiaret. Nous avons travaillé avec 2 groupes. Nous avons prendre le premier groupe comme un groupe témoin et le deuxième groupe est le groupe expérimental et chaque groupe contient douze apprenants.

2 Description du lieu de l'expérimentation :


Notre travail sur le terrain a été effectué dans le CEM Ait Omran Mohamed se situe au milieu de la wilaya de Tiaret là où Nous avons effectué notre expérimentation qui a duré deux semaines du mois de mars, notre travail sur le terrain a été effectué durant la période du deuxième trimestre sachant que le volume horaire imparti aux classes de 2ème A.M est de quatre (04) heure par semaine, nous avons travaillé avec des apprenants de 2 classes déferents. Nous avons faire notre expérimentation lors de la séance de la compréhension de l'écrit ou il y avait un texte à lire.

3 Le corpus²³ : (page60.2018-2019)

SEQUENCE 3
Nous lisons avec plaisir

A Je lis le texte.

Le Renard et le Lion



Un beau matin, le Renard se retrouva nez à nez avec le Lion.
 Que faire ? Prendre la fuite ? Le Roi des animaux l'aurait vite rattrapé.
 Il décida alors de l'affronter.
 « Que fais-tu ici ? lança le Renard. Tu es sur mon territoire. Prends garde ! »
 Le Lion fut fort surpris. Jamais un animal n'avait osé lui parler sur ce ton.
 « Aurais-tu oublié que je suis le Maître de la forêt ? Attention ! rappela sa Majesté dans un large rugissement.
 - Roi de la forêt ? Mais pas du tout ! plaisanta le Renard. Tu effraies les poules et quelques lapins. Je suis bien plus fort que toi, tu le sais. Moi, je fais peur même aux hommes.
 - Je ne te crois pas, rugit le Lion, montrant ses longues dents pointues.
 - Je vais te le prouver. Suis-moi si tu es encore un animal ! » dit le Renard.
 Le Renard se mit à courir jusqu'à l'entrée d'un village. Le Lion le suivait. Il était très agité.
 Ils longèrent la route fréquentée par les paysans fatigués qui rentraient des champs.
 A la vue du Lion, les paysans, leurs ânes, et les troupeaux s'affolèrent. Pris de panique, tous se mirent à crier, se précipitant dans tous les sens.
 Le Renard s'arrêta, fixa son adversaire droit dans les yeux et lui dit hautement :
 « Je ne te confirme ma puissance. Tu vois ? Je fais fuir tout le monde alors qu'on ne fait plus du tout attention à toi ; tu te fais vieux et faible ces derniers temps. »
 Le Lion finit par admettre que ce voisin est désormais plus fort que lui. Honteux, il regagna sa tanière sur la pointe des pattes, n'osant plus prononcer le moindre mot.
 Le Renard trouva que la ruse peut remplacer les crocs les plus tranchants.

D'après Jean MUZI et Gérard FRANQU

B Je comprends et je dis.

| | |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1 Que s'est-t-il passé un beau matin ? 2 Quelles questions se posa le Renard ? 3 Que décida-t-il de faire ? 4 Que dit-il au Lion ? Que fit-il alors ? | <ol style="list-style-type: none"> 5 Que se passa-t-il à la vue du Lion ? 6 Comment se termine cette aventure ? 7 Quelle leçon peut-on tirer de l'histoire ? 8 Complète le tableau avec les faits du texte. |
|--|---|

| | Au début de l'histoire | Au milieu de l'histoire | A la fin de l'histoire |
|-----------|------------------------|-------------------------|------------------------|
| Le Renard | | | |
| Le Lion | | | |

C Je complète et j'écris dans mon cahier.

Je pense que le Lion est

Je trouve que le Renard est

60

<https://www.facebook.com/daeriusmoloch>

²³ Ministère de l'Éducation Nationale. « Manuel de français Deuxième Année Moyenne » Office National des Publications scolaire (2018-2019), Alger. Page 60.

3.1 Choix de corpus :

Pour réaliser notre expérimentation, nous avons choisi un texte à lire aux apprenants pris du manuel scolaire de 2eme année moyenne. Le texte choisi est un texte narratif, le texte n'est pas très long qui va être facile à lire par les apprenants. Le vocabulaire utilisé par l'auteur ne semble pas très difficile à prononcer. La majorité de ses mots sont faciles à décoder et à déchiffrer. Le texte contient de la ponctuation et spécialement des points d'interrogation qui nous ont permis de remarquer l'articulation des phrases interrogatives. C'est pour cela qu'on a choisi de travailler sur ce texte avec les apprenants de 2eme année moyenne.

4 Plan de l'expérimentation :

4.1 Déroulement des séances :

Nous avons travaillé avec 2 groupes dans 2 classes différentes. Chaque groupe contient 12 apprenants au total de 24 apprenants. Nous avons divisé la classe en deux groupes : un groupe témoin et un groupe expérimental.

4.2 Groupe témoin :

Avec ce groupe nous avons appliqué une méthode globale, ou nous avons fait qu'une seule séance pour observer les difficultés qu'ils rencontrent au milieu de la lecture du texte donné.

4.2.1 Présentation de la séance :

Nous avons appliqué notre expérimentation auprès d'un groupe d'apprenants (24 apprenants). La séance s'est déroulée de cette manière :

Nous avons commencé par une lecture magistrale sur le texte ensuite, les apprenants sont invités à une lecture silencieuse pendant environ 10 minutes. Puis nous lisons à haute voix avec compétence, à une vitesse lente, avec une articulation claire et une intonation claire, on demandera aux apprenants de suivre le manuel. Le but de cet exercice est (lecture magistrale) d'aider les apprenants à déchiffrer certains mots qui pourraient poser des difficultés.

Nous faisons lire un maximum d'apprenants une lecture individuelle à haute voix, par la suite, nous avons demandé aux apprenants de cibler et de relever certains mots dont ils trouver des difficultés à prononcer et à déchiffrer.

4.3 Le groupe expérimental :

Cette expérimentation s'est déroulée en trois séances. Dont nous avons appliqué la méthode syllabique pour travailler sur les unités de base des mots (les lettres, syllabes).

4.3.1 La première séance :

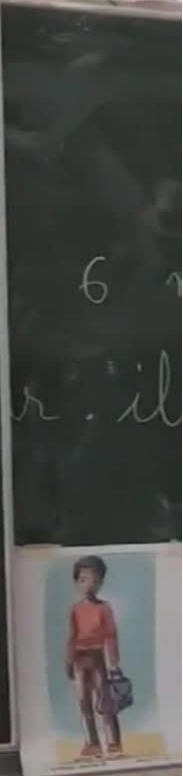
Cette séance a pour l'objectif de s'appuyer sur la découverte des unités constitutives de la langue, ensuite nous amenons les apprenants à lier les unités minimales en unités plus grandes les syllabes puis en mots. La connaissance du code et la pratique régulière de la lecture oriente l'apprenant vers une fixation orthographique qui permet l'accélération de la vitesse de lecture de textes un peu longs. Cette démarche syllabique nous l'avons choisi pour but de réaliser une bonne prononciation-articulation et la combinaison des graphies vers la phonie.

Dans la première séance -nous avons écrit un affichage syllabique sur tableau. Nous avons fait une lecture générale, bien articulée avec une vitesse lente, et une intonation claire, dont nous avons demandé aux apprenants de suivre sur le manuel scolaire. Ensuite nous avons donné 10 minutes aux apprenants pour faire la lecture silencieuse. Nous faisons lire un maximum d'apprenant une lecture à haute voix au but de faire encourager les autres apprenants à participer.

Nous avons faire passer les apprenants au tableau pour lire les syllabes affichées pas mal de fois pour les mémoriser.



| | | | | | | | | | |
|---|----|----|----|----|-----|----|-----|-----|-----|
| a | i | o | u | e | eu | on | ez | | |
| l | la | li | lo | lu | lou | le | leu | lon | lez |
| m | ma | mi | mo | mu | mou | me | meu | mon | mez |
| n | na | ni | no | nu | nou | ne | neu | non | nez |
| d | da | di | do | du | dou | de | deu | don | dez |
| t | ta | ti | to | tu | tou | te | teu | ton | tez |
| f | fa | fi | fo | fu | fou | fe | feu | fon | fez |
| n | na | ni | no | nu | nou | ne | neu | non | nez |
| b | ba | bi | bo | bu | bou | be | beu | bon | bez |



Autodictée ^{5ème}

Aussitôt rentré de l'école, je me mets devant mon ordinateur. J'apprends à taper sur le clavier. Je suis content chaque fois que je vois apparaître des mots à l'écran.

4.3.2 La deuxième séance :

Dans cette séance nous avons utilisé un outil sur le texte pour clarifier les syllabes par l'utilisation des couleurs dont l'objectif d'aider les apprenants qui ont des difficultés à propos de la dyslexie et du décodage des mots en utilisant les principes de la lecture en couleur.

L'objectif de ce dernier est de mettre les sons et les syllabes d'une manière différentes. L'utilisation de cet outil permet à simplifier et accélérer le décodage.

Nous avons marqué toutes les syllabes par une alternance de couleurs et en soulignant par un arc, en signalant les liaisons possibles. Le but de cette technique est de visualiser facilement les différents sons, même s'ils ont des graphies différentes et atténuer les lettres muettes aux caduques.

Le texte :

Le renard et le Lion

Un beau matin, le Renard se retrouva nez à nez avec le Lion.

Que faire ? Prendre la fuite ? Le Roi des animaux l'aurait vite rattrapé. Il décida alors de l'affronter.

<< Que fais-tu ici ? lança le Renard. Tu es sur mon territoire. Prends garde ! >>

Le Lion fut fort surpris. Jamais un animal n'avait osé lui parler sur ce ton.

<< Aurais-tu oublié que je suis le Maître de la forêt ? Attention ! rappela sa Majesté dans un large rugissement.

- le Roi de la forêt ? Mais pas du tout ! plaisanta le Renard. Tu effraies les poules et quelques lapins . Je suis bien plus fort que toi, tu le sais. Moi, je fais peur même aux hommes.

- Je ne te crois pas, rugit le Lion, montrant ses longues dents pointues.

- Je vais te le prouver. Suis-moi si tu es encore un animal ! >> dit le Renard..

Le Renard se mit à courir jusqu'à l'entrée d'un village. Le Lion le suivait. Il était très agité . Ils longèrent la route fréquentée par les paysans fatigués qui rentraient des champs. A la vue du Lion, les paysans, leurs ânes, et les troupeaux s'affolèrent. Pris de panique, tous se mirent à crier, se précipitant dans tous les sens..

Le Renard s'arrêta, fixa son adversaire droit dans les yeux et lui dit hautement : << Je te confirme ma puissance. Tu vois ? Je fais fuir tout le monde alors qu'on ne fait plus du tout attention à toi ; tu te fais vieux et faible ces derniers temps. >>

Le Lion finit par admettre que ce voisin est désormais plus fort que lui. Honteux, il regagna sa tanière sur la pointe des pattes, n'osant plus prononcer le moindre mot. Le Renard trouva que la ruse peut remplacer les crocs les plus tranchants.

Diapers Jean MUZI et Gérard FRANQUE ||

Les apprenants écoutent attentivement la lecture ou La lecture doit être lente, expressive et bien articulée, dont nous avons lu à haute voix le texte syllabe par syllabe, ensuite nous avons demandé aux apprenants de lire les syllabes plusieurs fois dont le but de faire connaître toutes les syllabes pour les prononcer correctement.

Nous avons choisi deux apprenants pour chacun joue un rôle. Un de ses apprenants joue le rôle de renard et l'autre mène le rôle de lion, dont l'objectif d'offrir le plaisir à lire et d'encourager certains apprenants qui sont timides à participer.

4.3.3 La troisième séance :

Dans cette séance, Nous avons signalé le texte qu'on a déjà vu lors de la dernière séance. Dans un second temps, les apprenants sont invités à une lecture silencieuse en respectant la durée de cinq (5) minute, ensuite, nous faisons lire tous les apprenants de classe une lecture individuelle à haute voix, en mesurant combien de temps les apprenants à prendre pour lire. En comparant cette lecture à la première lecture de la dernière séance, en remarquant les fautes mises par les apprenants.

Nous avons élaboré des grilles de collecte de données qui nous permet d'évaluer les compétences de lecture et les capacités qu'ils ont et les capacités qui leurs manquent. En essayant de découvrir si la méthode syllabique a contribué à la motivation des apprenants et leurs donne l'envie de lire et facilite la lecture pour eux.

5 Présentation des grilles d'évaluation :

Pour avoir des résultats à notre expérimentation nous avons réalisé un outil d'évaluation de la séance par l'utilisation des grilles qui nous permettons à la fois de relever, qualifier et quantifier ce qui est observé. Les grilles d'évaluation vont nous permettre à vérifier plusieurs critères présentés ci-dessus :

6 Présentation des grilles d'évaluation :

Les attitudes et capacités de l'apprenant lors de la séance de lecture :

| Les attitudes et capacités de l'apprenant lors de la lecture | | | |
|---|---------------|----------------------------------|----------------------------|
| | Hypothèses | Résultats du groupe expérimental | Résultats du groupe témoin |
| Le texte De la lecture Est-il | Difficile | | |
| | Facile | | |
| | Moyen | | |
| La lecture Des apprenants Est-elle | Courante | | |
| | Lente | | |
| | Fragmentaire | | |
| Est-ce que Les apprenants déchiffrent difficilement un texte | Oui | | |
| | Non | | |
| L'intérêt des apprenants Lors De la séance De lecture | Oui | | |
| | Non | | |
| | Un peu | | |
| Les apprenants Lors de la séance de lecture sont-ils | Motivés | | |
| | Désintéresser | | |
| | Un peu | | 24 |

²⁴ MAHADJI, N. BEKHTI, N. Les difficultés de la lecture des élèves de 5ème Année primaire en Algérie selon les enseignants [Mémoire de master, Université Aboubaker Belkaid-Tlemcen].

6.1 Les critères d'évaluation des apprenants lors de la séance de lecture :

| Critères d'évaluation | Indicateurs | Résultats obtenus chez le groupe témoin | | | | Résultats obtenus chez le groupe expérimental | | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|---|-------|------------|-----------|---|-------|------------|-----------|
| | | Mauvais | Moyen | Assez bien | Très bien | Mauvais | Moyen | Assez bien | Très bien |
| La lecture Oralisée | Limpidité de lecture | | | | | | | | |
| | Vitesse de lecture | | | | | | | | |
| | La ponctuation | | | | | | | | |
| La correspondance phonie-graphique | Reconnaissance des mots | | | | | | | | |
| | Reconnaissances des nouveaux mots | | | | | | | | |
| | Reconnaissance des syllabes | | | | | | | | |
| La prononciation ²⁵ | Reconnaissance des sons | | | | | | | | |
| | Les voyelles | | | | | | | | |
| | Les consonnes | | | | | | | | |

²⁵ HORCH, K. et MERATI, B. (2019). Les difficultés de la lecture en FLE liées aux méthodes d'enseignement [Mémoire de master, Université de Ain-Temouchent].

7 Définitions des critères d'évaluation insérés dans le tableau :

Lecture à haute voix : c'est une forme de lecture consiste à oraliser un texte à une lecture qui permet aux apprenants d'améliorer la prononciation et la compréhension du texte.

Les graphèmes : ce sont des unités petites du système graphique destiné à transcrire les phonèmes telles que : le o (au) (eau).

Les phonèmes : est la petite unité distinctive de la chaîne parlée.

Voyelle : ce sont des phonèmes caractérisés par résonance de la cavité buccale, parfois en communication avec la cavité nasale e-a-i-o-u-y.

Consonne : Un des deux types de sons du langage, caractérisé par la présence d'un obstacle dans le conduit vocal (Occlusion ou constriction), qui entrave l'écoulement du flux d'air phonatoire.

Les syllabes : un groupe de consonne ou voyelle se prononçant d'une seule émission de voix.

La ponctuation : est un ensemble de signes qui contribuent à l'organisation d'un texte écrit et à déterminer la nature des sons.

La vitesse en lecture : Est le résultat d'équilibre entre discrimination et la généralisation visuelle, la vitesse de lecture dépend de la perception globale des mots entiers s'il n'y a pas des mots inconnus.

Les pauses : les pauses sont parmi les éléments essentiels dans la parole, elle fait partie de l'infrastructure rythmique, elle se justifie pour les besoins de la démonstration.

Reconnaissance des sons : est une fonction d'accessibilité destiné avant tout aux personnes qui atteints de déficience auditive.

Conclusion :

Après la présentation de nos informateurs, le lieu où s'est déroulé notre expérimentation et notre corpus ainsi que la justification du choix du corpus. Nous avons essayé d'appliquer la méthode syllabique ensuite nous avons présenté la grille d'évaluation avec ces critères des deux groupes témoins et expérimentale de 2^{ème} année moyenne lors de l'activité de lecture, dont le but d'évaluer les compétences en lecture chez eux.

Chapitre 2
Analyse des données
Et
Interprétation des résultats

Introduction :

Ce chapitre vise à cerner la nature des difficultés de lecture chez les apprenants de 2^{ème} année moyenne et grâce à une expérimentation suivie par des grilles d'évaluation au près des apprenants nous avons obtenu des résultats et des réponses à nos questions.

Nous avons faire une analyse comparative entre les résultats du groupe témoins et du groupe expérimental pour avoir des conclusions qui peuvent être tirées sur la validité de l'hypothèse. Les connaissances accumulées par les expériences sont complétées par les méthodes appliquées.

1 Résultats des attitudes et capacités de l'apprenant lors de la séance de lecture :

Résultats du groupe témoin :

| Les attitudes et capacités de l'apprenant lors de la lecture | | |
|--|---------------|----------------------------|
| | Hypothèses | Résultats du groupe témoin |
| Le texte De la lecture Est-il | Difficile | 8 apprenants |
| | Facile | 1 apprenant |
| | Moyen | 3 apprenants |
| La lecture Des apprenants Est-elle | Courante | 1 apprenant |
| | Lente | 9 apprenants |
| | Fragmentaire | 2 apprenants |
| Est-ce que Les apprenants déchiffrent difficilement un texte | Oui | 10 apprenants |
| | Non | 2 apprenants |
| L'intérêt des apprenants Lors De la séance de la lecture | Oui | 7 apprenants |
| | Non | 2 apprenants |
| | Un peu | 2 apprenants |
| Les apprenants lors De la séance de lecture Sont-ils | Motivés | 5 apprenants |
| | Désintéresser | 1 apprenant |
| | Un peu | 6 apprenants |

Résultats du groupe expérimental :

| Les attitudes et capacités de l'apprenant lors de la lecture | | |
|---|-------------------|---|
| | Hypothèses | Résultats du groupe expérimental |
| Le texte De la lecture Est-il | Difficile | 2 apprenants |
| | Facile | 6 apprenants |
| | Moyen | 4 apprenants |
| La lecture Des apprenants Est-elle | Courante | 6 apprenants |
| | Lente | 2 apprenants |
| | Fragmentaire | 4 apprenants |
| Est-ce que Les apprenants déchiffrent Difficilement un texte | Oui | 2 apprenants |
| | Non | 10 apprenants |
| L'intérêt des apprenants Lors De la séance de la lecture | Oui | 10 apprenants |
| | Non | |
| | Un peu | 2 apprenants |
| Les apprenants lors De la séance de lecture Sont-ils | Motivés | 8 apprenants |
| | Désintéresser | |
| | Un peu | 4 apprenants |

1.1 Analyse des résultats des attitudes et capacités de l'apprenant lors de la séance de lecture chez les deux groupes :

a) La nature du texte de la lecture :

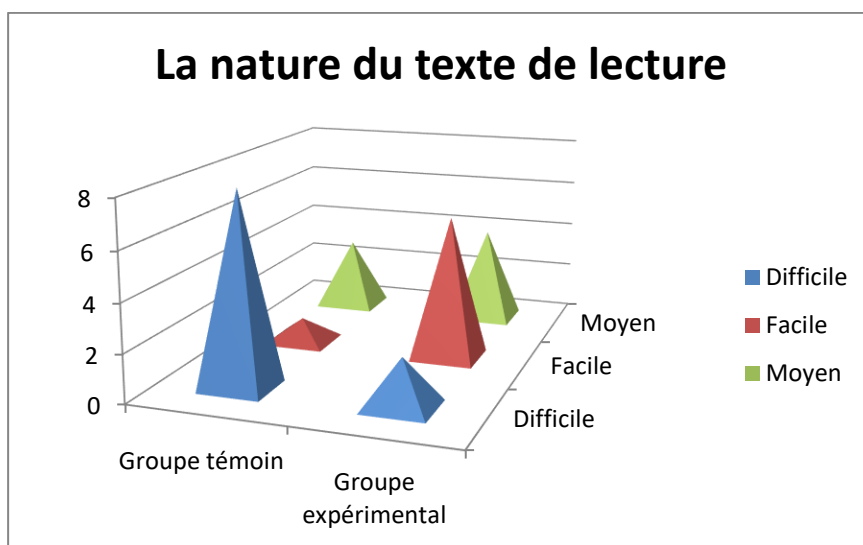
Par les attitudes d'apprentissage de la lecture on a remarqué que la difficulté à lire chez les apprenants pose un grand impact sur la compréhension du texte donnée, notre objectif vise à comprendre tous les obstacles qui font les apprenants et qui vise à vérifier le choix du texte.

Groupe témoin : A propos de ce que nous avons obtenu comme résultats nous avons signalé que 8 apprenants un équivalent de 66% D'apprenants qui ont les difficultés à lire et à comprendre cela veut dire que le programme du manuel scolaire est un peu long et compliqué selon les apprenants du 2^{ème} année moyenne ;et pour les apprenants qui trouvent le texte facile à lire et à comprendre ils représentent qu'un seul apprenant qui peut lire sans avoir aucune difficulté , et les 3éleves restant ont un certain niveau moyen lors de la lecture.

Groupe expérimental : Par contre dans ce groupe 2 apprenants ont les mêmes difficultés à propos de la lecture et de la compréhension et 6 apprenants ont développé leur niveau de lecture c'est pour cela pour eux la lecture est facile et les 4 apprenants restants ont un niveau moyen.

Pour améliorer la lecture et la compréhension aux apprenants des deux groupes témoin et expérimentale nous avons proposé comme solution : d'encourager les apprenant à relire les passages et de chercher les indices de contexte pour les aider à traiter efficacement un texte.

Nous avons représenté les résultats sous forme de diagramme à propos la nature du texte de lecture chez les deux groupes :



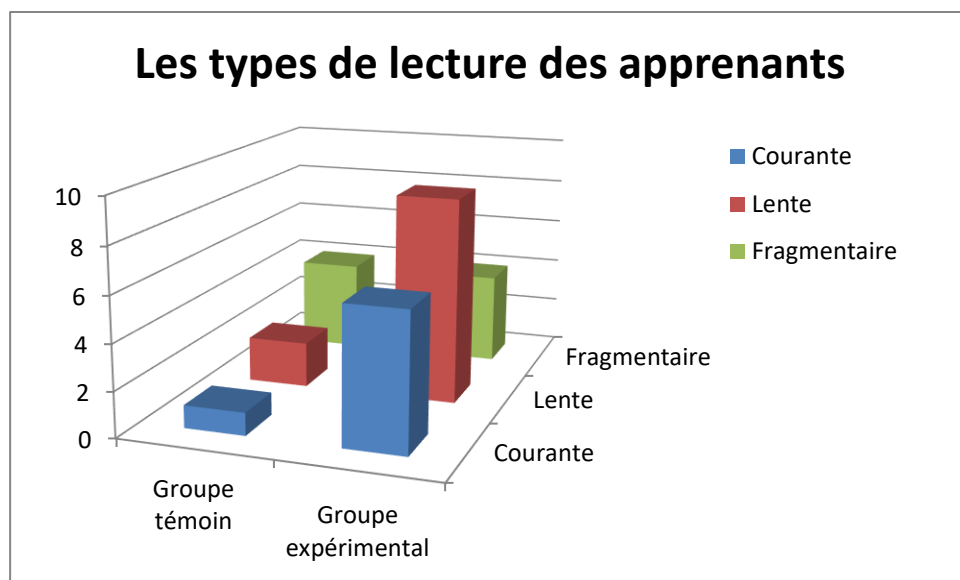
b) Les types de lecture des apprenants :

La majorité des apprenants éprouvent des difficultés non seulement à la lecture mais aussi notre objectif est de connaître quelle manière utilisent les apprenants à lire un texte ; à partir de ce graphique ci-dessous nous présentons ces analyses de ces deux groupes :

Groupe témoin : à partir de ces résultats présentés devant nous le groupe témoin au quel nous avons remarqué qu'un seul apprenant à une lecture courante ainsi que 9 apprenants ont opté pour une lecture lente, la majorité des apprenants favorisent la lecture lente parce que ce type de lecture a été fait afin d'éviter les fautes accumulées à l'identification des mots ou à la lexicologie c'est l'art de lecture et les 2 apprenants restant ont une manière de lecture fragmenté.

Groupe expérimental : Contrairement au groupe témoin dans ce groupe les apprenants qui lisent d'une manière courante ont été développés à 6 apprenants ainsi que les apprenants qui lisent d'une façon lente à d'atténué à 2 apprenants et pour la lecture fragmentée dans le groupe expérimentale a été développée à 4 apprenants.

Nous avons représenté les résultats sous forme de diagramme à propos des types de lecture des apprenants chez les deux groupes :



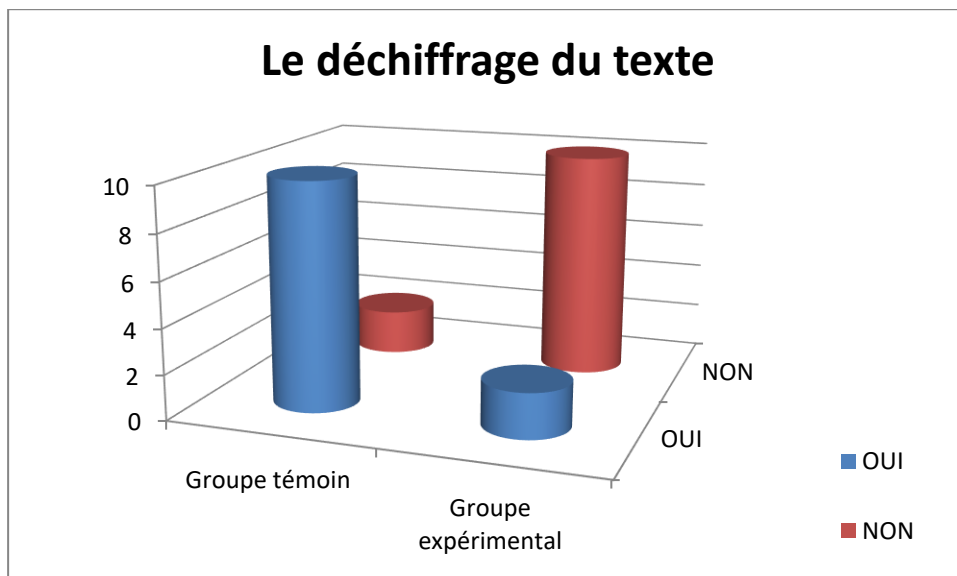
c) Est-ce que les apprenants déchiffrent difficilement un texte :

Les méthodes les plus utilisés dans l'apprentissage de lecture pour améliorer la compréhension de lecture c'est le déchiffrage

Groupe témoin : D'après les résultats obtenus 10 apprenants confirment leur difficulté à propos du déchiffrage dans un texte ainsi que les apprenants qui ont répondu par non sont environ de 2 apprenants cela veut dire que les apprenants ne savent pas comment en déchiffre un texte. Le déchiffrage est une manière efficace pour mieux comprendre le texte. Donnée

Groupe expérimental : Contrairement au groupe témoin les apprenants qui éprouvent leurs difficultés de déchiffrage du texte dans ce groupe représentent 2 apprenants qui ont répondu par oui ainsi que les apprenants qui ont répondu par non ils représentent 10 apprenants cela veut dire que dans ce groupe expérimentale la majorité des apprenants ont infirmé leur difficultés à propos du déchiffrage dans un texte , il savent la véritable manière du déchiffrage comme l'association des syllabes à lire dans un texte et la bonne prononciation des lettres .

Nous avons représenté les résultats sous forme de diagramme à propos le déchiffrage du texte chez les deux groupes :

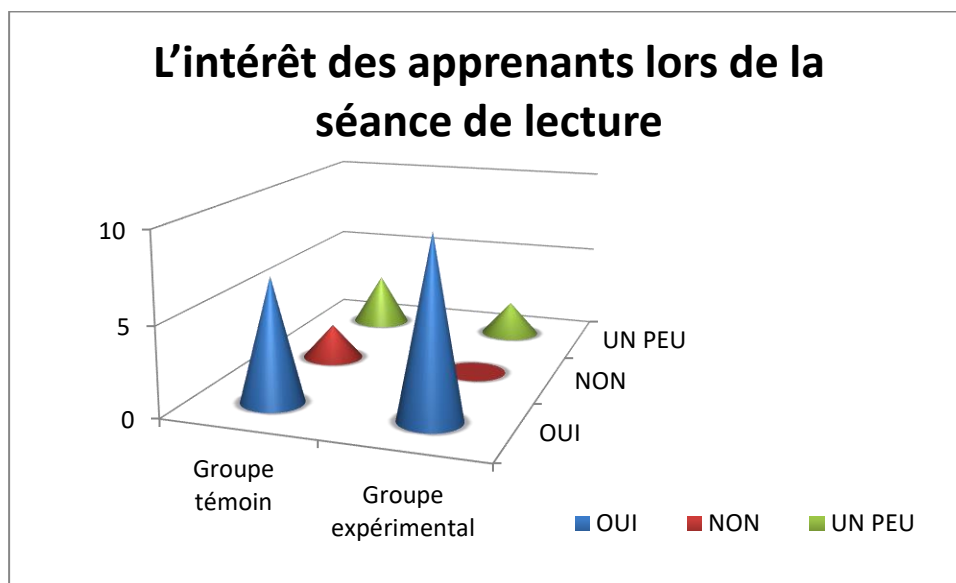


d) L'intérêt des apprenants lors de la séance de lecture :

Groupe témoin : D'après ce graphique ci –dessous nous avons remarqué que les apprenants qui donne un certain intérêt à propos de la lecture représentent 7 apprenants un équivalent de 58% ainsi que les apprenants qui ne donnent aucun intérêt à la lecture et ils ont répondu par non ils représentent 2 apprenants et les 3 apprenant restant il donne peu d'intérêt à propos de la séance de lecture.

Groupe expérimental : Contrairement au groupe témoin le nombre d'apprenants qui donnent un intérêt à la lecture a été développé à 10 apprenants et pour la réponse non elle est 0 cela veut dire que tous les apprenants donnent l'importance à l'apprentissage de lecture et ils veulent d'améliorer leurs compétences au niveau de la séance de lecture.

Nous avons représenté les résultats sous forme de diagramme à propos l'intérêt des apprenants lors de la séance de lecture chez les deux groupes :

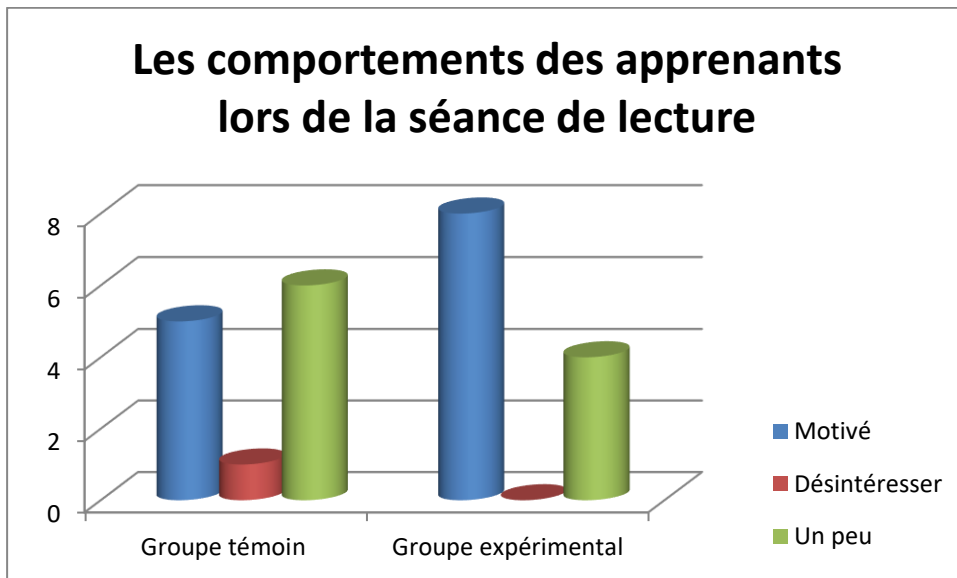


e) Les comportements des apprenants lors de la séance de lecture :

Groupe témoin : dans la séance de lecture nous pouvons supposer que 5 apprenants sont motivés à lire un texte et qu'un seul apprenant qui est désintéressé à lire et pour les apprenant qui sont peu motivés est d'environ de 6 apprenants

Groupe expérimentale : la motivation de lecture a été augmenté à 8 apprenants et il n'y a aucun apprenant désintéressé lors de la séance de lecture dans ce groupe. Et pour les apprenants qui sont un peu motivés se représentent 4 apprenants cela veut dire que la motivation joue un rôle indispensable dans le développement de lecture

Nous avons représenté les résultats sous forme de diagramme à propos les comportements des apprenants lors de la séance de lecture chez les deux groupes :



2 Résultats des critères d'évaluation chez les deux groupes :

Résultat du groupe témoin :

| Critères d'évaluation | Indicateurs | Résultats obtenus chez le groupe témoin | | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|---|--------------|--------------|-------------|
| | | Mauvais | Moyen | Assez bien | Très bien |
| La lecture Oralisée | Limpidité de lecture | 7 apprenants | 2 apprenants | 2 apprenants | 1 apprenant |
| | Vitesse de lecture | 8 apprenants | 2 apprenants | 1 apprenant | 1 apprenant |
| | La ponctuation | 8 apprenants | 3 apprenants | 1 apprenant | /// |
| La correspondance phonie-graphique | Reconnaissance des mots | 6 apprenants | 3 apprenants | 2 apprenants | 1 apprenant |
| | Reconnaissances des nouveaux mots | 7 apprenants | 3 apprenants | 1 apprenant | 1 apprenant |
| | Reconnaissance des syllabes | 9 apprenants | 2 apprenants | 1 apprenant | /// |
| La prononciation | Reconnaissance des sons | 7 apprenants | 3 apprenants | 2 apprenants | /// |
| | Les voyelles | 8 apprenants | 2 apprenants | 1 apprenant | 1 apprenant |
| | Les consonnes | 6 apprenants | 3 apprenants | 2 apprenants | 1 apprenant |

Résultats du groupe expérimental :

| Critères d'évaluation | Indicateurs | Résultats obtenus chez le groupe expérimental | | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|---|--------------|--------------|--------------|
| | | Mauvais | Moyen | Assez bien | Très bien |
| La lecture Oralisée | Limpidité de lecture | 1 apprenant | 1 apprenant | 4 apprenants | 6 apprenants |
| | Vitesse de lecture | 1 apprenant | 4 apprenants | 3 apprenants | 4 apprenants |
| | La ponctuation | 3 apprenants | 1 apprenant | 5 apprenants | 3 apprenants |
| La correspondance phonie-graphique | Reconnaissance des mots | /// | 5 apprenants | 4 apprenants | 3 apprenants |
| | Reconnaissances des nouveaux mots | 1 apprenant | 2 apprenants | 5 apprenants | 4 apprenants |
| | Reconnaissance des syllabes | 1 apprenant | 3 apprenants | 5 apprenants | 4 apprenants |
| La prononciation | Reconnaissance des sons | 1 apprenant | 2 apprenants | 6 apprenants | 3 apprenants |
| | Les voyelles | /// | 3 apprenants | 6 apprenants | 3 apprenants |
| | Les consonnes | /// | 2 apprenants | 6 apprenants | 4 apprenants |

2.1 Analyse des critères d'évaluation :

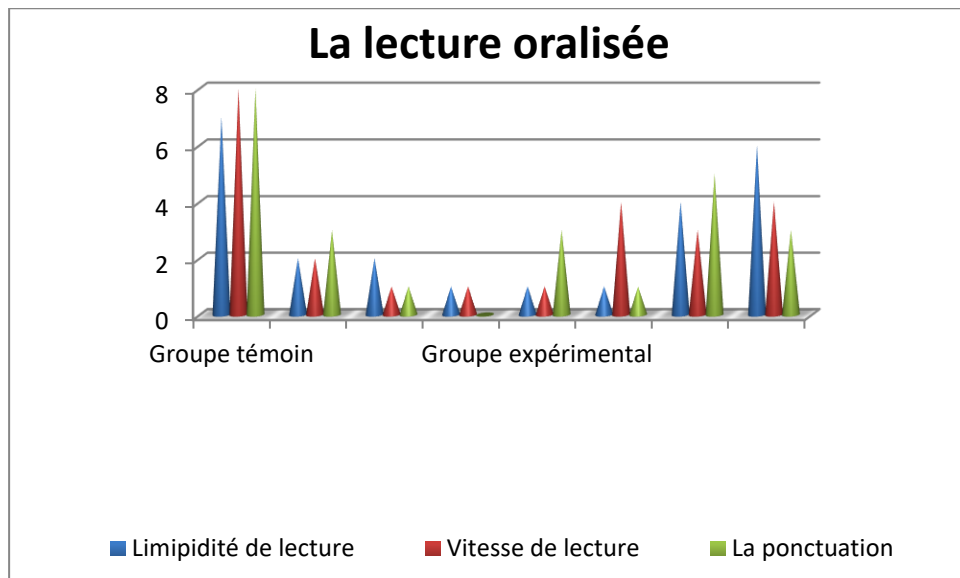
La lecture oralisée :

Limpidité de lecture, la vitesse de lecture et la ponctuation :

Groupe témoin : Dans une lecture oralisée à propos de l'impidité 7 apprenant sont traité à un niveau mauvais et les 2 apprenant qui ont un niveau moyen et qu'un seul apprenant a été très bien à la fluidité d'un texte et les 2 Apprenants restant ont un niveau assez-bien et pour la vitesse de lecture 8 apprenants ont été mauvais 2 apprenants leur vitesse à un niveau moyen et 2 apprenants se varient entre assez bien et très bien , et pour la Ponctuation il y a ___20 8 apprenant qui ont mauvais ainsi que 3 apprenants ont été moyen et qu'un seul apprenant à un niveau assez bien, dans ce groupe aucun apprenant à un niveau très bien à la ponctuation

Groupe expérimental : Contrairement au groupe témoin à partir de ce que nous avons obtenus comme résultat , concernant l'impidité dans une lecture oralisée nous avons constaté que nous avons 2 apprenants se varient entre mauvais et moyen et pour la vitesse de lecture un apprenant qui à un résultat mauvais ainsi que 4 apprenants ont des résultats moyen et 3 apprenants ont des résultats assez bien et pour les 4 apprenants restant ont des résultats évalués très bien .et pour lecture un apprenant qui à un résultat mauvais ainsi que 4 apprenants ont des résultats moyen et 3 apprenants ont des résultats assez bien et pour les 4 apprenants restant ont des résultats évalués très bien et pour la ponctuation utilisés nous avons remarqué que 3 apprenants ont un résultat mauvais à propos de la ponctuation utilisé dans un texte et pour les apprenants qui ont des résultats moyen il représentent qu'un seul apprenant et pour les apprenants qui ont des résultat de la ponctuation qui porte la remarque assez-bien ils représentent 5 apprenants et pour les 3 apprenants restant qui ont des résultats qui portent la Remarque très bien.

Nous avons représenté les résultats sous forme de diagramme à propos la lecture oralisée chez les deux groupes :



La correspondance phonie- graphique :

a) Reconnaissance des mots :

Groupe témoin : A propos les résultats obtenus nous avons constaté que 6 apprenant un équivalent de 50% qui ont des résultats mauvais Presque la moitié des apprenant ne peuvent pas identifier un mot dans un texte à cause d'un manque de vocabulaire et 3 apprenants ont des résultats moyens ainsi que 2 apprenant ont des résultats qui portent sur assez-bien et un seul apprenant qui a un très bien dans la reconnaissance des mots dans un texte.

Groupe expérimental : En revanche dans l'identification des mots nous avons vu qu'il n'y a pas de résultats mauvais dans ce groupe par contre les apprenants qui ont des résultats moyens représentent 4 apprenants, ainsi que les apprenants qui ont assez-bien sont 3 apprenants, pour les 3 apprenants restants ont des résultats très bien.

b) Reconnaissance des nouveaux mots :

Groupe témoin : D'après les statistiques et les chiffres qui sont devant nous avons remarqué que les apprenants qui sont mauvais dans l'identification des nouveaux mots ils représentent 7 apprenants, par contre les apprenants qui ont des résultats moyens sont 3 apprenants ainsi qu'il y a 2 apprenants se varient entre assez-bien et très-bien.

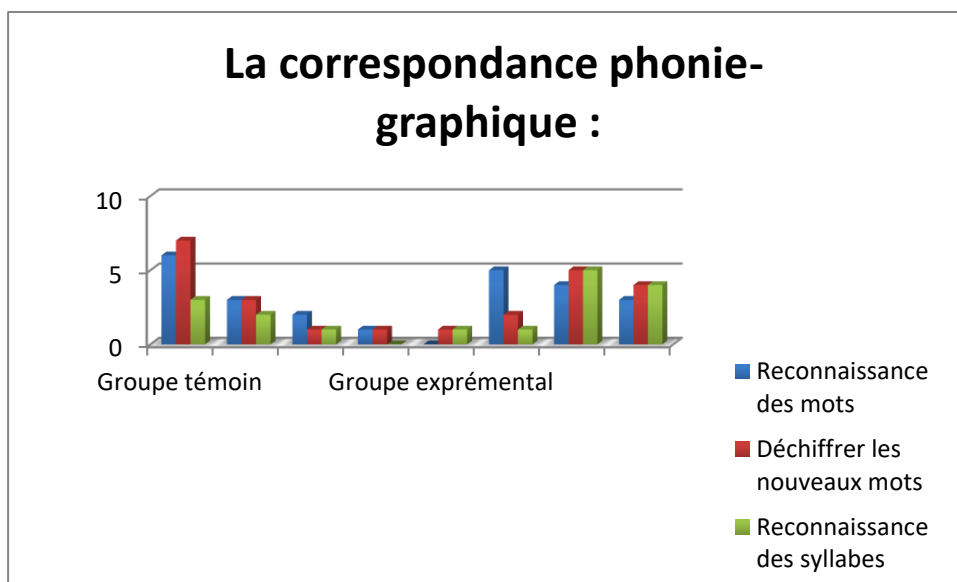
Groupe expérimentale : Contrairement au groupe témoin les apprenants qui ont des résultats mauvais sont augmentés à 7 apprenants .et pour les apprenants qui ont des résultats moyens à régresser à un seul apprenant, ainsi que les apprenants qui ont des résultats assez bien sont augmentés à 5 apprenants ; et pour les 4 apprenants restants ont des résultats très-bien.

c) Reconnaissance des syllabes :

Groupe témoin : Parmi les résultats qui sont devant nous nous sommes remarqué que 9 apprenants ont été mauvais, par contre 2 apprenants qui ont des résultats moyens. Un seul apprenant qui à un niveau assez-bien et pour les ; aucun apprenant à obtenu des résultats très bien cela veut dire que dans ce groupe les apprenants éprouvent des difficultés lors de la méthode syllabique dans un texte ils confondent entre les lettres comme (p, b, m, n).

Groupe expérimental : Contrairement au groupe témoin nous avons constaté qu'il y a un seul apprenant mauvais dans la reconnaissance des syllabes, et les apprenants qui ont des résultats moyens sont 3 apprenants ainsi que les apprenants qui ont un des résultats assez-bien sont 5 apprenants et pour les 4 apprenants restants ont des Résultats très bien.

Nous avons représenté les résultats sous forme de diagramme qui apparait la correspondance phonie-graphique des sons chez les deux groupes :



La prononciation :

a) Reconnaissance des sons :

Cette compétence constitue un grand obstacle ou l'apprenant éprouve des difficultés dans la fusion des sons.

Groupe témoin : Le groupe témoin au quel nous avons appliqué la méthode globale 7 sur 12 apprenants l'équivalent de 58% ont été mauvais à la prononciation des sons surtout dans les cas de liaison comme dans 'les animaux'. Ils ont fait des confusions entre les sons approximatifs .3 apprenants ont été moyen, ils ont pu connaître certains sons.5 autres apprenants ont été assez bien.il y avait aucun apprenant qui a été très bien.

Groupe expérimental : Par contre dans ce groupe un apprenant avait toujours les mêmes problèmes avec les sons. 2 apprenants ont été moyens. 6 apprenants ont développé leur prononciation des sons. Ils ont été assez bien et 3 apprenants sont devenus très bien.

b) Les voyelles :

Groupe témoin : Dans ce groupe environ 8 apprenants et l'équivalent de la majorité des apprenants ont été mauvais ou ils reconnaissent des obstacles dans l'articulation des voyelles dont ils ont fait des confusions entre les sons.3 apprenants ont été capable de connaître certains sons et les 2 restes apprenants ont eu un assez bien degré à la prononciation des voyelles. Il y a eu un seul apprenant qui a été très bien.

Groupe expérimental : En revanche le groupe expérimental qui a bénéficié de l'application de la méthode syllabique la majorité de ses apprenants ont été entre 6 apprenants qui ont été assez bien et 4 apprenants qui ont été très bien.

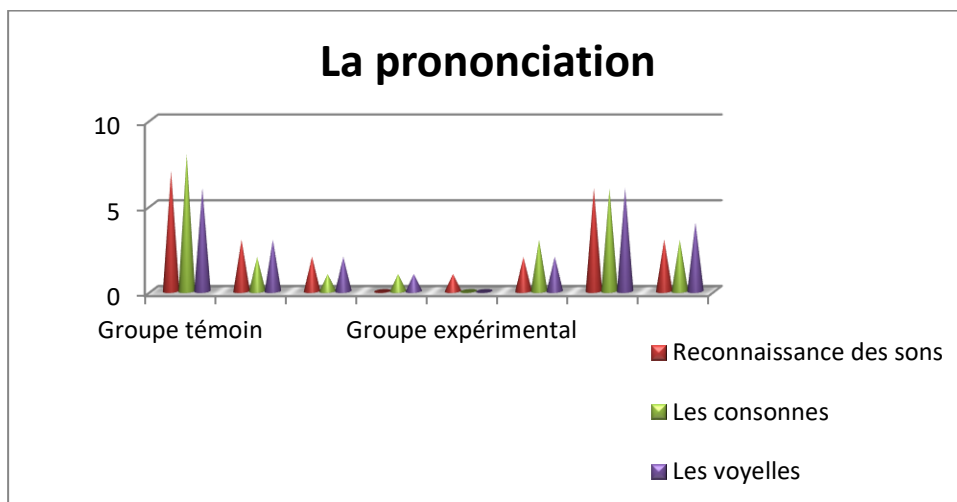
c) Les consonnes :

La prononciation des consonnes est une compétence très importante surtout les consonnes qui sont très proche come par exemple : (q-k), (j-g) ...etc.

a) Groupe témoin : 6 sur 12 apprenants ont été mauvais aux prononciations des consonnes surtout dans la prononciation des lettres muettes à la fin des mots. 3 apprenants ont été moyen où l y a des consonnes bien prononcer et des autres sont mal prononcer, alors qu'un seul apprenant qui a été très bien.

b) Groupe expérimental : Contrairement au groupe témoins et après les méthodes et technique utiliser, nous constatons des progrès significatifs dont le nombre des apprenants mauvais a diminué à zéro apprenant. 2 apprenants ont été intermédiaire (moyen) et 6 apprenants ont avancés à un stade assez bien et les quatre apprenants restants ont très bien prononcé.

Nous avons représenté les résultats sous forme d'un diagramme qui dessiner le niveau de la prononciation chez les deux groupes :



Conclusion :

Notre étude vise à cerner la nature des difficultés de lecture chez les apprenants de 2^{ème} année moyenne et grâce à une expérimentation et des évaluations au près des apprenants. Nous avons obtenu des résultats et des réponses à nos questions de recherche par des grilles d'évaluation qui nous permis d'identifier les difficultés rencontrées par les apprenants en lecture.

Les résultats montrent que les apprenants de 2^{ème} année moyenne rencontre des difficultés lors d'activité de lecture au niveau de la prononciation des voyelles, des consonnes et de reconnaissance des sons, et au niveau de la lecture oralisée en ce qui concerne la vitesse de lecture et la ponctuation, en plus des difficultés de la correspondance phonie-graphique à propos la reconnaissance des mots des nouveaux mots et des syllabes.

L'analyse des résultats nous a permis d'avancer et de proposer des activités de lecture motivante sous forme de solution afin de surmonter les difficultés de la lecture chez les apprenants de 2^{ème} année cycle moyen.

Conclusion générale

Conclusion générale

La lecture a toujours été une préoccupation primordiale pour les apprenants et la première contribution sur l'amélioration des conditions d'apprentissage et d'enseignement du FLE. Cette présente recherche porte sur l'identification des difficultés de la lecture rencontrés par les apprenants et l'impact de la méthode syllabique ainsi essayer de trouver des solutions dans le but d'améliorer le niveau d'apprentissage de la lecture chez les apprenants du 2ème année moyenne.

Notre recherche a tenté de répondre aux questions suivantes : 1) Quelles sont les difficultés de la lecture en FLE liées aux méthodes d'enseignement chez les apprenants de 2ème année du cycle moyen en Algérie ? 2) L'utilisation des méthodes de lecture en salle de classe peut-elle contribuer au développement des compétences de lecture chez les apprenants ?

Rappelons que, notre recherche repose essentiellement sur la pratique en milieu scolaire pour mettre en œuvre une procédure expérimental, nous avons obtenus des résultats et des réponses à nos questions par le biais des grilles d'évaluations qui nous a permis de tester nos hypothèses. Cette étude nous a permis de constater que les apprenants de 2ème année moyenne rencontrent des difficultés de la lecture.

Les résultats de cette recherche permettent de constater que l'utilisation de la méthode syllabique avoir un impact modéré sur la remédiation des difficultés de la lecture chez les apprenants de 2AM.

L'expérimentation qui s'est déroulé dans une classe de 2 -ème année du cycle moyen a permis de prouver que :

- les apprenants de 2ème année moyenne rencontrent des difficultés lors d'activité de lecture au niveau de la prononciation des voyelles, des consonnes et de reconnaissance des sons, et au niveau de la lecture oralisée en ce qui concerne la vitesse de lecture et la ponctuation, en plus des difficultés de la correspondance phonie-graphique à propos la reconnaissance des mots des nouveaux mots et des syllabes.

Selon les résultats obtenus nous avons constaté que la méthode syllabique est considérée comme un outil indispensable qui aide les apprenants ans leur parcours d'apprentissage de la lecture et l'un des conditions de la réussite de l'activité de lecture en classe de FLE. Cette

méthode développe la conscience phonologique chez les apprenants. Elle est bénéfique que la méthode globale.

D'après les résultats obtenus nous avons avancé en proposant des activités de lecture motivante sous forme de solution afin de surmonter les difficultés de la lecture chez les apprenants de 2^{ème} année du cycle moyen. Mais cette dernière nécessite des pratiques extrascolaires malgré les différentes activités pratiquées en classe n'est toujours pas suffisant pour un apprentissage d'une réelle compétence de lecture.

En conclusion, nous estimons que l'objectif initial de notre recherche que nous avons fixé au début est atteint et que les hypothèses émises sont confirmées. Par contre, cette recherche est loin d'être achevée vu qu'il y a des pistes qui restent encore à explorer.

Bibliographies

Ouvrage :

- MARTINEZ, JEAN PAUL, « les difficultés de lecture », In www.er.uqam.ca
- CHAUVEAU Gérard, « Comment l'enfant devient lecteur Pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture ». Éditions et/Pédagogie, Paris, 1997.p11
- LE PAILLEUR, Monique, Gisèle Magny et Dominique Cardin. « Apprendre à lire aujourd'hui. » Québec français, automne 2002, p110.
- MICHEL. F, In, Apprendre à lire en français langue seconde, L'Harmattan, Paris, p.147.

Articles :

- (Ricœur, *Philos. volonté*, 1949, p. 27).
- VALDOIS, Sylviane, Les élèves en difficultés d'apprentissage de lecture, [en ligne], <http://www.bienlire>, éducation, Fr.
- Bruno Germain, « le manuel de lecture au CP », page 110
- MOIRAND, F : cite par, Abdelkader Amir, « Diagrammes pour la lecture », O.N.P.S, Alger, 1990, p.46
- Nicolas Go, « *La Méthode naturelle de Freinet* », Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM, P28, 29
- Ministère de l'Éducation Nationale. « Manuel de français Deuxième Année Moyenne » Office National des publications scolaire (2018-2019), Alger. Page 60.

Dictionnaires :

- Dictionnaire Larousse. 2008. Paris.
- Dictionnaire des termes de l'éducation (Bon, 2004).

Mémoires :

- MAHADJI, N. BEKHTI, N. Les difficultés de la lecture des élèves de 5ème Année primaire en Algérie selon les enseignants [Mémoire de master, Université Aboubaker Belkaid-Tlemcen].
- HORCH, K. et MERATI, B. (2019). Les difficultés de la lecture en FLE liées aux méthodes d'enseignement [Mémoire de master, Université de Ain-Temouchent].

Sitographie :

- https://www.k12.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/sec/prg_etudes/dom15.html
5CONSULT2
- <https://www.cnrtl.fr/definition/DECHIFFREMENTS>
- https://www.teacherspayteachers.com/Product/Syllabes-simples-1669385?fbclid=IwAR3FA69I0r1jSNZPaOGIYbOFgnHJ0fPljExc7_1MyQrokMzynTDZHDEpo9U


- <http://cutt.us/HINU5>
- <https://www.aled.pro/page-308952.html>
- <http://pontt.net/2009/03/blogaled-apprentissagedelalectureauxapprenantsendifficulte/>
- <http://lutinbazar.fr/lire-a-haute-voix/?fbclid=IwAR1vI0dfZyrGfjUsRdllKu8e4Iav2bpF48n1lFxl8Il8APtsRPGoF-jyPas>
- http://lutinbazar.fr/lire-a-haute-voix/?fbclid=IwAR0YcD4xDqBv8FpduGvqHKwZ2hkWLgz_nDq8ZO1q77E_KIzwIJN3sxdkiSA
- <https://www.cnrtl.fr/lexicographie/d%C3%A9chiffrage>

ANNEXES

SEQUENCE 3
Nous lisons avec plaisir

A Je lis le texte.

Le Renard et le Lion



Un beau matin, le Renard se retrouva nez à nez avec le Lion. Que faire ? Prendre la fuite ? Le Roi des animaux l'aurait vite rattrapé. Il décida alors de l'affronter.

« Que fais-tu ici ? lança le Renard. Tu es sur mon territoire. Prends garde ! »

Le Lion fut fort surpris. Jamais un animal n'avait osé lui parler sur ce ton.

« Aurais-tu oublié que je suis le Maître de la forêt ? Attention ! rappela sa Majesté dans un large rugissement.

- Roi de la forêt ? Mais pas du tout ! plaisanta le Renard. Tu effraies les poules et quelques lapins. Je suis bien plus fort que toi, tu le sais. Moi, je fais peur même aux hommes.

- Je ne te crois pas, rugit le Lion, montrant ses longues dents pointues.

- Je vais te le prouver. Suis-moi si tu es encore un animal ! » dit le Renard.

Le Renard se mit à courir jusqu'à l'entrée d'un village. Le Lion le suivait. Il était très agité. Ils longèrent la route fréquentée par les paysans fatigués qui rentraient des champs.

A la vue du Lion, les paysans, leurs ânes, et les troupeaux s'affolèrent. Pris de panique, tous se mirent à crier, se précipitant dans tous les sens.

Le Renard s'arrêta, fixa son adversaire droit dans les yeux et lui dit hautement :

« Je te confirme ma puissance. Tu vois ? Je fais fuir tout le monde alors qu'on ne fait plus du tout attention à toi ; tu te fais vieux et faible ces derniers temps. »

Le Lion finit par admettre que ce voisin est désormais plus fort que lui. Honteux, il regagna sa tanière sur la pointe des pattes, n'osant plus prononcer le moindre mot.

Le Renard trouva que la ruse peut remplacer les crocs les plus tranchants.

D'après Jean MUZI et Gérard FRANQUET

B Je comprends et je dis.

| | |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1 Que s'est-il passé un beau matin ? 2 Quelles questions se posa le Renard ? 3 Que décida-t-il de faire ? 4 Que dit-il au Lion ? Que fit-il alors ? | <ol style="list-style-type: none"> 5 Que se passa-t-il à la vue du Lion ? 6 Comment se termine cette aventure ? 7 Quelle leçon peut-on tirer de l'histoire ? 8 Complète le tableau avec les faits du texte. |
|--|---|

| | Au début de l'histoire | Au milieu de l'histoire | A la fin de l'histoire |
|-----------|------------------------|-------------------------|------------------------|
| Le Renard | | | |
| Le Lion | | | |

C Je complète et j'écris dans mon cahier.

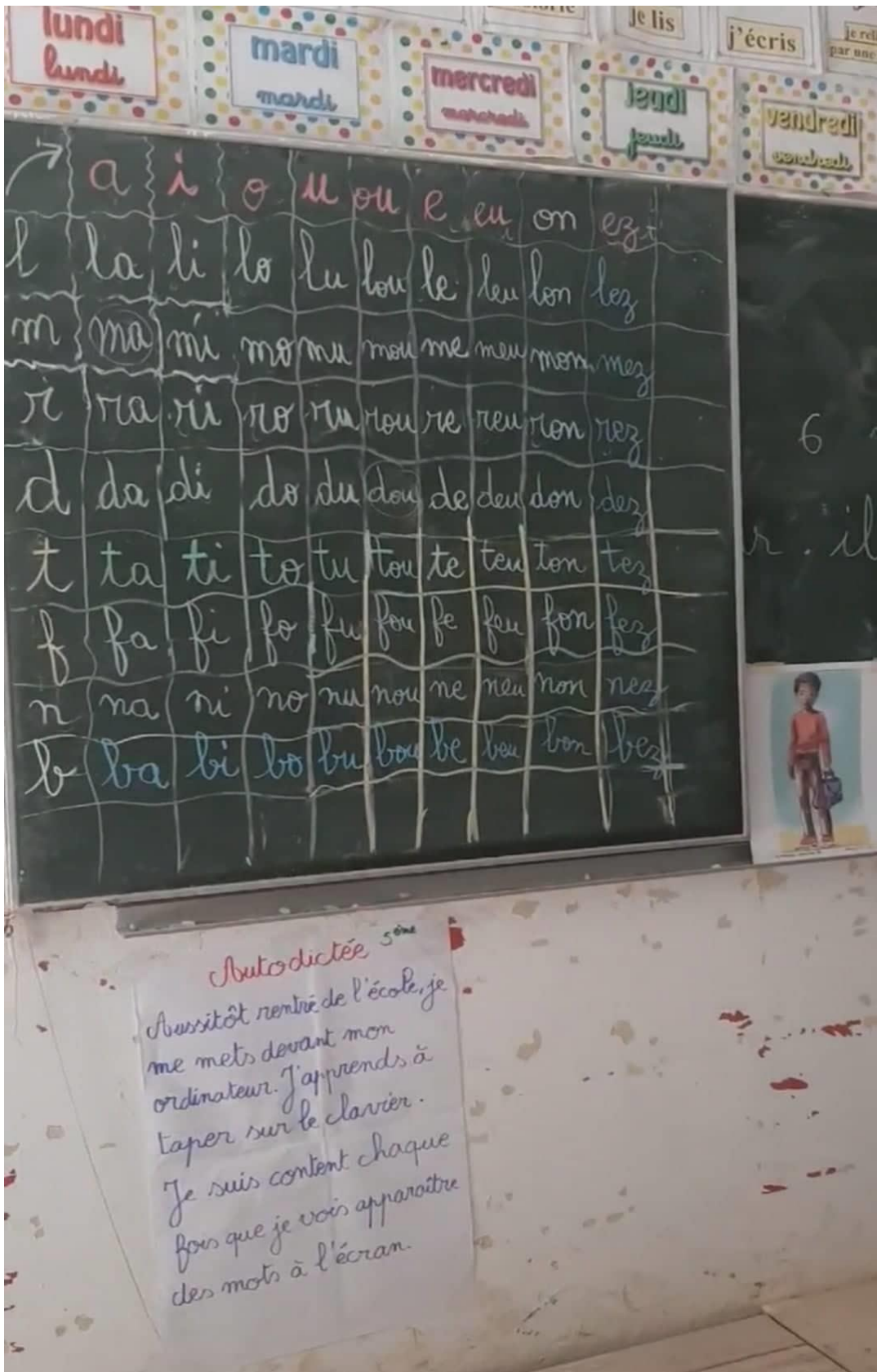
Je pense que le Lion est _____

Je trouve que le Renard est _____

60

<https://www.facebook.com/daeriusmolooh>

ANNEXES



ANNEXES

Le renard et le Lion

Un beau matin, le Renard se retrouva nez à nez avec le Lion.

Que faire ? Prendre la fuite ? Le Roi des animaux l'aurait vite rattrapé. Il décida alors de l'affronter.

<< Que fais-tu ici ? lança le Renard. Tu es sur mon territoire. Prends garde ! >>

Le Lion fut fort surpris. Jamais un animal n'avait osé lui parler sur ce ton.

<< Aurais-tu oublié que je suis le Maître de la forêt ? Attention ! rappela sa Majesté dans un large rugissement.

- le Roi de la forêt ? Mais pas du tout ! plaisanta le Renard. Tu effraies les poules et quelques lapins . Je suis bien plus fort que toi, tu le sais. Moi, je fais peur même aux hommes.

- Je ne te crois pas, rugit le Lion, montrant ses longues dents pointues.

- Je vais te le prouver. Suis-moi si tu es encore un animal ! >> dit le Renard..

Le Renard se mit à courir jusqu'à l'entrée d'un village. Le Lion le suivait. Il était très agité . Ils longèrent la route fréquentée par les paysans fatigués qui rentraient des champs. A la vue du Lion, les paysans, leurs ânes, et les troupeaux s'affolèrent. Pris de panique, tous se mirent à crier, se précipitant dans tous les sens..

Le Renard s'arrêta, fixa son adversaire droit dans les yeux et lui dit hautement : << Je te confirme ma puissance. Tu vois ? Je fais fuir tout le monde alors qu'on ne fait plus du tout attention à toi ; tu te fais vieux et faible ces derniers temps. >>

Le Lion finit par admettre que ce voisin est désormais plus fort que lui. Honteux, il regagna sa tanière sur la pointe des pattes, n'osant plus prononcer le moindre mot. Le Renard trouva que la ruse peut remplacer les crocs les plus tranchants.

Diapers Jean MUZI et Gérard FRANQUE ||

ANNEXES

| Les attitudes et capacités de l'apprenant lors de la lecture | | | |
|---|---------------|----------------------------------|----------------------------|
| | Hypothèses | Résultats du groupe expérimental | Résultats du groupe témoin |
| Le texte De la lecture Est-il | Difficile | | |
| | Facile | | |
| | Moyen | | |
| La lecture Des apprenants Est-elle | Courante | | |
| | Lente | | |
| | Fragmentaire | | |
| Est-ce que Les apprenants déchiffrent difficilement un texte | Oui | | |
| | Non | | |
| L'intérêt des apprenants Lors De la séance De lecture | Oui | | |
| | Non | | |
| | Un peu | | |
| Les apprenants Lors de la séance de lecture sont-ils | Motivés | | |
| | Désintéresser | | |
| | Un peu | | |

ANNEXES

| Critères d'évaluation | Indicateurs | Résultats obtenus chez le groupe témoin | | | | Résultats obtenus chez le groupe expérimental | | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|---|-------|------------|-----------|---|-------|------------|-----------|
| | | Mauvais | Moyen | Assez bien | Très bien | Mauvais | Moyen | Assez bien | Très bien |
| La lecture Oralisée | Limpidité de lecture | | | | | | | | |
| | Vitesse de lecture | | | | | | | | |
| | La ponctuation | | | | | | | | |
| La correspondance phonie-graphique | Reconnaissance des mots | | | | | | | | |
| | Reconnaissances des nouveaux mots | | | | | | | | |
| | Reconnaissance des syllabes | | | | | | | | |
| La prononciation | Reconnaissance des sons | | | | | | | | |
| | Les voyelles | | | | | | | | |
| | Les consonnes | | | | | | | | |

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| Remerciements | 2 |
| Dédicace | 3 |
| Introduction générale..... | 6 |
| Partie 1 :Cadre théorique | 9 |
| Chapitre1 :La lecture en classe de FLE | 10 |
| 1 Qu'est-ce que l'acte de lire ? | 11 |
| 1.1 Définir l'acte de lire..... | 13 |
| 2 Qu'est-ce que lire ? | 14 |
| 3 Définir la lecture | 14 |
| 4 Qu'est-ce que comprendre ? | 15 |
| 5 Le rôle du lecteur | 16 |
| 6 Qu'est-ce qu'une « méthode » de lecture ? | 17 |
| 6.1 Les méthodes de lecture | 17 |
| 6.1.1 La méthode globale | 17 |
| 6.1.2 La méthode syllabique | 18 |
| 6.1.3 Les méthodes mixtes | 18 |
| 6.1.4 La méthode naturelle | 18 |
| 7 La compréhension en lecture | 19 |
| 8 Les stratégies de lecture | 19 |
| 8.1 La pré lecture : | 20 |
| 8.2 Pendant la lecture : | 20 |
| 8.3 La post lecture : | 20 |
| 9 Définitions utiles : | 21 |
| 9.1 Décodage : | 21 |
| 9.2 Déchiffrage : | 22 |
| 9.3 La compréhension : | 22 |
| Chapitre 2 :Les difficultés d'apprentissage de la lecture en classe de FLE | 23 |
| 1 Les majeures origines de difficultés de la lecture | 24 |
| 1.1 l'origine environnementale ou familiale..... | 24 |
| 1.2 Origine mentale cognitive | 24 |
| 1.3 Origine sensorielle : | 24 |
| 2 Les différents obstacles d'apprentissage de lecture | 25 |

| | | |
|--|---|----|
| 2.1 | Difficultés phonologiques : | 25 |
| 2.2 | Difficultés orthographiques : | 25 |
| 2.3 | Difficultés de compréhension : | 25 |
| 2.4 | Difficultés syntaxiques | 26 |
| 2.5 | Difficultés phonétiques | 26 |
| 2.6 | Difficultés lexicales | 26 |
| 3 | Les symptômes d'un trouble d'apprentissage de lecture | 26 |
| 4 | Des définitions liées aux troubles d'apprentissage de lecture. | 27 |
| 4.1 | LE Décodage | 27 |
| 4.2 | L'encodage | 27 |
| 4.3 | Le déchiffrage | 27 |
| 4.4 | La dyslexie | 27 |
| 4.5 | La dysphasie | 28 |
| 6 | Pourquoi les apprenants ne lisent plus ? | 28 |
| 7 | Comment peut-on inciter les apprenants à aimer la lecture | 28 |
| 8 | Les solutions proposées pour remédier les difficultés de la lecture | 29 |
| 8.1 | La décomposition des mots en syllabes : | 29 |
| 8.2 | L'identification des mots : | 29 |
| 8.3 | Un moyen mnémotechnique : | 30 |
| 8.4 | La lecture à haute voix : | 31 |
| 8.5 | La dictée avant de lire : | 32 |
| Partie 2 : Cadre pratique | | 33 |
| Chapitre 1 : Méthode de recherche | | 34 |
| 1 | Présentation des informations : | 35 |
| 2 | Description du lieu de l'expérimentation : | 36 |
| 3 | Le corpus | 37 |
| 3.1 | Choix de corpus : | 38 |
| 4 | Plan de l'expérimentation : | 38 |
| 4.1 | Déroulement des séances : | 38 |
| 4.2 | Groupe témoin : | 38 |
| 4.2.1 | Présentation de la séance : | 38 |
| 4.3 | Le groupe expérimental: | 39 |
| 4.3.1 | La première séance: | 39 |

| | | |
|--|--|-----------|
| 4.3.2 | La deuxième séance : | 41 |
| 4.3.3 | La troisième séance : | 43 |
| 5 | Présentation des grilles d'évaluation : | 43 |
| 6 | Présentation des grilles d'évaluation : | 44 |
| 6.1 | Les critères d'évaluation des apprenants lors de la séance de lecture : | 45 |
| 7 | Définitions des critères d'évaluation insérés dans le tableau : | 46 |
| Chapitre 2 :Analyse des données et interprétation des résultats | | 48 |
| 1 | Résultats des attitudes et capacités de l'apprenant lors de la séance de lecture : | 49 |
| 1.1 | Analyse des résultats des attitudes et capacités de l'apprenant lors de la séance de lecture chez les deux groupes : | 51 |
| 2 | Résultats des critères d'évaluation chez les deux groupes : | 56 |
| 2.1 | Analyse des critères d'évaluation : | 58 |
| Conclusion générale | | 65 |
| Bibliographies | | 67 |
| ANNEXES | | 69 |

Résumé

La lecture est la base de tout apprentissage qui constitue un processus complexe dans l'enseignement apprentissage du FLE. Notre présent mémoire vise à étudier les difficultés de la lecture rencontrées par les apprenants de 2^{ème} année moyenne.

Au cours de cette activité, les apprenants affrontent des difficultés qui impliquent une altération significative de l'identification des mots, la dyslexie et la prononciation qui sont à différents niveaux. Par conséquent l'application de la méthode syllabique est considérée comme efficace à l'appropriation de l'habileté de la lecture et le déchiffrement.

Les mots clés : lecture/difficultés/apprenant/méthode/ syllabe.

Summary

Reading is the basis of all learning which constitutes a complex process in the teaching-learning of FLE. The purpose of this brief is to study the reading difficulties encountered by learners in the second year on average.

During this activity, learners face difficulties that involve significant alteration of word identification, dyslexia and pronunciation that are at different levels. Consequently the application of the syllabic method is considered to be effective in the appropriation of the skill of reading and deciphering

Keywords: reading/difficulties/learner/method/syllable

ملخص

القراءة هي أساس جميع التعلم الذي يشكل عملية معقدة في تعليم وتعلم ف.ل.ا. الغرض من هذا الموجز هو دراسة صعوبات القراءة التي يواجهها المتعلمون في السنة الثانية في المتوسط.

خلال هذا النشاط، يواجه المتعلمون صعوبات تنطوي على تغيير كبير في تحديد الكلمات وعسر القراءة والنطق على مستويات مختلفة. وبناء على ذلك، يعتبر تطبيق المنهج الدراسي فعالاً في الاستيلاء على مهارة القراءة وفك الرموز.

الكلمات الرئيسية: القراءة/الصعوبات/المتعلم/المنهج/المقطع