

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université HAMMA Lakhdar - El Oued
Faculté des Lettres et Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire présenté en vue de l'obtention du master
Option : Didactique et langues appliquées
Intitulé

Lecture en 1^{ère} année moyenne : identification des obstacles et analyse des pratiques pédagogiques. Étude de cas à l'école moyenne « Salem Larbi » dans la wilaya d'El-Oued.

Présenté et soutenu publiquement par :
Hassina Dhif
Ouahida Hezla

Sous la direction de :
Dre. Hanane Khelef

Membres du jury :

Dr. Said Chemmar (Président)
Dre. Hanane Khelef (Rapporteur)
Mme. Nassima Kobbi (Examineur)

Année universitaire : 2024-2025

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université HAMMA Lakhdar - El Oued
Faculté des Lettres et Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire présenté en vue de l'obtention du master
Option : Didactique et langues appliquées
Intitulé

Lecture en 1^{ère} année moyenne : identification des obstacles et analyse des pratiques pédagogiques. Étude de cas à l'école moyenne « Salem Larbi » dans la wilaya d'El-Oued.

Présenté et soutenu publiquement par :
Hassina Dhif
Ouahida Hezla

Sous la direction de :
Dre. Hanane Khelef

Année universitaire : 2024-2025

Remerciements

Avant tout, nous remercions Dieu de nous avoir donné le courage et la bonne volonté pour réaliser ce modeste travail.

Nous souhaitons exprimer notre gratitude la plus sincère et intense à Mme KHELLEF Hanane, notre directrice de recherche, qui a dépensé sans compter en temps et en énergie pour nous guider. Nous sommes reconnaissants pour tous ses encouragements, ses conseils précieux, sa présence constante et son orientation tout au long de la rédaction de ce mémoire.

Nous tenons également à exprimer notre profonde gratitude aux professeurs du département de Français de l'université d'El Oued, qui nous ont montré leur bienveillance et ont joué un rôle déterminant dans l'accomplissement de notre formation de master.

Nous exprimons également notre profonde gratitude envers les membres du jury pour avoir consenti à examiner et évaluer notre travail

Enfin, un grand merci s'adresse à tous ceux qui nous ont aidés de près ou de loin dans l'élaboration et la finalisation de ce projet d'étude.

Dhif hassina et Hezla Ouahida

Dédicace

Je dédie humblement ce modeste travail :

A celle à qui Allah a promis le paradis et qui est ma tendre mère Messaouda, la source d'affection.

À mon mari qui était mon soutien dans les moments difficiles et mon énergie lorsque j'étais fatiguée

*Aux étoiles qui illuminent ma famille : mes chers enfants
Roudaina et Abdallah*

*À mes frères et sœurs chacun de son nom
À ma deuxième famille « Daha »*

*À madame Soualeh Hayet qui m'aide toujours et qui me soutient dans les moments difficiles
À mes collègues, surtout Monsieur « Salem Lahcene » qui m'a aidé toujours.*

Sans oublier ma précieuse collègue du travail « Ouahida » pour sa compréhension et sa patience tout au long de ce projet. J'implore Allah de la combler de bénédictions et de la préserver du mal.

Dhif Hassina

Dédicace

*Je dédie ce travail de recherche avec beaucoup de bonheur à :
Toute ma famille surtout mes chers parents qui me donnent la confiance de soi, la
volonté et le courage.*

Mon cher époux qui m'aide et m'accompagne pendant tout le travail.

Mes chères filles Esstabrek et Issra et mon fils Dhia eddine.

*Mes chères soeurs Zineb et Tassnim qui m'encouragent et me donnent la
puissance, la force pour réaliser ce mémoire.*

*Mes chers frères Tedjani, Aymen, Lakhader et Marouan.
À toutes mes amies qui ont contribué à la réalisation de mon travail.*

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

*À ma directrice de recherche, Dr Khelef Hanane,
Pour sa patience, ses conseils avisés et sa confiance en moi. Son encadrement a été
précieux pour la réalisation de ce travail.*

À tous mes enseignants qui ont m'aidé à finir ce travail de recherche

HEZLA Ouahida

Table des matières

Remerciement	
Dédicace	
Table de matières	
Introduction	10
PARTIE I: Cadrage Théorique De La Recherche	
Chapitre I : L'enseignement et l'apprentissage de la lecture : importance et enjeux	
I- Qu'est-ce que l'acte de lire ?	16
1-L'importance de la lecture	18
2-Les types de lecture	18
3-Les stratégies de lecture	19
II. L'enseignement et l'apprentissage de la lecture	20
1- Les méthodes d'enseignement/apprentissage	20
2- L'importance du livre et des ressources pédagogiques	21
2.1. Le livre comme instrument de lecture	22
2.2. Le rôle crucial de la bibliothèque scolaire	22
2.3. Les documents sonores et authentiques	23
Chapitre II: La Lecture ,Difficultés ,Stratégies Et Remédiation	
Introduction	26
I- Les difficultés d'apprentissage de la lecture	27
I-1. Comment se manifeste la dyslexie ?	28
I- 2. Les facteurs qui affectent la compétence de lecture	29
II- Les difficultés de lecture et la réussite scolaire	30
III- La lecture dans le système éducatif algérien	31
IV. Moyens pour développer la compétence de lecture	31
Conclusion	32
PARTIE II : Cadre Pratique de la Recherche	
Chapitre III : Résultats et Discussion	
Introduction	35
1. Présentation de l'école	35
2. Echantillon de l'étude	35
3.Description de l'observation	36
4.Analyse et interprétation des résultats	36
Synthèse	44

II -Entretien semi-directif auprès des enseignants du cycle moyen	45
II-1. Présentation de la méthode de la recherche	45
II-1.1. Motivation du choix de l’outil d’investigation	46
3.Déroulement de l’enquête	46
4.Problèmes et difficultés rencontrés	47
5.Le choix du lieu et de la trame de l’entretien	47
6.La transcription des entretiens	47
7.Analyse thématique des entretiens avec les enseignants	48
Conclusion	53
Bibliographie	56
Annexes	62
Résumé	

Introduction

Introduction

Aujourd'hui, malgré les progrès technologiques, médiatiques et culturels, la lecture reste considérée comme un outil fondamental pour acquérir des connaissances. Elle permet à l'individu de se former, de s'informer et de s'éduquer de manière autonome, quel que soit le domaine. Dans le cadre scolaire, cette compétence devient essentielle. En tant qu'enseignantes, plusieurs questions surgissent régulièrement : comment aider les élèves à aimer lire ? Comment les motiver ? Quels outils pédagogiques peut-on utiliser pour développer leurs compétences en lecture ? Comment leur permettre de mieux comprendre ce qu'ils lisent ?

Ces interrogations sont partagées par de nombreux enseignants soucieux de la réussite de leurs élèves. Comme l'indiquait déjà Giasson (1995), la lecture reste au cœur des préoccupations éducatives. Lire ne consiste pas seulement à reconnaître des lettres ou des mots. C'est un acte intellectuel qui demande de la compréhension, de l'analyse et de l'interprétation. En lisant, l'élève entre dans l'univers des idées, développe sa pensée et enrichit son langage.

Cependant, dans nos classes, une réalité préoccupante s'impose : les textes proposés dans les manuels scolaires, bien qu'obligatoires, ne suscitent pas toujours l'intérêt des élèves. Leur donnent-ils envie de lire ? Permettent-ils d'améliorer leurs compétences en compréhension ? L'usage de supports authentiques, comme les journaux, ne serait-il pas plus motivant et plus adapté aux jeunes lecteurs ?

L'apprentissage de la lecture repose sur l'implication de tous : les élèves, les enseignants, les parents et la société. Pourtant, après trois années d'apprentissage du français, il est inquiétant de constater que des élèves de première année moyenne, dans la wilaya d'El-Oued, au sud de l'Algérie, trouvent encore de difficulté à lire une phrase simple ou à comprendre un mot lu par l'enseignant. Cela soulève de nombreuses questions sur l'efficacité des méthodes d'enseignement actuelles.

Face à cette situation, notre travail de recherche vise à étudier les difficultés rencontrées par les élèves dans l'apprentissage de la lecture en français langue étrangère. Bien que notre étude s'inscrive dans le domaine de la didactique de l'oral, elle met aussi en lumière l'importance de la lecture pour améliorer les compétences en FLE.

En dépit des efforts déployés par les enseignants, les problèmes de lecture restent nombreux. Les élèves de 1^{re} année moyenne rencontrent souvent des blocages face aux

Introduction

textes, qu'ils soient simples ou complexes. C'est pourquoi nous avons choisi de nous pencher sur la question suivante :

- Quelles sont les principales difficultés rencontrées par les apprenants de première année moyenne en lecture ?

De cette question centrale découlent plusieurs questions secondaires :

- Comment ces difficultés sont-elles perçues par leurs enseignants ?
- Quelles stratégies pédagogiques pourraient être mises en place pour améliorer leurs compétences ?

Pour répondre à ces questions, nous formulons les hypothèses suivantes :

- Les élèves de première année moyenne rencontrent des difficultés importantes en lecture, perçues par leurs enseignants comme un frein à l'apprentissage ;
- Les difficultés des élèves concernent principalement la prononciation, le décodage des phonèmes et la compréhension de texte ;
- Les enseignants perçoivent ces difficultés comme étant liées à des facteurs psychologiques, pédagogiques et sociolinguistiques.

Notre objectif à travers ce travail est donc d'identifier les difficultés de lecture rencontrées par les apprenants de première année moyenne et d'analyser les perceptions des enseignants à ce sujet.

Le présent mémoire est structuré en deux parties complémentaires : une première partie théorique, divisée en deux chapitres, dans laquelle nous définirons les concepts clés autour de la lecture, nous présenterons les difficultés fréquemment observées en classe de FLE, et nous analyserons les approches pédagogiques proposées par les chercheurs.

Une deuxième partie pratique, également composée de deux chapitres, reposant sur deux outils d'enquête : une observation non participante menée en classe, à l'aide d'une grille d'analyse et un entretien semi-directif adressé aux enseignants du cycle moyen pour recueillir leurs points de vue sur les difficultés et les solutions envisageables.

Notre intérêt pour ce sujet repose sur deux constats personnels : d'une part, nous avons observé dans notre expérience de terrain que de nombreux élèves de 1^{re} année moyenne éprouvent des difficultés notables en lecture. D'autre part, après avoir consulté des études

Introduction

et des recherches sur ce thème, nous avons ressenti le besoin d'approfondir cette problématique et d'y apporter notre propre contribution.

Enfin, la conclusion générale de ce travail synthétisera les résultats obtenus, confrontera les hypothèses aux données de terrain, et proposera des recommandations concrètes pour améliorer l'enseignement de la lecture au cycle moyen.

Partie I. Cadrage Théorique de la recherche

Chapitre I. L'enseignement et l'apprentissage de la lecture : importance et enjeux

Chapitre I. L'enseignement Et L'apprentissage De La Lecture : Importance Et Enjeux

La lecture occupe une place essentielle dans la vie quotidienne, car elle permet non seulement d'acquérir des connaissances, mais aussi de mieux comprendre le monde et de développer son autonomie. Même si certaines personnes réussissent sans maîtriser pleinement cette compétence, il est largement reconnu que savoir lire est indispensable pour progresser dans les études, accéder à l'emploi et participer activement à la société. C'est pourquoi les enseignants accordent une attention particulière à l'apprentissage de la lecture, considérée comme une base fondamentale. Lire ne se limite pas à reconnaître des mots ; c'est aussi savoir en saisir le sens et en tirer des réflexions personnelles. Favoriser la lecture, c'est ainsi encourager le développement intellectuel, social et culturel des individus.

Dans ce chapitre, nous aborderons l'importance de la lecture comme activité fondamentale de l'apprentissage en classe de FLE. Nous commencerons par définir l'acte de lire et son rôle primordial dans le développement intellectuel et culturel chez les apprenants. Ensuite, nous verrons les différents types et stratégies de lecture qui favorisent la compréhension des textes. Enfin, nous discuterons des méthodes d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que de l'importance des livres et des ressources pédagogiques pour l'acquisition du savoir.

Chapitre I. L'enseignement Et L'apprentissage De La Lecture : Importance Et Enjeux

I. Qu'est-ce que l'acte de lire ?

L'acte de lire est une compétence essentielle qui permet de décoder des mots et de comprendre des idées, ouvrant ainsi la porte à la connaissance et à l'imagination. D'après Chauveau :

« Lire c'est comprendre (des textes écrits). Cette définition 'minimale' de la lecture est maintenant largement partagée. Elle permet - ce qui n'est pas un mince avantage - de distinguer la recherche du sens, la découverte du contenu (lecture) des activités relevant de l'étude 'des lettres et des sons', de la prononciation de syllabes écrites, de la mémorisation de 'mots étiquettes' ou de phrases imprimées vues et répétées n fois (para-lecture). » (1990, p.31)

Cette définition de Chauveau clarifie ce que signifie réellement la notion de « lire », en insistant sur la quête de sens et la découverte du contenu. Il concentre sur l'importance de la compréhension en tant qu'objectif principal de l'acte de lire, ce qui pourrait dire que la lecture ne se limite pas à une succession de mécanismes techniques, mais qu'elle est un processus cognitif complexe exigeant une interaction active avec le texte, en visant de différencier les activités de lecture qui ont pour but de développer les compétences de compréhension des textes de celles qui se concentrent sur des aspects plus mécaniques, comme la phonétique ou la mémorisation.

De ce fait, chaque apprenant doit maîtriser la lecture, non seulement comme moyen d'acquérir de nouvelles connaissances essentielles à son développement personnel, mais aussi pour s'intégrer dans l'environnement socioculturel.

Louichon (2012, p.12) de son côté définit la lecture comme « *une pratique savante, esthétisante, axée sur la subjectivité et dont la dimension socioculturelle et construite semble ignorée* ». Cela signifie que la lecture est fréquemment perçue comme une activité intellectuelle et esthétique, focalisée sur la subjectivité du lecteur tandis que sa dimension socioculturelle et construite reste négligée.

Cette idée est soutenue par C. CORNAIRE (1999, p. 144) qui affirme que : « *les pratiques de lecture, comme toutes les pratiques de communication, mettent en jeu une compétence complexe aux composantes multiples : composantes de maîtrise linguistique, textuelle, référentielle, situationnelle, etc.* »

Chapitre I. L'enseignement Et L'apprentissage De La Lecture : Importance Et Enjeux

Ces pratiques de lecture mobilisent donc une variété d'aptitudes. En réalité, lire ne se réduit pas à un décodage des mots ; mais nécessite encore une maîtrise de la langue, incluant le vocabulaire et la grammaire, et une compétence textuelle pour appréhender la structure et l'agencement des idées. De plus, la dimension référentielle est primordiale, car elle implique la capacité à connecter le texte au monde extérieur, tout en considérant le contexte situationnel qui influe sur la compréhension. Cette approche plurielle souligne l'importance d'une formation en lecture intégrée, qui doit prendre en compte ces divers éléments pour former des lecteurs efficaces et critiques.

En effet, pour Marie-Jeanne De Man-De Vriendt (2000, p. 240) « *[...] lire, c'est donner directement du sens à l'écrit, c'est-à-dire sans passer par l'intermédiaire ni de déchiffrement ni de l'oralisation [...]* »

La lecture, d'après ces définitions, est un acte culturel et cognitif, impliquant non seulement le déchiffrement des mots, mais aussi l'interprétation et l'intériorisation du sens. Elle mobilise les connaissances antérieures du lecteur, ses compétences linguistiques et son aptitude à établir des liens avec son environnement culturel.

Certains chercheurs adoptent une perspective quelque peu réductrice de la lecture, mettant l'accent sur la dimension physique et les actions observables : « *le développement sensoriel et moteur (...) est un élément fondamental dans l'acte de lire* » (COHEN, 1977 , p. 97). C'est-à-dire, la lecture repose sur une perception fine et une mobilisation corporelle. Lurçat (1976, p. 107) ajoute : « *la lecture s'appuie principalement sur l'analyse auditive et visuelle* », donc l'acte de lire se résume donc principalement à une analyse de ce que nous percevons avec l'ouïe et la vue.

A partir de toutes ces définitions, nous pouvons dire que la lecture est caractérisée comme le processus d'appréhension de l'information écrite, une activité cérébrale élaborée qui se déroule au sein du cerveau. Ce dernier met en œuvre les organes de la vision, liés à l'œil, pour décoder les documents écrits. La lecture met en jeu diverses facultés, dont l'attention, la perception, l'émotion et la mémoire.

Chapitre I. L'enseignement Et L'apprentissage De La Lecture : Importance Et Enjeux

Elle repose aussi sur l'établissement d'une correspondance entre le langage et les symboles écrits. Cette tâche cognitive sophistiquée sollicite en premier lieu le sens visuel, tout en engageant l'intelligence et la capacité du lecteur à interagir avec le contenu textuel.

I.1. L'importance de la lecture

La lecture est essentielle vu qu'elle donne accès au savoir et elle encourage aussi le développement d'aptitudes clés. Ce n'est plus seulement de déchiffrer des mots, mais cela relève d'une approche aux multiples compétences qui demande une interaction avec l'information et une compréhension critique des contenus. Cette compétence

« devient incontournable. [...] En d'autres termes, il est plus que jamais indispensable de savoir lire, mais savoir lire se transforme en une multi-compétence qui va au-delà de la lecture et de la maîtrise des textes. Aussi, penser et comprendre les activités de lecture aujourd'hui amène à une perspective globale des interactions avec l'information et la connaissance. » (Bélisle, 2011, p. 277)

Dans ce contexte, l'auteur concentre sur l'importance grandissante de la compétence en lecture dans notre société actuelle. En avançant que cette aptitude devient indispensable, soulignant que, dans un monde où l'information est partout et en perpétuelle mutation, savoir lire ne se résume plus à la simple faculté de décoder des textes.

I.2. Les types de lecture

Le lecteur passe naturellement d'une modalité de lecture à une autre en fonction de ses propres besoins, de ses centres d'intérêt, de ses motivations, et également de la nature du texte. Ces divers types de lecture correspondent aux objectifs à atteindre, et parmi les plus courants, nous trouvons :

I.2.1. La lecture écrémage (saisir le sens global)

La lecture en diagonale offre un aperçu rapide d'un texte pour en saisir l'essentiel. Elle consiste à cibler les informations importantes, tout en ignorant le superflu, ce qui permet d'identifier rapidement les éléments clés ;

Chapitre I. L'enseignement Et L'apprentissage De La Lecture : Importance Et Enjeux

I.2.2. La lecture balayage

Ce mode de lecture offre la possibilité de survoler un texte avec diligence dans le but d'en saisir la teneur centrale et d'en dégager une vision d'ensemble. Reconnue et usitée dans nombre de situations, elle repose sur une sélection des informations, ne retenant que les composantes fondamentales et omettant l'accessoire. De cette façon, elle favorise une recherche rapide des informations maîtresses contenues dans le texte. Couramment utilisée au quotidien, cette méthode s'apparente à la lecture en diagonale, qui vise à repérer efficacement une information spécifique sans se concentrer sur l'intégralité du document;

I.2.3. La lecture critique

Ce type consiste à parcourir intégralement un document, généralement pour des fins d'évaluation. (Menad, 2022)

I.3. Les stratégies de lecture

La stratégie de lecture s'est étoffée, fort de l'avènement d'une perspective constructiviste quant à la compréhension écrite. En effet, des recherches approfondies ont exploré la manière dont un lecteur élabore la signification d'un texte. Selon certains experts, une stratégie de lecture incarne l'approche employée pour appréhender un texte. Ils mettent en relation les stratégies de lecture avec la visée de celui qui lit, tout comme avec le contexte dans lequel la lecture s'effectue. Cicurel (1992, cité dans (Menad, 2022)) propose une classification des stratégies en associant à chaque type l'objectif de lecture pertinent :

I.3. 1. La lecture studieuse

Cette stratégie de lecture est employée par le lecteur pour extraire un maximum d'informations ;

I.3. 2. La lecture en diagonale

Cette lecture est une stratégie que le lecteur utilise pour saisir l'essentiel du texte ;

I.3. 3. La lecture ciblée : Elle est utilisée lorsque le lecteur recherche une information précise dans le texte ;

Chapitre I. L'enseignement Et L'apprentissage De La Lecture : Importance Et Enjeux

I.3. 4. La lecture à voix haute : Elle consiste à lire un texte à l'oral ;

I.3. 5. Une lecture- action : Elle est adoptée par un lecteur engagé dans une tâche à partir d'un texte contenant des instructions. (Menad, 2022, p. 1006)

II. L'enseignement et l'apprentissage de la lecture

Dans cette section, nous allons discuter des diverses méthodes pédagogiques de la lecture. Nous étudierons comment elles influencent l'apprentissage des élèves et rechercherons les méthodes les plus performantes pour aiguïser leurs compétences en lecture.

II.1. Les méthodes d'enseignement/apprentissage

La lecture est un processus cognitif élaboré qui implique le décodage des symboles pour leur donner un sens. Les lecteurs aguerris « *lisent aisément, comprennent le contenu lu, sont capables d'appliquer et de communiquer leurs connaissances et leurs compétences dans de nouveaux contextes et sont fortement motivés à lire* » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2003, p. 14). Par conséquent, les buts de l'enseignement de la lecture sont la compréhension, la fluidité et la motivation.

« Un enseignement qui aborde tous les aspects de l'apprentissage de la lecture amène les élèves à utiliser une gamme d'habiletés pour décoder un texte, le lire couramment et comprendre de quoi il traite. Aucune habileté entrant en jeu dans ce processus complexe ne peut assurer à elle seule une maîtrise de la lecture, d'où l'importance pour l'enseignante ou l'enseignant de ne pas accorder une place prépondérante à une habileté ni à une stratégie particulière au détriment des autres. Le personnel enseignant doit comprendre la nature interdépendante des habiletés enseignées et que les bons lecteurs font appel à plusieurs sources d'information lorsqu'ils commencent à lire des textes signifiants. » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2003, p. 26)

Donc, la compétence de la lecture comme un processus cognitif élaboré nécessite l'intégration de multiples compétences liées par les lecteurs habiles qui exploitent diverses sources d'informations et stratégies afin de décoder, de lire avec fluidité et de saisir le sens d'un texte. C'est pourquoi l'enseignement/apprentissage de la lecture doit être varié, sans se concentrer sur une seule méthode ou stratégie au détriment des autres. De ce fait, l'enseignement et l'apprentissage de la lecture se font à travers différentes méthodes, nous citons:

Chapitre I. L'enseignement Et L'apprentissage De La Lecture : Importance Et Enjeux

II.1.1. Les méthodes synthétiques

Cette méthode aussi appelée «méthode directe», elle consiste à partir d'un élément sonore simple (une lettre) pour aller vers un élément plus complexe. Les sons sont associés à la forme visuelle des lettres afin que l'apprenant puisse rapidement passer d'une lettre à un mot, puis à une phrase complète .

II.1.2. Les méthodes analytiques

Cette méthode revient à partir d'un ensemble complexe (une phrase), et de le décomposer en éléments sonores plus simples (les mots ou les syllabes). L'apprenant appréhende donc le sens de l'énoncé avant de s'appliquer à distinguer les sons qui le composent ;

II.1.3. La méthode mixte

Cette méthode, appelée aussi « *méthode globale* », elle intègre les pratiques des autres approches pour l'apprentissage de la lecture. Les fondements de chaque méthode sont fusionnés pour former une méthode hybride. La méthode mixte apprend aux élèves des compétences plus complètes, comme repérer les mots clés, décoder les mots complexes et comprendre les liens entre les informations d'une phrase. En effet :

« Il est évident que les deux grandes méthodes d'enseignement ne diffèrent que par la façon dont les conditionnements sont établis. Dans la méthode synthétique, le signal associé au son est donné à l'apprenant, dans la méthode analytique le signal est peu à peu isolé parmi d'autres signaux, dans les méthodes mixtes on s'efforce de faciliter la reconnaissance, l'isolement du signal. » (Simon, 1954, p. 447)

Donc, Il y a trois façons d'apprendre à lire facilement. La première, c'est d'apprendre directement les sons des lettres pour lire petit à petit. La deuxième, c'est de regarder des mots entiers et de deviner des morceaux dedans. La troisième, c'est de mélanger ces deux façons pour apprendre à reconnaître les lettres et les mots le plus vite possible.

II.2. L'importance du livre et des ressources pédagogiques

Dans le domaine éducatif, l'enseignement/apprentissage est en constante évolution, le rôle du livre et des ressources pédagogiques est assez important pour stimuler l'apprentissage et enrichir l'expérience de lecture des élèves, il est donc pertinent d'aborder :

Chapitre I. L'enseignement Et L'apprentissage De La Lecture : Importance Et Enjeux

II.2.1. Le livre comme instrument de lecture

le livre garde une valeur précieuse. Il demeure un moyen privilégié pour approfondir les idées, éveiller la créativité et encourager la pensée critique. Le livre, en tant qu'objet physique, procure une expérience de lecture immersive et personnelle difficile à égaler par les formats numériques ou autres supports.

Selon Jean-Claude Carrière et Umberto Eco (2010, cité dans (Gervais, 2023, p. 11) , le livre « *est comme le marteau, la cuiller ou le ciseau. Une fois que vous les avez inventés, vous ne pouvez pas faire mieux. Vous ne pouvez pas faire une cuiller qui soit mieux qu'une cuiller* »

Ainsi, le livre, en tant qu'objet matériel, impose certaines exigences à son utilisateur, avant même d'être feuilleté. Imaginez un livre : pour se le procurer, il faut d'abord aller le chercher, voire l'acheter. Dès lors, pour susciter l'envie de l'ouvrir et de découvrir son contenu (texte ou images), il doit être attrayant. Dès le premier regard, il doit éveiller la curiosité et donner envie de le prendre en main et de l'explorer. (Denise, 1984, p. 14)

II.2.2. Le rôle crucial de la bibliothèque scolaire

La bibliothèque scolaire est définie comme un : « *environnement pédagogique et culturel, qui propose un lieu alternatif aux élèves pour y concrétiser des apprentissages signifiants, qu'elle soit intégrée à la vie pédagogique de l'école afin de contribuer activement à la réussite des élèves.* » (Moreau, Ste-Marie, & Voituriez, 2015, p. 04)

Cette définition montre le rôle primordial (pédagogique et culturel) que joue la bibliothèque et qui propose aux élèves un espace différent pour consolider leurs acquis de façon significative. Ainsi, cet espace qui s'inscrit dans la vie pédagogique de l'école, elle participe activement à la réussite des élèves, en favorisant leur développement intellectuel et éducatif.

La bibliothèque joue un rôle éducatif majeur, se révélant comme un espace conçu pour l'apprentissage collectif. Dans ce cadre, les utilisateurs ne sont pas seulement des

Chapitre I. L'enseignement Et L'apprentissage De La Lecture : Importance Et Enjeux

récepteurs d'informations, mais aussi des créateurs de connaissances, notamment grâce à des zones consacrées à la créativité et à la conception d'idées. (BENALLOU, 2023, p. 366)

II.2.3. Les documents sonores et authentiques

Selon le Robert Quotidien, le mot « authentique » est un mot du XIII^{ème} siècle. Il vient du grec *authente* qui veut dire « auteur responsable ». Le dictionnaire précise que nous parlons de quelque chose qui est « attesté, certifié conforme à l'original » (Dictionnaire le Robert, 1996, p. 136)

Dans son Dictionnaire, CUQ, (2004, p. 29) souligne qu' « [...] *un document peut être fonctionnel, culturel, authentique ou fabriqué ; il peut relever de différents codes : scriptural, oral ou sonore, iconique, télévisuel et électronique.* »

Cette variété des supports (fonctionnel, culturel, authentique ou artificiel) employés dans l'enseignement et leur place essentielle dans l'activité pédagogique, joue un rôle assez important dans le choix des ressources en fonction des buts d'apprentissage.

L'emploi des documents authentiques permet de :

- Favoriser les interactions des apprenants en classe de FLE.
- Donner une vision authentique riche du monde extérieur qui permet de développer chez l'apprenant une assiduité positive dans la classe.

Donc, un document authentique, en didactique des langues, est un outil précieux qui reflète la réalité de la communication quotidienne. En étant élaboré par des francophones pour des échanges réels, il permet aux apprenants d'accéder à une diversité de genres et de situations, enrichissant ainsi leur compréhension des cultures et des contextes dans lesquels la langue est utilisée.

Pour conclure, nous pouvons dire que la lecture représente une aptitude fondamentale, permettant aux apprenants de déchiffrer les écrits et de s'approprier un vaste savoir. En FLE, son rôle en tant que vecteur d'apprentissage et de développement personnel est indéniable, puisqu'elle favorise la compréhension culturelle et intellectuelle, tout en renforçant l'assurance des élèves.

Chapitre I. L'enseignement Et L'apprentissage De La Lecture : Importance Et Enjeux

Pour une mise en œuvre réussie, il est impératif de disposer de méthodes pédagogiques adéquates et d'outils attrayants. Les enseignants, en utilisant une multitude de ressources et en adaptant leur approche pédagogique, ont la capacité d'éveiller l'intérêt des apprenants pour la lecture.

Par conséquent, lire transcende la simple reconnaissance de lettres; c'est une invitation à la curiosité et à l'ouverture sur le monde.

Chapitre II :

La lecture, difficultés, stratégies et remédiation

Chapitre II. La Lecture, Difficultés, Stratégies Et Remédiation

Les défis liés à l'acquisition de la lecture, un enjeu important, impacte le cursus scolaire des apprenants. La lecture, habileté de base par excellence, est indispensable. Elle conditionne non seulement la réussite scolaire, mais aussi l'épanouissement personnel et le développement intellectuel. Pourtant, beaucoup d'élèves se heurtent à des obstacles qui entravent leur aptitude à lire avec fluidité et efficacité. Le texte qui suit, se penche sur les multiples aspects susceptibles d'affecter la compétence en lecture, parmi lesquels les difficultés d'ordre cognitif, psychologique et éducatif, ainsi que les troubles spécifiques, comme la dyslexie. De plus, nous analyserons les différentes stratégies de remédiation et les approches pédagogiques qui peuvent être employées pour soutenir les élèves confrontés à ces difficultés. L'objectif est d'offrir une compréhension détaillée des problématiques relatives à l'apprentissage de la lecture, et de suggérer des solutions pratiques pour optimiser les compétences des apprenants.

Dans ce chapitre, notre attention se portera sur les obstacles rencontrés dans l'acquisition de la lecture et les conséquences que cela engendre pour le parcours scolaire. Pour commencer, nous introduirons dans l'analyse des éléments d'ordre psychologique, pédagogique et cognitif qui façonnent l'aptitude à lire. Nous nous attarderons ensuite sur les troubles spécifiques qui peuvent entraver le processus, notamment la dyslexie, et comment ces troubles se traduisent chez les apprenants. Enfin, nous présenterons des méthodes et des stratégies d'enseignement et de remédiation conçues pour renforcer les capacités de lecture et accompagner les élèves vers le progrès.

I- Les difficultés d'apprentissage de la lecture

La compréhension d'un texte, objectif ultime de la lecture, repose sur la qualité de la compréhension orale et la maîtrise de processus propres à la lecture. Afin d'appréhender le sens d'un texte, l'enfant doit automatiser des mécanismes clés, lui permettant d'effectuer divers codages de l'information. L'objectif est l'identification précise et rapide des mots.

De nos jours, lorsqu'un enfant rencontre des difficultés dans l'apprentissage de la lecture, on évoque souvent la dyslexie. Cependant, ce diagnostic ne peut être envisagé qu'en présence d'un sérieux déficit d'apprentissage de la lecture, après avoir écarté les causes potentielles d'échec, comme celles détaillées ci-dessous.

Les problèmes de lecture chez l'enfant peuvent résulter de multiples facteurs :

- Un retard d'apprentissage dû à une scolarité inconstante,
- Des déficits généraux touchant les systèmes sensoriels (acuité visuelle ou auditive) ou le système cognitif (déficience intellectuelle) ;
- Des déficits cognitifs spécifiquement liés à la lecture-écriture, provoquant un trouble. (Christine , Lacroix, & Boulc'h, 2007)

Parmi les défis liés à la lecture, on trouve la dyslexie, qui se définit comme :

« une difficulté particulière à identifier, comprendre et reproduire les symboles écrits ; elle a pour conséquence de troubler profondément l'apprentissage de la lecture entre 5 et 8 ans, l'orthographe, la compréhension des textes et les acquisitions scolaires par la suite. » (Roudinesco, Trélat , & Trélat, 1950, p. 01)

Cette définition montre que la dyslexie est un trouble sérieux qui ne se limite pas à des difficultés de lecture. Elle empêche l'enfant de bien reconnaître et utiliser les lettres et les mots, ce qui pose problème surtout entre 5 et 8 ans, une période importante pour apprendre à lire. À cause de cela, l'enfant peut avoir du mal à écrire correctement, à comprendre les textes et à suivre en classe. C'est pourquoi il est important de repérer ce trouble tôt et d'aider les élèves avec des méthodes adaptées.

D'autre part, l'Association Internationale de Dyslexie (IDA) décrit la dyslexie comme étant :

Chapitre II. La Lecture, Difficultés, Stratégies Et Remédiation

« un trouble spécifique de l'apprentissage d'origine neurologique. Elle se caractérise par des difficultés dans la précision et la rapidité de la reconnaissance des mots écrits, des difficultés de décodage et d'orthographe. Ces difficultés- souvent inattendues chez des enfants dont les autres compétences cognitives sont de bon niveau et qui ont reçu une éducation normale-résultent classiquement d'un déficit phonologique. (Reid, 2014, p. 28) »

Cette définition montre clairement son origine neurologique, la considérant comme un trouble spécifique de l'apprentissage. Cette caractérisation prouve les difficultés rencontrées dans la reconnaissance des mots écrits, le décodage et l'orthographe. Elle révèle ainsi que la dyslexie dépasse les simples difficultés de lecture et impacte des compétences linguistiques essentielles. Ces difficultés se manifestent chez des enfants dotés par ailleurs de bonnes capacités cognitives et ayant bénéficiés d'une éducation appropriée. De plus la dyslexie est souvent associée à des problèmes de traitement des sons.

I-1.Comment se manifeste la dyslexie ?

Au commencement de l'initiation à la lecture, il est possible que tous les enfants affichent des signes similaires à ceux de la dyslexie. Ces difficultés, initialement courantes, suscitent une inquiétude lorsqu'elles se prolongent au-delà de la première année scolaire. Pour cette raison, une grande partie des chercheurs considèrent la dyslexie comme un trouble spécifique du développement de l'enfant ;

Un enfant souffrant de dyslexie rencontre des difficultés dans la reconnaissance et la lecture des mots, et cela peut se traduire de diverses façons. Il peut, entre autres, avoir du mal à connecter les lettres aux sons qu'elles produisent (par exemple, "ou" prononcé "o"). Cette mise en relation devient encore plus ardue quand les lettres changent de son en fonction du mot (par exemple, le "g" qui se prononce "g" dans "gare", mais "j" dans "girafe") ;

De plus, l'enfant peut faire des erreurs telles que l'omission, l'ajout ou l'inversion de sons dans les mots (par exemple, "tabme" au lieu de "table") et confondre des mots proches (comme "bon" au lieu de "bonjour"). Par ailleurs, il peut éprouver des difficultés à reconnaître rapidement les mots qui ne se lisent pas phonétiquement (par exemple, même s'il a déjà rencontré le mot "monsieur", il essaie encore de le déchiffrer lettre par lettre, ce qui le conduit à lire "mon-si-eur"). (Naître et grandir, 2025)

I -2. Les facteurs qui affectent la compétence de lecture

I -2.1. Facteurs psychologiques : qui sont :

- La présence de troubles du langage chez l'élève, de sorte qu'il souffre de la capacité de comprendre l'écoute, de comprendre les mots, de prononcer correctement et de construire des phrases.
- La présence de troubles cognitifs, tels que : la difficulté qu'éprouve l'apprenant à maintenir son attention sur le matériel écrit qui lui est présenté est un problème. Ainsi, l'attention joue un rôle primordial dans l'ensemble des processus cognitifs de l'élève. Elle influence notamment sa faculté à comprendre et à interpréter le sens des informations écrites.
- Mauvaise capacité à se souvenir et à comprendre les mots et faible pour l'élève, de sorte qu'il a des difficultés à traduire et à comprendre les mots.

I -2.2.Facteurs éducatifs : qui sont :

- Le nombre d'élèves dans la classe, et leur densité ;
- Transférer un élève d'une école à une autre, peu importe les raisons ;
- La personnalité du professeur, et sa capacité à traiter avec les étudiants.

I -2. 3.Les troubles de fluidité

Presque tous les élèves seront capables d'utiliser les règles de correspondance lettre-son et d'identifier les mots avec précision lorsqu'ils reçoivent des instructions structurées. Mais la plupart des personnes ayant des difficultés persistantes échouent de passer à l'automatisation. Malgré une intervention continue, il reste souvent de faibles élèves ayant de graves troubles de lecture. D'après les recherches, l'intervention dépend de la capacité initiale de l'élève. Pour les élèves situés autour du 30^e centile, des interventions appropriées permettent souvent de les amener au niveau moyen de la classe. Pour les élèves situés autour du 10^e centile, des interventions plus longues et menées en petits groupes peuvent améliorer leur fluidité en lecture, même s'ils restent souvent en dessous de la moyenne. Pour les élèves très faibles, autour du 2^e centile, même une intervention intensive semble produire relativement peu de progrès en termes de fluidité. (Giasson, 2011, p. 366).

II- Les difficultés de lecture et la réussite scolaire

La lecture est associée au succès scolaire, tandis que les activités manifestant un intérêt pour l'art ne le sont pas. Ils en tirent comme conséquence que ce sont les capacités analytiques et cognitives cultivées par la lecture qui facilitent la réussite. Étant donné l'importance de la compréhension en lecture pour la réussite scolaire, les systèmes éducatifs auraient intérêt à explorer des approches pédagogiques variées telles que l'enseignement explicite, qui a démontré son efficacité. Selon Saint-Laurent (2008) : « *Comprendre un texte est une compétence capitale dans la réussite scolaire.* ». En réalité, la majorité des enseignants de nos jours persistent à adopter l'approche traditionnelle pour l'enseignement de la lecture et, dans de nombreux cas, ignorent l'existence d'autres méthodes pouvant améliorer les performances des élèves en compréhension écrite.

Pour sa part, Bru indique que l'approche traditionnelle s'inscrit dans un courant qu'il qualifie de magistro-centré, où l'enseignant occupe une place centrale dans le processus d'apprentissage :

« L'enseignant dispense un savoir qu'il a préparé et agencé selon sa propre logique. Dans ses contenus et sa présentation, ce savoir est le même pour tous les élèves qui doivent s'adapter aux conditions cognitives de réception dans une situation de communication peu interactive. » (2006, p. 40)

Cette méthode d'enseignement limite l'échange et l'ajustement personnel, ce qui peut nuire à la réussite éducative et au perfectionnement de la compréhension en lecture, puisque les étudiants ne sont pas activement engagés dans le processus d'apprentissage.

La lecture s'avère, à présent, comme une aptitude incontournable pour la réussite scolaire, que ce soit au primaire, au CEM ou au secondaire. Dès lors, pour des auteurs tels que Karne' enui, Carnine, Dixon, Simmons, et Coyne (2002, p. 54) « *la lecture est pour les enfants la porte d'accès au monde et le passage obligé à l'apprentissage* ». En effet, la lecture constitue une compétence indispensable qui permet aux apprenants d'explorer le monde, d'accroître leurs connaissances et de stimuler leur imagination. En outre, elle représente un passage obligatoire pour l'acquisition de compétences scolaires essentielles, comme la compréhension, l'expression écrite et l'enrichissement du vocabulaire. Sans une maîtrise solide de la lecture, l'accès à l'apprentissage dans toutes les disciplines devient limité, entravant ainsi la réussite scolaire et le développement personnel.

III- La lecture dans le système éducatif algérien

Dans le système éducatif algérien, la lecture est considérée comme un instrument pédagogique de premier ordre. Son rôle principal est de favoriser le développement des aptitudes linguistiques et intellectuelles des apprenants. Elle constitue également un pilier essentiel pour l'assimilation des connaissances et la stimulation de l'esprit critique.

Cependant, la pratique de la lecture est souvent confrontée à des défis profonds, notamment des difficultés enracinées dans le milieu familial et social. En effet, la lecture, qu'elle soit en langue maternelle ou en langue étrangère, n'est pas encore ancrée comme une habitude quotidienne. Ce manque a un impact notable sur le rendement des apprenants qui, bien souvent, n'ont l'occasion de mobiliser leurs compétences que durant les séances scolaires, un temps clairement insuffisant pour maîtriser une tâche aussi complexe que la lecture en langue étrangère. Aujourd'hui, grâce aux avancées en didactique, les approches et les méthodes d'apprentissage de la lecture privilégient désormais des séquences plus courtes mais accompagnées d'une pratique intensive.

De plus, les objectifs des manuels scolaires, fréquemment, visent à former, en quelques années d'apprentissage du FLE, un apprenant autonome en français. Ce sont des enjeux ambitieux qui mettent les apprenants au défi, et qui suscitent chez les responsables des interrogations, compte tenu des témoignages constants de difficultés rencontrées lors de la pratique de la lecture.

Donc, pour améliorer les compétences en lecture dans une classe de FLE, une pédagogie concrète et authentique, dépassant les méthodes traditionnelles, est essentielle. En ce sens, établir un lien avec les familles des apprenants, les sensibiliser à l'importance de la lecture et les motiver, est une démarche indispensable. En définitive, l'appréciation d'une activité dépend de la compétence qu'elle développe et de la maturité qu'elle engendre. (KHOUILED, 2021)

IV. Moyens pour développer la compétence de lecture

Plusieurs stratégies peuvent être mises en place pour améliorer les compétences en lecture, parmi lesquels :

Chapitre II. La Lecture, Difficultés, Stratégies Et Remédiation

- Planifier des sessions de lecture avec des pauses en divisant sa lecture. Il s'agit de fixer des paliers et de décider à quelle page s'arrêter pour faire une pause. Ainsi, on fragmente la lecture, ce qui a l'avantage de tenir compte de ses limites de concentration. Le contenu devient plus digeste, et la concentration s'en trouve améliorée ;
- Définir précisément ses objectifs de lecture, ceux de compréhension et de mémorisation ;
- Effectuer une première lecture rapide suivie d'une lecture attentive permettant d'embrasser la thématique générale avant de se concentrer sur une seconde lecture, plus détaillée. Cette seconde lecture cible les subtilités et les points essentiels. La méthode favorise une meilleure compréhension globale et une intégration simplifiée des données. Après cette prise de contact initiale, tout en s'adonnant à une relecture intégrale et attentive. (Menad, 2022)

Pour conclure, bien que la lecture constitue un pilier fondamental de l'apprentissage et du développement personnel, elle présente son lot de défis. Ces obstacles, qui peuvent être de nature cognitive, linguistique, motivationnelle ou environnementale, risquent de freiner considérablement la compréhension et le plaisir associés à la lecture. Il est toutefois primordial de préciser que ces difficultés ne sont pas infranchissables. L'éventail des stratégies de soutien est large et diversifié, allant de l'enseignement direct des compétences de base (phonologie, décodage, vocabulaire) à des approches plus globales mettant l'accent sur la compréhension, la métacognition et la motivation. L'adaptation des méthodes pédagogiques aux besoins particuliers des élèves, l'intégration de supports variés et la création d'un environnement de lecture positif et stimulant sont autant de facteurs clés pour surmonter les difficultés. En fin de compte, l'identification précoce des problèmes, une évaluation précise de leurs causes et la mise en œuvre de stratégies de soutien ciblées et personnalisées sont indispensables pour permettre à chacun de devenir un lecteur autonome, compétent et impliqué. Investir dans le perfectionnement des compétences en lecture, c'est investir dans la réussite scolaire et l'épanouissement de tous.

Partie II. Cadre pratique de la recherche

Chapitre III.

Résultats et Discussion

Les difficultés de lecture varient selon l'âge et les différences existant entre la langue maternelle et la langue étrangère. Ci-après, nous identifierons les principaux obstacles auxquels les apprenants de première année moyenne pourraient être confrontés lors de l'activité de lecture.

Pour repérer ces difficultés, nous procéderons à une observation non participante dans deux classes différentes au sein de l'école moyenne « **Salem Larbi** ». L'objectif de ce travail est de confirmer ou d'infirmer les hypothèses avancées au début.

Dans cette section, nous présenterons d'abord le cadre de l'étude (l'établissement, les deux classes, etc.), ensuite nous décrirons notre échantillon et l'outil de recherche utilisé ; enfin nous analyserons les résultats.

1. Présentation de l'école

Nous avons effectué notre observation à l'école moyenne « Salem Laarbi », située dans la daïra de Guémar à la wilaya d'El-Oued.

Le choix de cette école s'explique par la diversité de la population ciblée par notre étude. La majorité de ses apprenants, qui viennent des quartiers populaires, ont un accès limité à la lecture en français, ce qui entraîne des difficultés majeures dans cette compétence.

Cette école a ouvert ses portes le 09 février 2008, elle comprend douze salles de classes : cinq pour les élèves de 1^{ère} année, trois pour la 2^{ème} année, deux pour la 3^{ème} année et deux salles pour la 4^{ème} année. Elle accueille les élèves tous les jours de 8h00 à 15h00.

En ce qui concerne le personnel, l'établissement emploie vingt-et-un enseignant, dont trois sont chargés de l'enseignement de la langue française. Le nombre total des élèves s'élève à quatre cent treize.

2. Echantillon de l'étude

Notre enquête a été effectuée dans deux classes différentes au sein de l'école citée supra. Ces deux classes sont constituées comme suit :

- Classe 01 : elle se compose de 33 élèves dont 14 filles et 19 garçons.
- Classe 02 : elle se compose de 30 élèves dont 13 filles et 17 garçons.

Les apprenants, âgés de 11 à 12 ans, résidents tous dans la commune d'Ourmes. Ils présentent des niveaux hétérogènes en langue française, ce qui reflète la diversité de leurs compétences linguistiques.

3. Description de l'observation

Notre observation a duré six (5) semaines, du 1er février jusqu'au 15 mars. Elle a consisté à observer des élèves lors de l'activité de lecture. Nous avons assisté à des séances de lecture dans les deux classes concernées. Nous avons sélectionné 20 élèves (10 élèves pour chaque classe) pour mener notre observation. Ces derniers sont choisis d'une manière aléatoire par les enseignants chargés de la matière.

Au cours de chaque séance de lecture, les enseignants sélectionnaient six à sept élèves pour lire le texte. Nous avons utilisé une grille d'observation (voir annexe n°1) comprenant neuf critères répartis en trois catégories : A (excellent lecteur), B (moyen lecteur) et C (faible lecteur). Cette grille a été appliquée à chaque élève afin d'identifier les difficultés rencontrées lors de la lecture d'un texte en français.

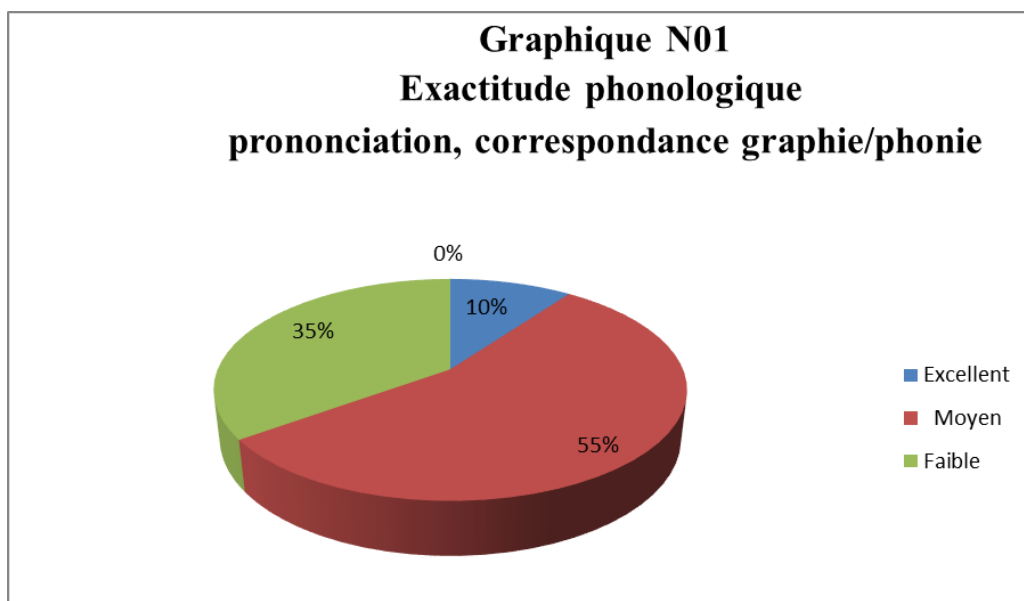
4. Analyse et interprétation des résultats

Après avoir assisté aux séances de lecture et analysé les données recueillies à l'aide de la grille d'observation, nous avons obtenu les résultats suivants :

4.1. Exactitude phonologique (prononciation, correspondance graphie/phonie)

Exactitude phonologique (prononciation, correspondance graphie/phonie)	Nombre des élèves	Pourcentage
Excellent	02	10 %
Moyen	11	55%
Faible	07	35%

Tableau 01



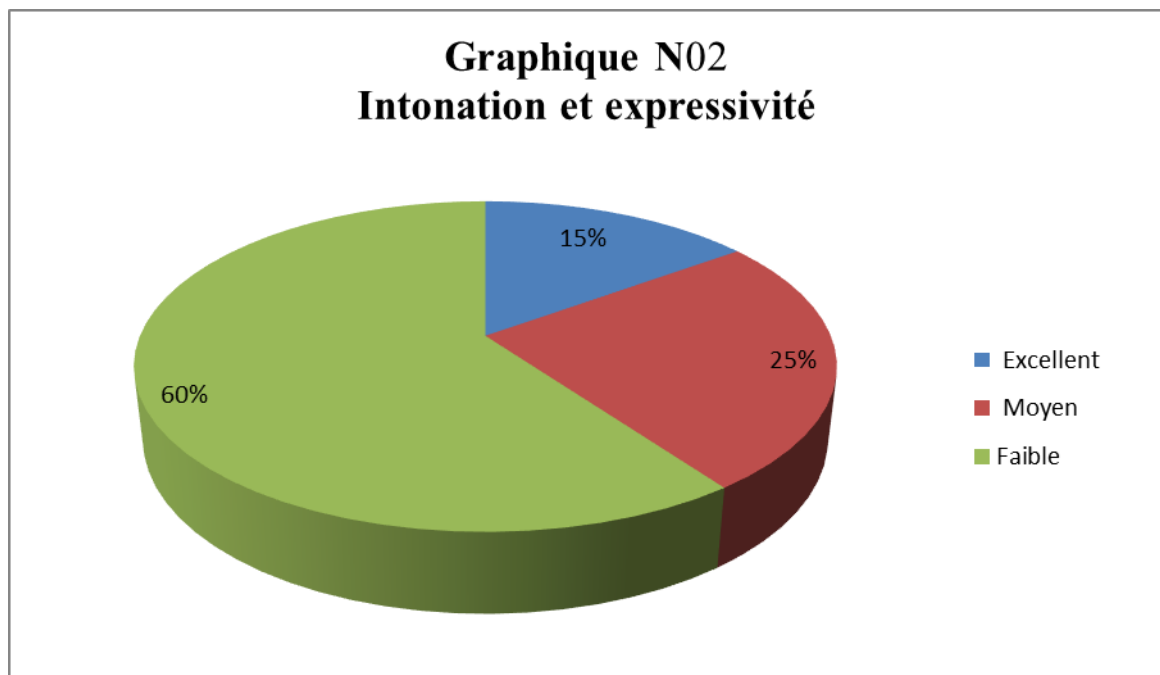
Commentaire

En observant le tableau ci-dessus, nous remarquons que seuls deux apprenants, soit 10% démontre une excellente maîtrise de la prononciation et une correspondance graphie/phonie très solide. Cependant, la majorité des apprenants (55%) se situe dans la catégorie "moyenne", indiquant une compréhension et une production phonologique généralement adéquates, mais avec des marges de progression notables. Un pourcentage significatif de 35% révèle des difficultés plus importantes dans la prononciation et l'application des règles de correspondance graphie/phonie.

4.2. Intonation et expressivité

Intonation et expressivité	Nombre des élèves	Pourcentage
Excellent	03	15%
Moyen	05	25%
Faible	12	60%

Tableau02



Commentaire

Les données présentées dans le graphique n° 2 démontrent une variation notable en termes d'intonation et d'expressivité lors de la lecture. La majorité des apprenants, soit 60 %, sont classés dans la catégorie « faible », indiquant une absence de variation mélodique dans leur interprétation du texte. Environ 25 % des lectures sont jugées « moyennes », montrant une

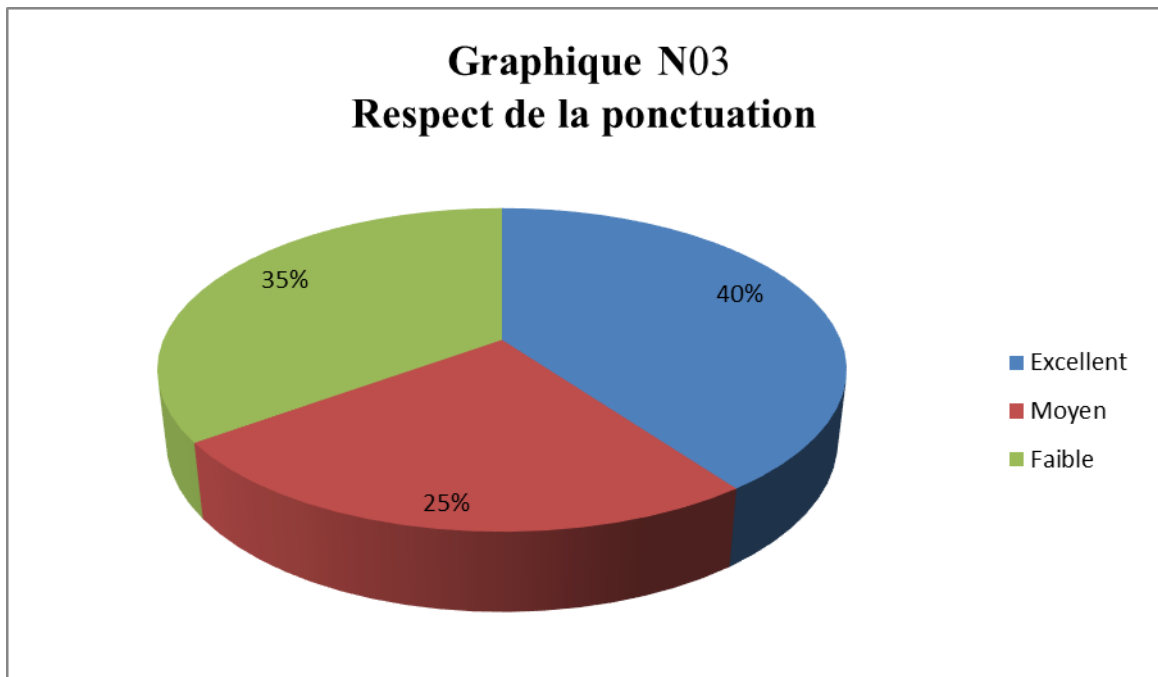
Chapitre III. Résultats Et Discussion

certaine présence d'intonation et d'expressivité. Enfin, seuls 15 % des apprenants atteignent un niveau « excellent », caractérisé par une utilisation riche et appropriée de l'intonation, permettant de mettre en valeur le sens du texte et de transmettre efficacement ses émotions.

4.3. Respect de la ponctuation

Respect de la ponctuation	Nombre des élèves	Pourcentage
Excellent	08	40%
Moyen	05	25%
Faible	07	35%

Tableau03



Commentaire

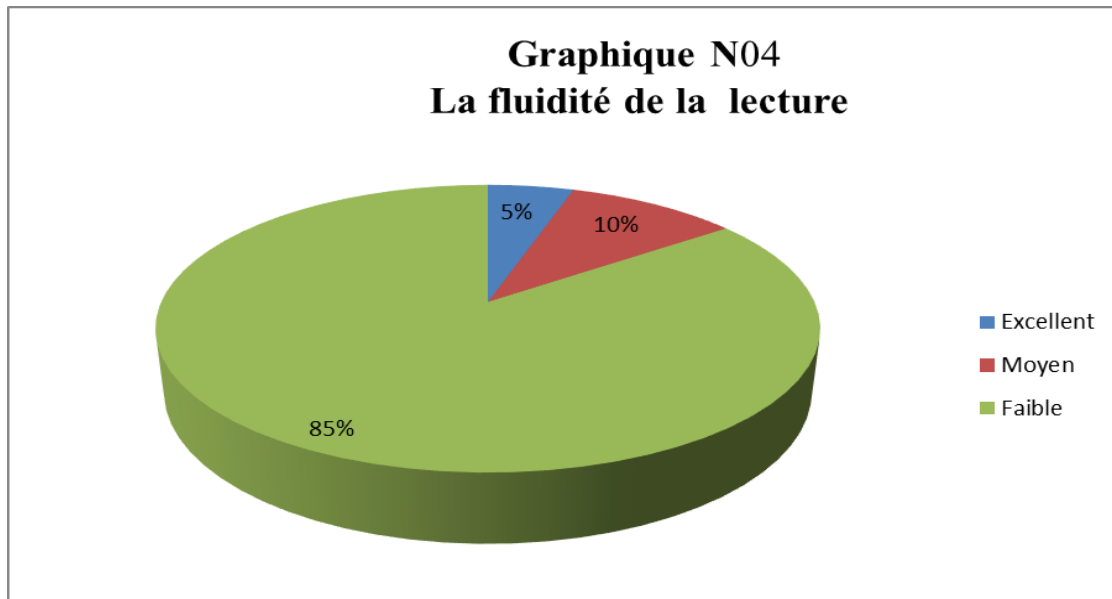
Les données du tableau n°3 nous démontrent que 40 % des apprenants maîtrisent parfaitement la ponctuation, ce qui indique une compréhension approfondie des règles et de leur application précise pour une lecture fluide et une clarté du sens optimale. Cependant, une part de 35 % des apprenants rencontrent des difficultés significatives dans l'utilisation correcte des signes de ponctuation. Les 25 % restants se situent dans la moyenne, avec une connaissance partielle des règles de ponctuation, avec des fautes occasionnelles qui n'affectent pas toujours la compréhension.

Chapitre III. Résultats Et Discussion

4.4. La fluidité de la lecture

La fluidité de la lecture	Nombre des élèves	Pourcentage
Excellent	01	5%
Moyen	02	10%
Faible	17	85%

Tableau04



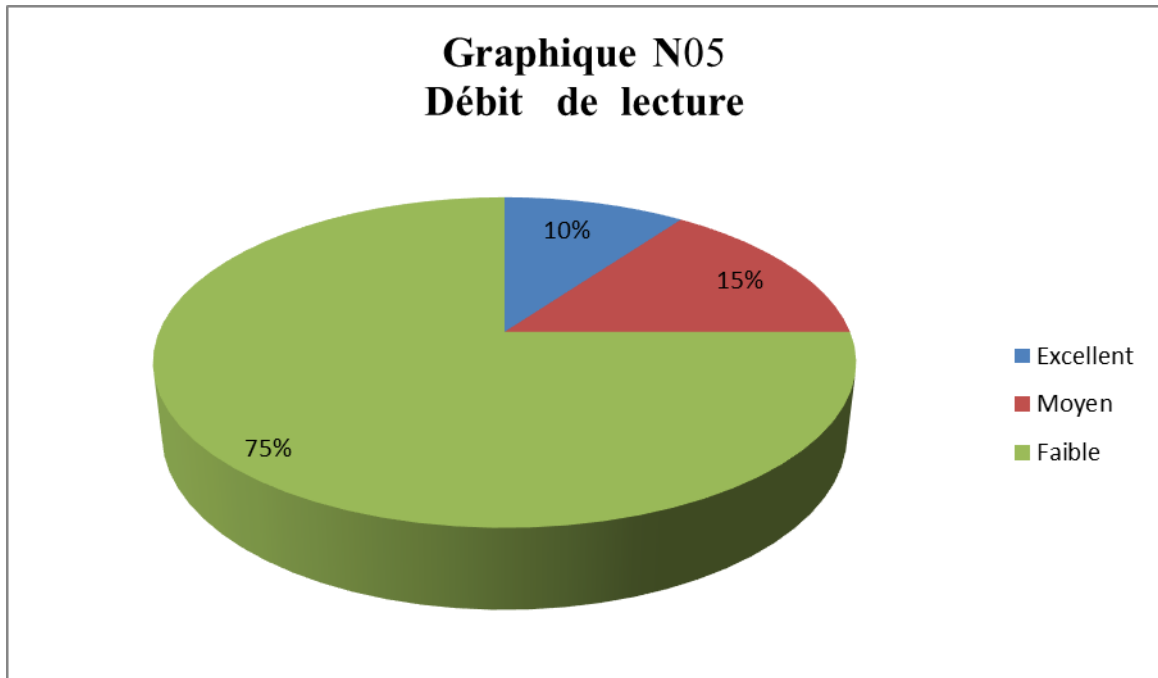
Commentaire

Les résultats de l'évaluation de la fluidité de lecture démontrent une majorité débordante des élèves, soit 85%, ayant une faible fluidité de lecture. Cela suggère des difficultés significatives dans la capacité à lire un texte de manière aisée, rapide et expressive. Seulement 10%, soit deux élèves présentent une fluidité de lecture moyenne tandis qu'un seul élève se distingue par une bonne lecture.

4.5. Débit de lecture

Débit de lecture	Nombre des élèves	Pourcentage
Excellent	2	10%
Moyen	3	15%
Faible	15	75%

Tableau05



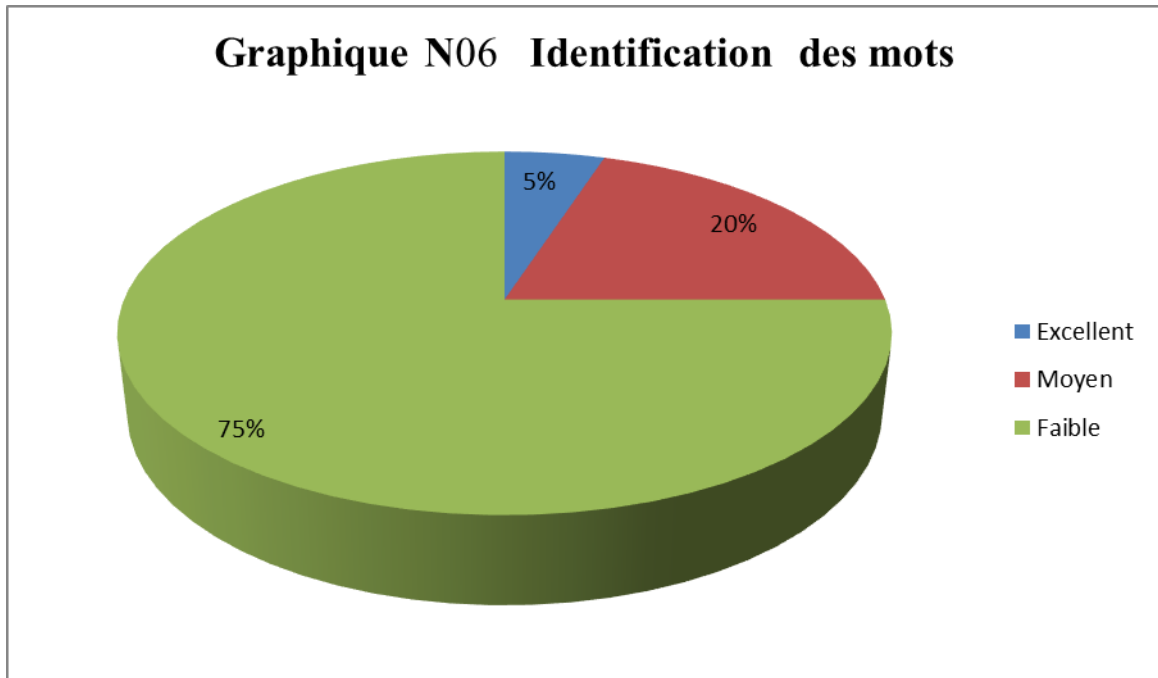
Commentaire

La lecture des données affichées dans le tableau ci-dessus prouve que la majorité des élèves, soit 75%, démontre un débit de lecture faible, révélant ainsi des difficultés à traiter le texte à une vitesse adéquate. Environ 15% se situent à un niveau moyen, avec un débit raisonnable mais perfectible. Le reste, à savoir 10% représentent une grande aisance et une grande rapidité dans la lecture des textes, révélant ainsi une pratique régulière de la lecture, même en dehors de la classe.

4.6. Identification des mots

Identification des mots	Nombre des élèves	Pourcentage
Excellent	1	5%
Moyen	4	20%
Faible	15	75%

Tableau06



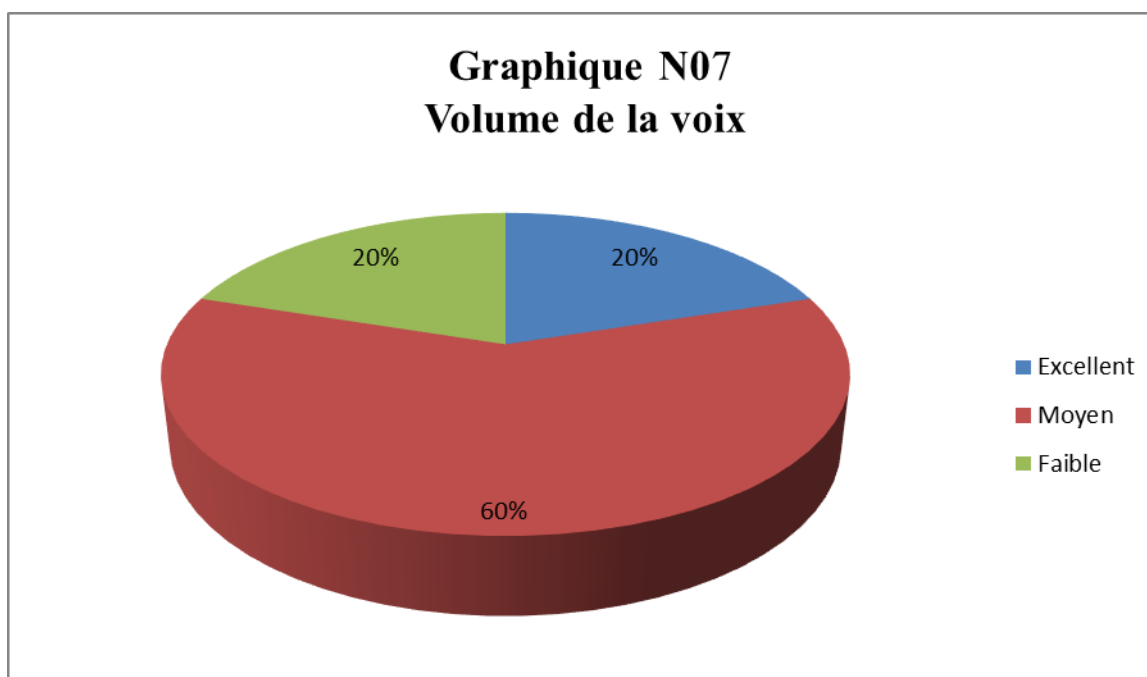
Commentaire

L'identification des mots présente un défi majeur pour la majorité des élèves. En fait, 75% d'entre eux se trouve dans un niveau faible, cela signifie qu'ils ont une grande difficulté à déchiffrer les mots. En effet, un seul élève ayant obtenu un excellent résultat dans cette performance, tandis que 20%, soit quatre élèves se situent à un niveau moyen, pouvant bénéficier d'un renforcement ciblé pour consolider leurs acquis.

4.7. Volume de la voix

Volume de la voix	Nombre des élèves	Pourcentage
Excellent	5	25%
Moyen	10	50%
Faible	5	25%

Tableau07



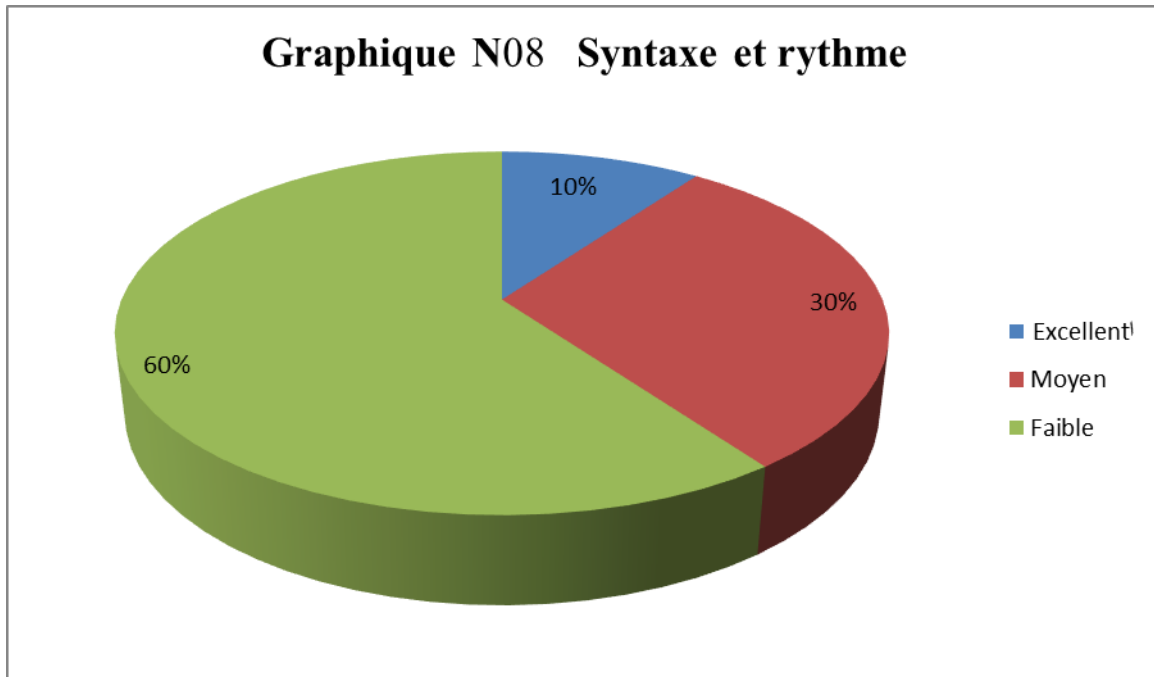
Commentaire

L'étude du volume vocal des apprenants dévoile une distribution contrastée. Un quart a une bonne maîtrise du volume, tandis qu'un autre secteur rencontre des difficultés avec un faible volume. L'autre moitié (50 %) se trouve dans une zone intermédiaire avec un volume satisfaisant.

4.8. Syntaxe et rythme

Syntaxe et rythme	Nombre des élèves	Pourcentage
Excellent	02	10%
Moyen	6	30%
Faible	12	60%

Tableau08



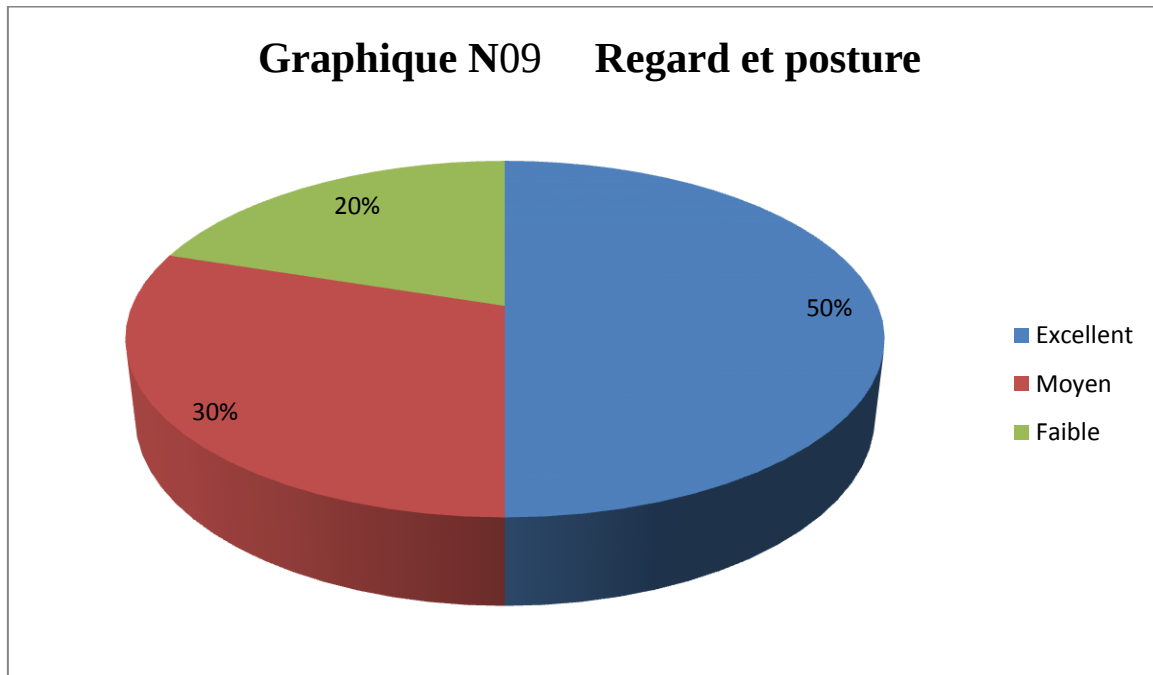
Commentaire

Le pourcentage élevé de 60% des élèves ayant un niveau faible indique qu'ils ont un problème lié à la compréhension des règles syntaxiques. Environ 30% d'entre eux ayant obtenu un niveau moyen, indiquant une maîtrise partielle des règles syntaxique, ce qui nécessite un travail de consolidation et de perfectionnement pour atteindre un niveau d'aisance plus élevé. Enfin, seuls 10 %, soit deux élèves sont classés comme excellents, manifestant une bonne maîtrise de la syntaxe et du rythme lors de la lecture.

4.9. Regard et posture

Regard et posture	Nombre des élèves	Pourcentage
Excellent	10	50%
Moyen	6	30%
Faible	4	20%

Tableau09



Commentaire

En observant le graphique ci-dessus, nous notons que la moitié des élèves, soit 50% adoptent un regard et une posture excellents, en utilisant efficacement le contact visuel et une attitude corporelle adaptée. Toutefois, 30% des élèves se trouvent dans la catégorie moyenne, ce qui indique qu'ils ont besoin d'améliorer leurs attitudes corporelles et leur confiance en soi. Le reste, soit 20 %, présente un niveau faible nécessitant une attention particulière et un accompagnement continu pour renforcer leur aisance et leur participation.

Synthèse

L'analyse des compétences en lecture des apprenants de première année moyenne, menée à travers l'observation de deux classes lors d'une activité de lecture, dévoile plusieurs difficultés notables. La majorité des élèves éprouve des problèmes en exactitude phonologique, ils ne maîtrisent ni les graphèmes ni les phonèmes, ce qui entraîne une lecture souvent lente, marquée par une mauvaise intonation, un manque d'expressivité, une ponctuation mal respectée, ainsi qu'une faible structuration syntaxique et rythmique. Malgré ces lacunes, certains aspects paraissent plus maîtrisés : le volume de la voix, le regard, la posture et les attitudes corporelles sont globalement satisfaisants, et une bonne partie des apprenants montre une certaine aisance dans l'expression non verbale. Ces constats confirment l'hypothèse de départ selon laquelle les difficultés de lecture sont multiples et nécessitent un accompagnement pédagogique ciblé, mais ils suggèrent

également que les compétences corporelles et vocales peuvent constituer un point d'appui pour améliorer progressivement la qualité de la lecture à haute voix.

II. Entretien semi-directif auprès des enseignants du cycle moyen

Les réflexions théoriques évoquées précédemment nous incitent à les mettre à l'épreuve à travers une étude empirique, permettant ainsi de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses.

Dans cette perspective, nous avons opté pour une démarche d'enquête par entretien, réalisée via Messenger, en utilisant des messages vocaux pour recueillir des données pertinentes en lien avec notre champ d'étude. Ce choix s'est avéré judicieux, car il permet de réduire le temps nécessaire tout en assurant une collecte efficace et une rétroaction rapide des informations. En garantissant le confort des interviewés, cette méthode favorise une communication ouverte et sincère, ce qui contribue à une collecte d'informations plus efficiente.

Cette enquête semi-directive a ciblé spécifiquement les enseignants de français du cycle moyen à El-Oued. Ces derniers exercent leur tâche d'enseignant au sein de la circonscription de Guémar.

L'objectif de cet entretien est d'identifier les principales difficultés rencontrées par les élèves de 1^{re} année moyenne en lecture, ainsi que les stratégies pédagogiques mises en place pour les surmonter. L'étude repose sur des entretiens semi-directifs réalisés auprès de dix enseignants de français au cycle moyen.

II-1. Présentation de la méthode de la recherche

Nous avons jugé l'entretien semi-directif comme un outil efficace pour atteindre nos objectifs opérationnels et vérifier nos hypothèses.

II-1.1. Motivation du choix de l'outil d'investigation

Nous avons choisi d'adopter la méthode de l'entretien en raison de sa capacité à répondre aux exigences spécifiques de notre enquête. Ce choix s'explique par la nécessité d'explorer en profondeur les conceptions, les comportements et les opinions des participants, conformément à la nature qualitative de notre démarche. L'entretien présente de nombreux avantages, notamment sa capacité à fournir des données riches en informations contextuelles et temporelles. Cette richesse est particulièrement pertinente dans le cadre de notre recherche, qui accorde une importance particulière au

Chapitre III. Résultats Et Discussion

contexte éducatif, caractérisé par sa complexité, sa flexibilité et la diversité des réponses qu'il suscite.

3. Déroulement de l'enquête

Durant une période de vingt jours, nous avons réalisé dix entretiens semi-directifs. Ce choix s'est appuyé sur les propos de L. Albarello qui affirme que :

« En ce qui concerne le nombre de personne à réunir dans les entretiens collectifs, l'expérience montre que la limite minimale est 5 et la maximale est 10. Lorsque le groupe est trop restreint la dynamique d'engage péniblement et les échanges restent parcellaires et pauvres. Lorsque la taille du groupe est trop élevée (au-delà de 10 sujets), d'autres effets négatifs peuvent également apparaître des effets de leader (ce sont toujours les mêmes participants qui s'expriment) et, corollairement, des effets de timidité. Au-delà de 10 participants, la parole circule moins bien et par conséquent, les temps d'expression se réduisent. » (L. ALBARELLO,2012 :93)

N	lieu	Langue	Date	Durée	Type	Code	Age	Expérience
1	A distance	Français	15-03-2025	10min	individuel	Inf. 1	33ans	07ans
2	A distance	Français	15-03-2025	10min	individuel	Inf. 2	30ans	4ans
3	A distance	Français	15-03-2025	12min	individuel	Inf. .3	25ans	5ans
4	A distance	Français	20-03-2025	15min	individuel	Inf. 4	40ans	10ans
5	A distance	Français	22-03-2025	08min	individuel	Inf. 5	30ans	4ans
6	A distance	Français	28-03-2025	11min	individuel	Inf. 6	35ans	3ans
7	A distance	Français	10-04-2025	15min	individuel	Inf. 7	37ans	8ans
8	A distance	Français	10-04-2025	20min	individuel	Inf. 8	35ans	6ans
9	A distance	Français	12-04-2025	20min	individuel	Inf. 9	36ans	10ans
10	A distance	Français	15-04-2025	15min	individuel	Inf. 10	28ans	08ans

Tableau récapitulatif des entretiens semi- directifs

4. Problèmes et difficultés rencontrés

Nous avons relevé peu de problèmes, à l'exception de la réticence d'un ou deux enseignants à répondre à notre entretien. En revanche, les autres enseignants ont exprimé leur volonté de contribuer activement à notre travail de recherche, en répondant à nos questions avec une coopération exemplaire et une attitude bienveillante.

5. Le choix du lieu et de la trame de l'entretien

La sélection de l'environnement est intéressante pour garantir l'efficacité des entretiens. C'est pourquoi nous avons opté pour les TIC en choisissant de les mener à distance en utilisant l'application Messenger. Les messages vocaux offrent un moyen flexible et pratique pour recueillir des réponses détaillées, permettant aux participants de s'exprimer librement sans contraintes de lieu. Ce choix assure une communication plus naturelle, améliorant la qualité des échanges tout en minimisant les contraintes logistiques et les interruptions potentielles. Nous avons également fourni à tous nos informateurs la même structure d'entretien, assurant ainsi une cohérence dans nos démarches de collecte de données.

La trame d'entretien que nous avons présentée à nos interviewés durant l'enquête.

1. Quelles sont, selon vous, les principales difficultés de lecture rencontrées par vos élèves de 1re année moyenne ?
2. Quels types d'erreurs remarquez-vous le plus fréquemment lors des activités de lecture ?
3. Quelles stratégies pédagogiques mettez-vous en œuvre pour améliorer les compétences en lecture de vos élèves ?
4. À votre avis, les manuels scolaires et les méthodes actuellement utilisés sont-ils adaptés au niveau réel des élèves ?
5. Quelles propositions ou recommandations pourriez-vous faire pour améliorer l'apprentissage de la lecture chez vos apprenants ?

6. La transcription des entretiens

Dans cette démarche méthodologique, nous avons pris la décision de transcrire intégralement les entretiens semi-directifs afin de constituer notre corpus de données. Pour ce faire, l'application Microsoft Word s'est révélée être un outil pratique et efficace pour la transcription des réponses fournies par les participants. Cette technique nous a permis de

gagner du temps dans l'analyse, les interviewés ayant fourni des réponses claires, pertinentes et directement liées à notre problématique de recherche, ce qui a facilité le processus de transcription. Ainsi, nous avons opté pour une transcription littérale, dans le but de conserver l'intégralité des données verbales recueillies. Cependant, nous avons délibérément choisi de ne pas inclure dans notre analyse les éléments paraverbaux tels que les hésitations, les rires, les intonations ou les gestes, afin de recentrer notre étude sur le contenu verbal strict des entretiens.

7. Analyse thématique des entretiens avec les enseignants

L'étude menée auprès de dix enseignants de français du cycle moyen met en lumière plusieurs thématiques majeures liées aux difficultés de lecture rencontrées par les élèves de première année moyenne. Elle met également en évidence les types d'erreurs fréquemment observés, les stratégies pédagogiques adoptées, les opinions concernant les supports actuels, ainsi que les propositions concrètes des enseignants pour améliorer la situation.

- Les principales difficultés de lecture

Les enseignants interrogés affirment que les élèves de 1AM arrivent en début d'année avec un niveau de lecture très faible. Selon eux, les principales difficultés se situent au niveau de déchiffrage du texte, c'est-à-dire la capacité à associer correctement les lettres et les sons pour produire une lecture fluide :

- Difficulté à reconnaître les mots : Bien que les élèves sachent nommer les lettres, ils trouvent des difficultés à reconnaître les mots globalement. Ils doivent les décomposer à chaque fois, ce qui rend la lecture lente et laborieuse (enseignants 1, 4, 10).
- Difficulté d'assemblage syllabique : Les élèves n'ont pas automatisé l'assemblage des syllabes. Ils hésitent, coupent les mots de façon incorrecte, ce qui nuit à l'intelligibilité du message (enseignants 1, 4, 10).
- Problèmes de prononciation : La lecture orale est souvent hésitante, marquée par une mauvaise articulation et un manque de fluidité (enseignants 7, 8). La voix reste monotone, sans respect de l'intonation ou du rythme.
- Problèmes de compréhension : Plusieurs enseignants (enseignants 6, 9, 10) insistent sur un point intéressant : même lorsque les élèves réussissent à lire à haute voix, ils ne comprennent pas le sens du texte. Cela traduit une lecture mécanique, déconnectée du sens.

- Les types d'erreurs fréquemment observés

Les erreurs repérées par les enseignants sont variées, mais souvent liées à un manque de consolidation des compétences phonologiques de base :

- **Confusions phonétiques** : Des sons proches sont fréquemment confondus, comme [b]/[p], [d]/[t], [s]/[z], [f]/[v], [ʃ]/[ʒ], [e]/[i], [o]/[u] (enseignants 1, 2, 4, 5, 10). Cela est causé par l'interférence de la langue maternelle.
- **Mauvaise gestion des sons nasaux** : Les sons comme [ã], [ẽ], [õ] ne sont pas maîtrisés, et les élèves les remplacent souvent par des voyelles simples, ce qui déforme les mots (enseignants 1, 2, 5).
- **Lettres muettes et liaisons** : Les élèves prononcent les lettres finales muettes (ex. « petit » prononcé « petite »), ou ne respectent pas les liaisons obligatoires, ce qui nuit à la cohérence de la lecture (enseignant 2).
- **Confusions visuelles et inversions** : Certains élèves inversent les lettres (*b/d*, *p/q*) ou confondent des lettres proches dans la forme (enseignants 7, 8, 9). Cela affecte directement la reconnaissance des mots.
- **Ponctuation et rythme ignorés** : La lecture est monotone, sans pause ni intonation. Les élèves ne tiennent pas compte des virgules, points, ou points d'interrogation, ce qui nuit à la compréhension (enseignants 8, 9).

- Les stratégies pédagogiques mises en œuvre

Les enseignants mobilisent diverses stratégies pour remédier à ces difficultés, souvent en fonction de leurs moyens et de leur expérience :

- **Lecture à haute voix avec modèle** : L'enseignant lit d'abord le texte pour donner un exemple, puis les élèves lisent à leur tour (enseignants 1, 3, 7, 8). Cela aide à intégrer le rythme et la bonne prononciation.
- **Lecture syllabique** : Une attention particulière est portée à la décomposition syllabique des mots. L'usage du tableau syllabique (enseignants 4, 10) est fréquent pour entraîner les élèves à lire en combinant sons et lettres.
- **Lecture répétée** : Certains enseignants proposent une répétition régulière du même texte jusqu'à obtention d'une meilleure fluidité (enseignants 6, 7).

Chapitre III. Résultats Et Discussion

- **Jeux phonétiques et lecture ludique** : L'usage de jeux (cartes, dominos de syllabes, bingo des sons, etc.) est apprécié car il favorise l'engagement des élèves (enseignants 3, 6, 8).
- **Discrimination auditive** : Des activités d'écoute pour distinguer les sons proches sont parfois intégrées (enseignants 6, 8).
- **Lecture en binômes** : La lecture entre pairs, où un élève plus avancé aide un autre, est également pratiquée pour renforcer l'autonomie (enseignants 7, 9).

- **Avis sur les manuels et les méthodes actuels**

Les enseignants ont des avis partagés sur les manuels de 1AM. Quelques enseignants (enseignants 1, 5, 6) estiment que les manuels suivent une logique de continuité avec le primaire et proposent des textes intéressants s'ils sont bien exploités. Plusieurs autres enseignants (enseignants 2, 3, 4, 10) jugent les textes trop longs, abstraits ou techniques pour des élèves encore faibles en lecture. Ils dénoncent un manque d'adaptation au contexte local, notamment dans les zones rurales ou du sud, où les élèves ont peu d'exposition à la langue française.

- **Propositions concrètes d'amélioration**

Les enseignants formulent des suggestions claires pour améliorer la situation :

- **Sélection de textes courts et simples** : Il est proposé d'introduire des textes plus accessibles, comportant un lexique courant et une structure simple (enseignants 1, 4, 10).
- **Création de séances dédiées à la lecture** : Certains enseignants (enseignants 3, 10) souhaitent des moments spécifiques dans l'emploi du temps pour travailler uniquement la lecture, avec des objectifs clairs (phonétique, fluidité, compréhension).
- **Renforcement des pratiques ludiques** : L'intégration de supports variés (chansons, vidéos, jeux) permettrait de capter l'attention des élèves et de rendre la lecture moins contraignante (enseignants 5, 8, 9).
- **Implication des familles** : Le développement de la lecture à domicile, par des lectures partagées ou des concours de lecture, est également évoqué.

Chapitre III. Résultats Et Discussion

- **Réforme du programme du primaire** : Un enseignant (enseignant 2) insiste sur l'importance de mieux préparer les élèves dès le cycle primaire, en mettant l'accent sur la lecture et l'écriture de manière progressive et renforcée.

Cette analyse approfondie met en lumière une convergence dans les constats des enseignants : les difficultés de lecture en 1AM sont à la fois techniques (liées aux sons, aux lettres) et cognitives (compréhension, concentration). Les pratiques pédagogiques actuelles montrent des efforts notables, mais restent parfois limitées par des contraintes de programme et de niveau hétérogène des élèves.

Les propositions émises révèlent le besoin urgent d'une meilleure adaptation des contenus et d'un renouvellement des méthodes. Une lecture motivante, progressive et interactive, centrée sur les besoins réels des élèves, pourrait représenter une solution durable pour améliorer la maîtrise du français en début de cycle moyen.

Conclusion

L'enquête menée auprès des enseignants du cycle moyen de la wilaya d'El-Oued, ainsi que les séances d'observation en classe, ont révélé une forme d'inquiétude quant à l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, notamment en ce qui concerne la compétence de lecture.

Notre recherche visait à examiner les difficultés rencontrées par les élèves de première année moyenne dans leur apprentissage de la lecture, en particulier en ce qui concerne la fluidité, la compréhension et l'exactitude phonologique.

Les résultats que nous avons obtenus reposent sur un travail de terrain, mené à travers une double approche : une observation directe des pratiques en classe et des entretiens semi-directifs avec les enseignants. Cette méthodologie nous a permis de vérifier les hypothèses suivantes :

- Les apprenants de première année moyenne rencontrent des difficultés au niveau de la prononciation, du décodage des phonèmes et des liaisons ;
- Leur rapport à la lecture est influencé par des facteurs d'ordre psychologique (peur de l'erreur, manque de confiance, démotivation), pédagogique et sociolinguistique ;

L'analyse des données a mis en lumière plusieurs causes majeures des difficultés rencontrées :

- Bien que la majorité des élèves manifestent un intérêt pour la lecture en français, ils ne disposent pas d'une base linguistique suffisamment solide pour lire couramment ;
- Certains apprenants peinent à identifier et déchiffrer les mots, ce qui nuit à la fluidité de la lecture ;
- D'autres ont des difficultés à comprendre l'information, en raison d'une mauvaise maîtrise des règles syntaxiques et des principes rythmiques fondamentaux ;
- L'obstacle majeur reste la compréhension des textes, souvent alourdie par leur longueur et la complexité du lexique employé ;
- La prononciation reste également problématique : la plupart des élèves lisent avec un accent incorrect et une articulation approximative.

Par ailleurs, des facteurs sociaux et pédagogiques influencent également l'apprentissage de la lecture. Il apparaît clairement que les acteurs du système éducatif (élèves, enseignants et familles) manifestent le désir de surmonter ces difficultés, mais les solutions demeurent encore inégalement mises en œuvre.

C'est pourquoi nous proposons quelques pistes de réflexion et d'action :

Conclusion

- Favoriser l'usage des technologies de l'information et de la communication (TIC), notamment les manuels numériques, pour rendre la lecture plus accessible et interactive.
- Initier les enfants à la lecture dès la maternelle, afin de construire les compétences de base progressivement.
- Explorer de nouvelles approches didactiques plus adaptées aux besoins et au niveau réel des apprenants.

En somme, l'amélioration de la compétence de lecture en première année moyenne passe par une action concertée impliquant l'ensemble des partenaires éducatifs. Cette recherche ouvre ainsi la voie à d'autres travaux qui pourraient approfondir les liens entre outils pédagogiques, pratiques innovantes et acquisition de la lecture en langue étrangère

BIBLIOGRAPHIE

.

Ouvrages

- 1-Bélisle, C. (2011). Conclusion. Perspectives : penser la lecture aujourd'hui. Dans P. d. l'enssib (Éd.), *Lire dans un monde numérique* (pp. 277-291). Villeurbanne : Presses de l'enssib. doi:<https://doi.org/10.4000/books.pressesenssib.1099>
- 2-Bru, M. (2006). Les méthodes en pédagogies. Col, que sais-je (éd. 3e). Paris: Presses universitaires de France.
- 3-CHAIBEDERRA, E. M. (1989). Le contrat de confiance, textes à l'appui. Horizons Littéraires.
- 4-Christine, G., Lacroix, F., & Boulc'h, L. (2007). L'apprentissage de la lecture et ses difficultés. Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- 5-COHEN, R. (1977). L'apprentissage précoce de la lecture. PUF.
- 6-CORNAIRE, C. (1999). Le point sur la lecture. Paris: CLE International.
- 7-CUQ, J.-P. (2004). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE INTERNATIONAL.
- 8-Dictionnaire le Robert. (1996). Le Robert Quotidien. Paris.
- 9-Kame 'enui, E., Carnine, D., Dixon, R., Sirnmon, D., & Coyne, M. (2002). Effective teaching strategies that accommodate diver e leamer (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- 10-LURÇAT, L. (1976). L'école maternelle, une école différente? Cerf.
- 11-Marin, B., & Legros, D. (2008). Introduction à la psycholinguistique cognitive du traitement du texte. Belgique: De Boeck.
- 12-Martinez, J.-P. (1992). Les difficultés en lecture. Paris: Hachette.
- 13-Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2003). Ontario.
- 14-Reid, G. (2014). Dyslexie guide pratique pour les parents et tous ceux qui les accompagnent. Paris: Tompousse.
- 15-Saint-Laurent, L. (2008). Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire (éd. 2e). Montréal: Gaëtan Morin.
- 16-Stanislas, D. (2024). Science et école : ensemble pour mieux apprendre. Dans L. Sprenger-Charolles, Ziegler, & C. Johannes, *Apprendre à lire : du décodage à la compréhension*. Paris: Odile Jacob.
- 17-Vriendt, D.-D. (2000). Apprentissage d'une langue étrangère/ seconde. Bruxelles: De Boeck.

Sitographie

- 1-BENALLOU, A. H. (2023, Juin 30). La Bibliothèque Scolaire : Un Espace Architectural Conviviale Pour Le Développement Des Connaissances De L'enfant. *Maghreb Journal of Historical and Social Studies*, 15(01), 364-388. Consulté le 23 Mars, 2025, sur <https://asjp.cerist.dz/en/article/228189>
- 2-CHAUVEAU, G. (1990). Acte de lecture et décodage. *Spirale. Revue de recherches en éducation*(03), 31-50. doi:<https://doi.org/10.3406/spira.1990.1839>
- 3-Christine, G., Lacroix, F., & Boulc'h, L. (2007). L'apprentissage de la lecture et ses difficultés. Rennes: Presses universitaires de Rennes. Consulté le 20 Avril, 2025, sur <https://books.openedition.org/pur/60248?lang=fr>
- 4-Dakhia, M. (2018, Décembre). Les documents authentiques en classe de FLE: vers une visée linguistico-culturelle. *Revue des Lettres et des Langues*(09), 360-375. Consulté le 24 Mars, 2025, sur <https://asjp.cerist.dz/en/downArticle/94/4/3/70281>
- 5-DAKHIA, M. (2022, Septembre). La lecture au cœur de l'enseignement-apprentissage du FLE au primaire. *Journal of Literature & Foreign Languages & Human Sciences*, 05(02), 345-362. Consulté le 21 Mars, 2025, sur <https://asjp.cerist.dz/en/downArticle/652/5/2/201538>
- 6-Denise, D.-E. (1984). Plaisir de lecture et plaisir de lire. *Communication et langages*(60), 13-29. doi:<https://doi.org/10.3406/colan.1984.3591>
- 7-Franck, R. (2012). Les troubles spécifiques de la lecture. *L'Information Grammaticale*(133), 34-40. doi:<https://doi.org/10.3406/igram.2012.4200>
- 8-Gervais, B. (2023). Un imaginaire de la fin du livre. Les Presses de l'Université de Montréal. Consulté le Mars 22, 2025, sur <https://excerpts.numilog.com/books/9782760648647.pdf>
- 9-GHERGABA, A. (2022, Janvier 15). Les techniques de lecture en classe de Fle. *Faculty of languages Journal*(24), 29-43. Consulté le 09 Mars, 2025, sur <https://uot.edu.ly/journals/index.php/flj/article/download/57/23>
- 10-KHOULED, S. (2021, juin 02). Les pratiques de la lecture en classe de français langue étrangère en Algérie Practices of reading in French foreign language. *Revue Ichkalat*, 10(02), 567-579. Consulté le 20 avril, 2025, sur <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/152848>
- 11-Lamamri, L. (2024, Octobre 27). Le document audiovisuel comme élément de motivation dans l'apprentissage du français en 1^{er} année licence LMD en Algérie. *Revue Afak Ilmia*, 16(02), 644-660. Consulté le 20 Mars, 2025, sur <https://asjp.cerist.dz/en/downArticle/232/16/2/254817>

- 12-Louichon, B. (2012). La lecture littéraire est-elle un concept didactique ? Dans B. Daunay, R. Yves, & B. Schneuwly, *Les concepts et les méthodes en didactique du français*. Belgique: Presses Universitaires de Namur. Consulté le 24 Mars, 2025, sur <https://hal.umontpellier.fr/hal-01728350v1>
- 13-Menad, A. (2022, Juin 12). Les Stratégies de lecture entre Théorie et Pratique. *Bulletins des Recherches Scientifiques*, 10(01), 1001-1021. Consulté le 20 Mars, 2025, sur <https://asjp.cerist.dz/en/downArticle/595/10/1/192831>
- 14-Moreau, B., Ste-Marie, E., & Voituriez, C. (2015). La bibliothèque scolaire du xx^{ème} siècle : un modèle en 4 axes, séminaire régionale des bibliothécaires. Montréal. Consulté le 23 Mars, 2025, sur <https://cybersavoir.csdm.qc.ca/bibliotheques/files/2017/07/La-bibliothe%CC%80que-scolaire-du-XXIe-sie%CC%80cle-Un-mod%C3%A8le-en-4-axes.pdf>
- 15-Naitre et grandir. (2025, Mai 08). Le bégaiement. Récupéré sur <https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/langage/begalement/>
- 16-Orthophonie.fr. (s.d.). Les méthodes pour apprendre aux enfants à lire correctement (Les méthodes de lecture). Consulté le 22 Mars, 2025, sur Orthophonie.fr: <https://orthophonie.fr/methode-de-lecture/>
- 17-Roudinesco, Trélat, J., & Trélat. (1950). ÉTUDE DE QUARANTE CAS DE DYSLEXIE D'ÉVOLUTION. *Enfance*, 03(01), 1-32. Consulté le 20 avril, 2025, sur https://www.persee.fr/doc/enfan_0013-7545_1950_num_3_1_1160
- 18-Simon, J. (1954). Contribution à la psychologie de la lecture. *Enfance*, 07(05), 431-447. doi:<https://doi.org/10.3406/enfan.1954.1476>
- 19-Stanislas, D. (2024). Science et école : ensemble pour mieux apprendre. Dans L. Sprenger-Charolles, Ziegler, & C. Johannes, *Apprendre à lire : du décodage à la compréhension*. Paris: Odile Jacob. Consulté le 20 avril, 2025, sur <https://amu.hal.science/hal-04561796v1>
-

ANNEXE

Annexe 01

Grille d'observation des séances de lecture

La date : _____ La classe : 1AM3 L'enseignante : Dhif Hassina
L'enseignant : Salem Lahcene

Nom	Exactitude phonologique (prononciation, correspondance graphie/phonie)			Intonation et expressivité			Respect de la ponctuation			Fluidité de lecture			Débit de lecture			Identification des mots			Volume de la voix			Syntaxe et rythme			Regard et posture		
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C			
Ritedj l																											
Salsabil																											
Hamine																											
Tassim																											
Ravane																											
Houda																											
Oussema																											
Zakaria																											
A. Baser																											
A. Hadd																											
Amine																											
Malik																											
Ismael																											
Aya																											
Rahaf																											
Aous																											
Souadine																											
Tahar																											
Rahaf																											

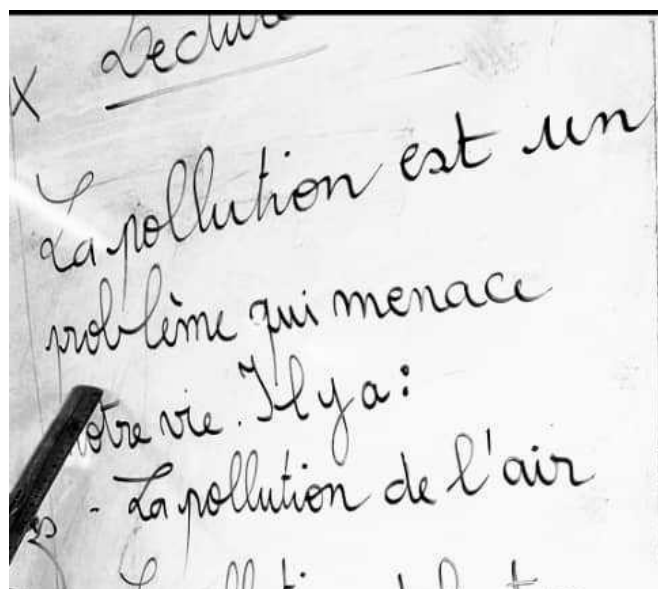
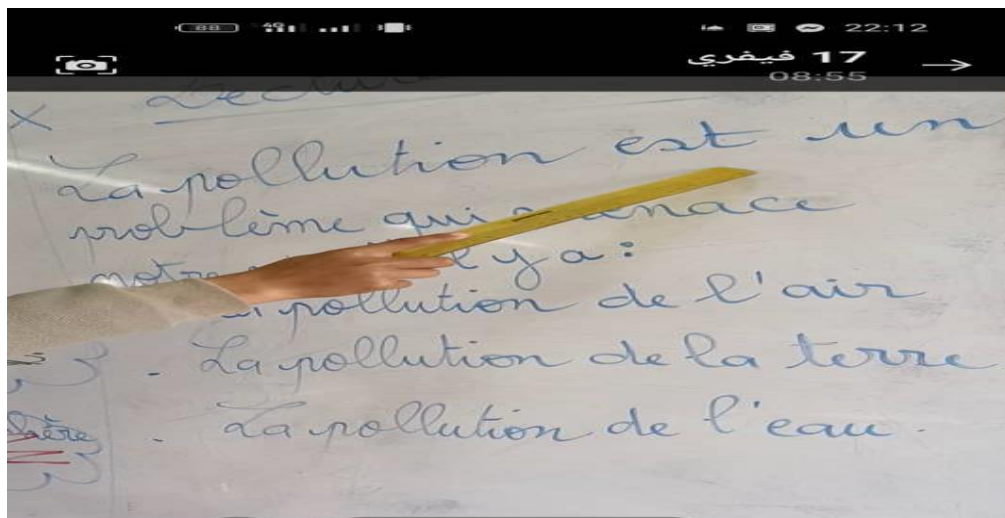
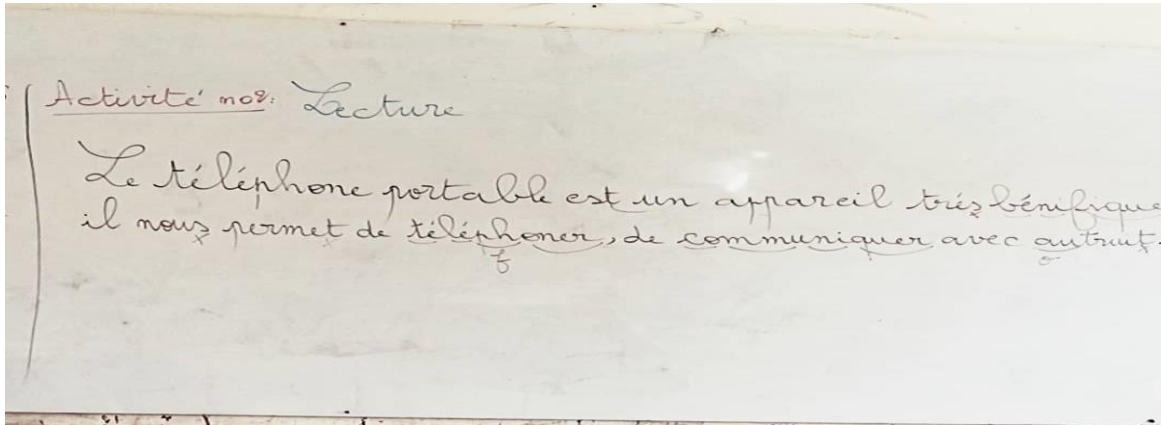
Grille d'observation des séances de lecture

La date : 10-02-2025 La classe : 1AM3 L'enseignante : Dhif Hassina
L'enseignant : Salem Lahcene

Les critères

Nom	Exactitude phonologique (prononciation, correspondance graphie/phonie)			Intonation et expressivité			Respect de la ponctuation			Fluidité de lecture			Débit de lecture			Identification des mots			Volume de la voix			Syntaxe et rythme			Regard et posture		
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C			
Ritedj l	*			*			*			*			*			*			*			*					
Salsabil	*			*			*			*			*			*			*			*					
Hamine	*			*			*			*			*			*			*			*					
Tassim																											
Ravane	*																										
Houda																											
Oussema																											
Zakaria																											
A. Baser																											
A. Hadd																											
Amine	*												*			*			*			*					
Malik	*												*			*			*			*					
Ismael	*			*									*			*			*			*					
Aya				*									*			*			*			*					
Rahaf	*			*			*			*			*			*			*			*					
Aous				*			*			*			*			*			*			*					
Souadine				*			*			*			*			*			*			*					
Tahar				*			*			*			*			*			*			*					
Rahaf	*			*			*			*			*			*			*			*					

Annexe 02



Annexe 03

Les propos des enseignants:

L'enseignant 1

1. Bon, pour les difficultés de lecture du texte chez les élèves de 1AM, les principales difficultés rencontrées sont la prononciation des mots longs et des mots difficiles.
2. Les types d'erreurs observées sont : l'erreur phonétique (par exemple, la confusion entre des sons proches comme les lettres S/Z, B/P), et les erreurs lexicales (par exemple, la mauvaise reconnaissance des mots, confondre matin/pain).
3. Les stratégies que j'utilise pour améliorer la lecture sont : la lecture silencieuse après la lecture à haute voix de l'enseignant, puis le partage du texte en parties que les élèves lisent de façon magistrale, avec une correction orale et au tableau. Enfin, je fais une lecture magistrale.
4. Oui, bien sûr, je considère que les manuels et les méthodes actuelles sont adaptés à la classe et pour faciliter la lecture des textes en classe de FLE.
5. Pour améliorer la lecture chez mes apprenants, il faut choisir des textes courts, avec une langue simple et des mots faciles, car les élèves de 1AM sont des enfants.

L'enseignant 2

1. Les principales difficultés de lecture rencontrées par mes élèves, c'est qu'ils n'arrivent pas à déchiffrer les mots.
2. Les erreurs les plus fréquentes sont : la liaison (la prononciation des liaisons), ainsi que les terminaisons verbales et les mots composés, etc.
3. La stratégie que j'utilise pour améliorer la lecture, c'est de choisir un paragraphe (un petit paragraphe) et de les entraîner à lire avec correction des erreurs.
4. Je pense que les manuels et les méthodes actuelles ne sont pas adaptés au niveau réel de nos apprenants, notamment dans le contexte du sud algérien.
5. Ce que je veux leur proposer pour améliorer la lecture des apprenants, c'est de concentrer le cycle primaire sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, pas plus. C'est-à-dire se concentrer sur l'écriture et la lecture du texte sans demander encore les outils de la langue (grammaire, orthographe, etc.).

L'enseignant 3

1. Pendant ma pratique en classe, j'observe qu'il y a plusieurs difficultés de lecture chez mes élèves, par exemple des problèmes de prononciation.
2. Les élèves confondent les lettres p/b et f/v. Ils rencontrent également des difficultés avec les lettres muettes, si bien qu'ils trouvent la lecture difficile à cause de ce problème.
3. On peut pratiquer plusieurs stratégies pour améliorer la lecture chez les apprenants, par exemple la répétition, la lecture syllabique, la lecture systématique ou encore la pyramide de lecture, etc.
4. Je trouve que les manuels et les méthodes actuelles ne sont pas adaptés au niveau des élèves ; plusieurs activités sont trop difficiles.

5. Je propose qu'il faille consacrer des séances... des séances réservées uniquement à la lecture, où l'enseignant peut travailler plusieurs activités pour renforcer la compétence de lecture chez les apprenants.

L'enseignant 4

1. Boh, les principales difficultés rencontrées par les élèves lors de la lecture, c'est l'assemblage syllabique des mots. Bien que les apprenants connaissent les lettres, les voyelles et les consonnes, ils n'arrivent pas à assembler les sons.
2. Les erreurs sont multiples, notamment des confusions phonétiques entre certains sons proches comme (au/ou), (a/ou/on), ainsi que la confusion entre (e/i). Par exemple, il peut y avoir confusion entre les sons (f/v). L'élève a souvent du mal à se concentrer sur la prononciation correcte, ce qui compromet sa compétence en lecture.
3. Les stratégies sont nombreuses, mais pour moi, j'insiste sur le tableau syllabique dans lequel il y a des syllabes, ou bien en montrant des syllabes à partir des lettres, des voyelles et des sons. On essaie, à partir de ce tableau, de former des mots, aussi de répéter pour ne pas oublier la prononciation des sons, des lettres et des voyelles surtout.
4. D'après le niveau et la motivation (ou bien la démotivation) des élèves, les manuels scolaires actuels ne sont pas adaptés au niveau réel des apprenants ou des élèves. En effet, les élèves n'arrivent même pas à écrire ou bien à prononcer les mots, alors comment peuvent-ils lire des textes, surtout par exemple pour la 1AM et la 2AM ? Parce que je parle de la 1AM, je parle du texte explicatif dans lequel il y a des mots techniques et des mots scientifiques, et en 2AM, il y a des mots de la langue courante qui sont difficiles à prononcer, à comprendre ou bien à déchiffrer.
5. Pour améliorer le niveau des élèves lors de la lecture, il faut adapter des textes ou bien des supports, ou bien comment diriger des paragraphes qui correspondent au niveau réel des apprenants ou bien des élèves. C'est-à-dire que l'élève qui n'arrive pas à prononcer ou bien à distinguer entre les sons et les voyelles, les consonnes, doit avoir des phrases précises, des paragraphes précis dans lesquels il y a les sons dont il a besoin dans la séquence. C'est ce que, pour moi bien sûr, la méthode que j'adapte pour mes élèves.

L'enseignant 5

1. Ils ne distinguent pas certains sons tels que (eau, au, ou et on, en).
2. La prononciation de certains sons nasaux et aussi la lecture de lettres écrites à la fin des mots (par exemple, "écrit" prononcé "écrite", "gros" prononcé "grosse"), etc.
3. Je n'ai pas assez d'expérience, j'essaie de faire de mon mieux, mais généralement je leur donne un son très proche en faisant un retour à la langue maternelle (par exemple, la prononciation des lettres (b/p)).
4. Parfois oui ! Car c'est un enchaînement logique avec ce qu'ils ont appris lors de leur scolarisation primaire, mais certaines leçons, je trouve qu'elles sont trop dures pour leur niveau et leur capacité de réflexion et de compréhension.
5. Il faut toujours lire et écouter du français, et ce serait encore mieux d'écouter la langue française.

L'enseignant 6

Pour la première question, selon vous, quelles sont les principales difficultés de lecture rencontrées par vos élèves ? La réponse : ils ont des difficultés à prononcer certains sons et parfois certaines lettres. Ils arrivent difficilement à comprendre le sens global d'un texte ou les phrases qu'ils lisent. Ils ont aussi des difficultés de

1. compréhension des consignes. Par exemple, certains élèves sont incapables de déchiffrer des mots, des phrases ou des textes.
2. Les types d'erreurs que j'observe sont des erreurs phonétiques, par exemple la confusion entre les lettres et les mots.
3. Pour la question 3, quelles stratégies utilisez-vous pour améliorer la lecture ? La réponse : on commence par apprendre les lettres puis les sons pour former les mots. Après, on commence par le plus simple pour aller vers le plus complexe. On peut aussi choisir des paragraphes, des textes selon les niveaux de lecture de mes élèves.
4. Pour la question 4, pensez-vous que les manuels et les méthodes actuelles sont adaptés ? La réponse : le manuel scolaire est un facteur motivant pour les enseignants et les apprenants dans l'enseignement de la grammaire par exemple. Le manuel est un instrument de base pour chaque enseignant, mais on peut dire aussi que parfois, on trouve que le manuel scolaire n'est pas un excellent outil pédagogique. Le manuel n'est pas un outil suffisant pour améliorer la compétence grammaticale chez les apprenants.
5. On peut améliorer la lecture chez mes apprenants par : la lecture silencieuse, la lecture à haute voix, la répétition, la lecture collaborative. On peut aussi utiliser des jeux de langage liés à la lecture. On peut aussi suivre des textes avec sa propre voix et son propre style. La pratique et la cohérence restent la base pour améliorer le niveau de la lecture.

L'enseignant 7

1. Selon vous, quelles sont les principales difficultés de lecture rencontrées par vos élèves ? Les principales difficultés de lecture rencontrées par mes élèves sont : mauvaise reconnaissance des lettres et des syllabes, confusion entre des lettres proches visuellement ou phonétiquement, lecture hachée ou trop lente, difficulté à respecter la ponctuation et le rythme de lecture, perte du fil de la lecture en sautant un mot ou une ligne.
2. Quels types d'erreurs observez-vous le plus fréquemment ? Les erreurs les plus fréquentes sont la confusion entre des lettres proches visuellement ou phonétiquement, la lecture hachée ou trop lente, et la compréhension.
3. Quelles stratégies utilisez-vous pour améliorer leur lecture ? Il y a trois stratégies : lecture à voix haute, lecture en duo et lecture d'un petit passage plusieurs fois.
4. Pensez-vous que les manuels et les méthodes actuelles sont adaptés ? Non, je ne pense pas.
5. Que proposez-vous pour améliorer la lecture chez vos apprenants ? J'encourage l'élève à lire à voix haute pour améliorer son articulation et son rythme, et aussi à lire plusieurs fois le même texte.

L'enseignant 8

1. Les principales difficultés sont la reconnaissance des lettres et des sons, la confusion entre certaines lettres (ex : b/p), ainsi que des problèmes de compréhension des textes. Certains élèves ont aussi du mal à lire de manière fluide et font beaucoup d'erreurs.
2. J'observe souvent des erreurs de confusion entre les lettres et les mots, une lecture syllabique très saccadée et un manque de respect de la ponctuation.
3. J'utilise différentes stratégies, comme la lecture syllabique et des exercices de discrimination auditive, des jeux de lecture, et j'encourage aussi la lecture à voix haute et en groupe pour renforcer la confiance des élèves.
4. Les manuels sont utiles mais peu motivants pour les élèves en difficulté. Les méthodes actuelles sont adaptées car elles intègrent des supports visuels pour capter l'attention des élèves.
5. Pour améliorer la lecture chez mes élèves, il faut intégrer des activités ludiques et des supports variés.

L'enseignant 9

1. Les élèves rencontrent des difficultés à associer les lettres et les sons. Et beaucoup ont du mal à comprendre ce qu'ils lisent ; la concentration est aussi un obstacle.
2. Les types d'erreurs sont : la confusion entre certaines lettres proches visuellement ou phonétiquement (ex : f/v, m/n), il y a aussi des inversions de lettres, des difficultés à segmenter les mots.
3. Les stratégies pour améliorer la lecture : j'utilise des exercices de compréhension basés sur des images.
4. Les manuels offrent une bonne base, mais ne conviennent pas à tous les apprenants. Pour les méthodes, certains apprenants ont besoin de supports plus interactifs et d'exercices ludiques.
5. Pour améliorer la lecture chez mes apprenants, j'encourage la lecture quotidienne, même en dehors de l'école.

L'enseignant 10

1. Les élèves éprouvent principalement des difficultés à assembler les sons pour former des mots (assemblage syllabique). Bien qu'ils connaissent les lettres, les voyelles et les consonnes, ils peinent à produire des sons corrects. Par ailleurs, ils rencontrent des problèmes de prononciation de certains phonèmes et n'arrivent pas à saisir le sens global des textes ou des phrases.
2. Les erreurs les plus fréquentes concernent la confusion phonétique entre des sons proches, tels que au/ou ou e/i. On note également des confusions entre des lettres à graphies ou sonorités similaires comme t/v. Ces erreurs influencent la fluidité de la lecture et nuisent à la compréhension.
3. L'utilisation du tableau syllabique est une stratégie privilégiée. À travers cet outil, les élèves apprennent à associer les lettres aux sons, à lire des syllabes, puis à construire des mots. La répétition et la lecture guidée sont également encouragées pour améliorer la prononciation et la compréhension.
4. Les enseignants estiment que les manuels actuels ne sont pas toujours adaptés au niveau réel des élèves. Ils manquent parfois de progressivité ou ne tiennent pas suffisamment compte des difficultés phonétiques rencontrées par les apprenants.

5. Il est proposé de réserver des séances exclusivement dédiées à la lecture, permettant de travailler sur différents aspects : phonétique, compréhension, fluidité. Une individualisation des activités de lecture ainsi qu'un renforcement du travail sur la prononciation sont également recommandés.

Résumé :

La lecture constitue un obstacle majeur à l'enseignement du français langue étrangère, notamment chez les élèves du cycle moyen. Cette étude se concentre sur les élèves de première année moyenne, en visant à identifier les principales difficultés qu'ils rencontrent en lecture et à analyser les perceptions des enseignants à ce sujet. À travers des observations non participantes réalisées à l'école Salem Larbi, nous avons relevé divers blocages liés à la lecture. Par la suite, des entretiens semi-directifs menés auprès d'enseignants nous ont permis de mieux comprendre les défis pédagogiques et les stratégies envisageables pour améliorer les compétences des apprenants. Cette recherche met en évidence l'importance d'un accompagnement adapté et propose des pistes d'intervention, telles que la mise en place d'ateliers de lecture ciblés.

Mots clés : Difficulté de la lecture, décodage, stratégies de lecture, dyslexie, atelier de lecture.

الملخص

لا زالت مشكلة صعوبات القراءة قائمة، خاصة بين تلاميذ المرحلة المتوسطة، مما يشكل عائقاً أمام تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على صعوبات القراءة التي يواجهها تلاميذ السنة الأولى بالمرحلة المتوسطة. الهدف الرئيسي من هذه الرسالة هو تحديد هذه الصعوبات وتحليل تصورات المعلمين حول هذا الموضوع. ولمعالجة هذه التعقيدات، سعينا أولاً إلى فهم الصعوبات الرئيسية التي يواجهها طلاب السنة الأولى المتوسطون في القراءة، من خلال تنفيذ جلسات مراقبة غير مشاركة للطلاب باستخدام شبكة مراقبة، في مدرسة سالم العربي، من أجل توضيح كيفية إدراك معلمهم لهذه الصعوبات. - ما هي الاستراتيجيات التعليمية التي يمكن تنفيذها لتحسين مهاراتهم؟ ومن ثم أجرينا مقابلة شبه توجيهية مع معلمي الصف الأول المتوسط، لمعرفة آرائهم حول التحديات والحلول الممكنة.

الكلمات المفتاحية: صعوبة القراءة، فك الرموز، استراتيجيات القراءة، عسر القراءة، ورشة القراءة .

Abstract

The problem of reading difficulties persists, especially among middle school students, representing an obstacle to teaching French as a foreign language. This study aims to shed light on the reading difficulties encountered by first-year middle school students. The main objective of this dissertation is to identify these difficulties and analyze teachers' perceptions of them. To address these complications, we first sought to understand the main reading difficulties encountered by first-year middle school students by conducting non-participant student observation sessions using an observation grid at Salem Larbi School. This study aimed to determine how these difficulties are perceived by their teachers. - What teaching strategies could be implemented to improve their skills? Next, we conducted a semi-structured interview with first-year middle school teachers to obtain their opinions on the challenges and possible solutions.

Keywords: Reading difficulty, decoding, reading strategies, dyslexia, reading workshop.