

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Abderahmane Mira – Bejaia



Faculté des Lettres et des Langues
Département de Français

Mémoire en vue d'obtention du Master
Option : Littérature et approches interdisciplinaires.

Thème :

**Les difficultés de lecture des
apprenants de 5ème année primaire**

Présenté par :

- ✓ Mekhlouf Sabina
- ✓ Larabi Samira

Le jury:

M. BOUSSAID Abdelouahab, président
M. BELKESSA Lahlou, directeur
M. ABDELOUHAB Fatah, examinateur

2020 – 2021

Remerciements

On remercie Dieu le tout puissant, de nous avoir donné la force pour réaliser cette modeste recherche.

On exprime nos vifs remerciements pour notre encadreur, Monsieur Belkessa Lahlou pour nous avoir assistées tout au long de la réalisation de notre recherche.

On tient à le remercier pour ses conseils avisés, son aide précieuse et sa patience avec laquelle il a accompagné notre travail.

Mes sincères remerciements à tous les membres du jury.

Nos remerciements les plus attentionnés s'adressent à tous les apprenants, enseignants et directeurs des écoles primaires : « Chahid Mouzaoui Mohand », « Chahid Salami Ahcen Bensaid Aldjadida » et « Chahid Kadi Amar ».

Enfin nous tenons à remercier tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à l'élaboration de ce travail.

Dédicace

« Je dédie ce travail à vous, mes très chers parents, pour votre assistance et soutien moral, dans l'espoir que vous en serez fiers.

Je dédie aussi ce travail à mon très cher frère et mes chères sœurs.

A ma belle-sœur.

A ma nièce : Yasmine

A mes neveux : Djessim, Djaisse, Selian et Sohan.

A mes deux meilleures amies : Fairouz et Nadia.

Et à tous ceux qui me sont chers ».

Mekhlouf Sabina.

Dédicace

« Je dédie ce travail à mes très chers parents.

A mes frères et sœurs.

A mes neveux : Mohamed et Axel.

A mes nièces : Sissa et Chaima

A mes copines : Ldjida, Sabine

Et à tous ceux qui me sont chers ».

Larabi Samira.

Introduction générale

Introduction générale

Introduction

Depuis plusieurs années, l'apprentissage de la lecture est au centre d'occupations de plusieurs chercheurs. La lecture est une activité primordiale dans tout enseignement, elle nécessite un effort considérable de plusieurs années.

Plusieurs définitions lui ont été accordées par des didacticiens et des pédagogues.

Lieury Alain (2010, p32) dans son ouvrage (psychologie pour l'enseignant), pense que la lecture est « *Une activité mentale complexe qui va du décodage graphèmes phonèmes à la compréhension du texte.* ».

Il faudrait que l'habilité à déchiffrer un mot, et la capacité à lui donner un sens soient inséparables afin d'effectuer une lecture fluide.

De manière générale, lire n'est pas seulement le fait de donner du sens à un support écrit, c'est aussi un acte qui permet de recueillir des informations et d'accéder à diverses cultures.

La lecture est la clé de la réussite scolaire, elle permet à l'apprenant d'améliorer ses compétences linguistiques et communicatives, d'enrichir son vocabulaire et de développer son imagination,...

Pour améliorer l'apprentissage du FLE, le rendre plus adéquat, l'état algérien a mis en place plusieurs réformes, parmi tant d'autres, la lecture, qui est le principal outil indispensable et qui occupe une place très importante particulièrement au primaire.

Selon REUTER (1996),

La lecture est une pratique sociale, historiquement constituée, mettant en jeu des savoirs, des représentations, des investissements, des valeurs, ainsi que des opérations physiques, psychologiques et cognitives complexes, visant à construire du sens en référence à un écrit.

Elle n'est pas seulement une nécessité afin de réussir sa scolarité mais un élément essentiel pour l'intégration sociale et professionnelle de chaque personne.

Lire selon le Petit Larousse (1998), c'est « *Reconnaitre les signes graphiques d'une langue, former mentalement ou à voix haute les sons que ces signes ou leurs combinaisons représentent et leur associer un sens*».

Introduction générale

Il n'est donc pas seulement question de lire ce qui est écrit, mais de comprendre ce que l'on lit.

On peut lire un texte comme on peut lire une image, une carte ou un tableau, lire est un terme nettement polysémique, son sens n'est pas le même dans tous ces emplois. Il se décline de plusieurs manières, tant les modalités de lecture sont variables selon les contextes. On peut lire pour enrichir ces connaissances, lire pour raconter, pour extraire les informations d'un texte, pour saisir l'essentiel d'un document.

Au cycle primaire l'objectif de l'activité de lecture est d'amener l'apprenant à lire diverses formes de messages écrits que ce soit des textes courants, images, cartes, poésies...

L'apprentissage de la lecture, s'appuie sur les activités de communication de l'oral, selon Jean Foncambert (1995, p11), « *Pour comprendre les mécanismes de lecture, il faut nécessairement et avant toute chose les rattacher aux problèmes liés à la communication* ».

L'apprentissage se fait à partir de ce que l'élève a appris lors des expressions orales ou bien des séances de communication.

Son objectif principal est la compréhension d'un texte. Pour ce faire, la lecture passe par un double traitement de l'information, le traitement des mots écrits et la compréhension du contenu. Cela sollicite un effort considérable et un long travail, Evelyne Charmeux (1987, p110) énonce « *Qu'il faut se rendre à l'évidence : On ne peut apprendre vite à lire, même si l'objectif est devenir capable de lire vite ! Lire est une activité beaucoup trop complexe pour qu'une année puisse suffire à la mettre en place de façon durable* ».

Cependant, beaucoup d'élèves éprouvent des difficultés en lecture ce qui met en condition leur réussite. Même après un apprentissage qui a duré trois ans, certains élèves n'arrivent toujours pas à effectuer une lecture courante.

Parmi ces difficultés, on pourrait remarquer de manière générale des difficultés de prononciation de certains sons et certaines lettres, selon Delassele Denis,

Lors de l'apprentissage d'une langue précisément durant l'activité de la lecture, les apprenants rencontrent des différents niveaux de difficultés tels que : Trouble concernant l'articulation,(Delassele, 2005, p76)

Introduction générale

On pourrait remarquer aussi des difficultés à déchiffrer un mot c'est pour cela que l'apprenant évite carrément de le lire, il éprouve également des difficultés de compréhension, en particulier de la peine à saisir l'implicite d'un texte.

Beaucoup d'enseignants en Algérie découvrent que certains élèves arrivent au cycle moyen avec des difficultés considérables, incapables de comprendre ni même de déchiffrer un simple petit paragraphe.

Nous pouvons croire alors que l'élève est confronté essentiellement à deux difficultés fondamentales, soit il n'arrive pas à déchiffrer un mot ou bien il n'arrive pas à comprendre le sens d'un mot.

Selon R. Chauveau (1997, p 77), l'acte de lire serait

Le produit de processus primaires (mise en correspondance entre graphèmes et phonèmes, déchiffrage partiel d'un mot, reconnaissance immédiate de syllabes ou de mots) et de processus supérieurs (intelligence de langue, prédictions syntaxico-sémantiques, recours au contexte précédent ou suivant les éléments à identifier).

Et d'après J.Grégoire et B. Piérart, (1994, p24), la lecture :

Une habilité mentale complexe. Ce n'est pas une compétence unique mais plutôt la résultante de plusieurs composantes distinctes, quoique complémentaire, mettant en jeu aussi bien des habilités spécifiques au domaine particulier du traitement de l'information écrite que des compétences cognitives beaucoup plus générales (par exemple, l'attention, la mémorisation, l'aptitude intellectuelle, les connaissances générales) qui interviennent dans bien d'autres domaines.

Nous soulignons dans ces deux citations ci-dessus, deux éléments fondamentaux de la lecture : le processus du décodage et celui de la compréhension. Ces deux processus sont indissociables.

La lecture est une activité qui consiste à déchiffrer et à comprendre un contenu. Il faut être capable d'identifier un mot et traiter son sens afin de comprendre le sens de toute une phrase ou d'un texte.

La lecture est un moyen efficace pour l'apprentissage d'une langue étrangère en particulier de la langue française qui est pour les apprenants algériens, complètement différente de leur langue maternelle, ce qui complique encore plus son apprentissage.

Introduction générale

Sur ce, nous nous posons la question suivante : Comment faciliter l'apprentissage de la lecture pour les apprenants de la 5^{ème} année primaire ?

Notre question principale peut être subdivisée en plusieurs sous questions qui nous permettront d'orienter notre recherche :

- Quelles sont les difficultés de lecture chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire ?
- Quelle est l'origine de ces difficultés ?
- Comment remédier à ces difficultés ?

Pour répondre à nos interrogations, nous pourrions formuler les hypothèses suivantes :

- Les difficultés de lecture pourraient être au niveau de la vocalisation et la production des sons, les apprenants pourraient éprouver des difficultés à lire des sons difficiles comme (ail, eil, euil ...), des lettres qui ont deux prononciations comme (g, c, s...), et à faire la liaison.
- L'origine de ces difficultés pourrait être due au milieu socioculturel défavorisé de l'enfant, cet enfant pourrait être plus susceptible d'avoir du retard dans l'apprentissage de la lecture, qu'un enfant d'un milieu plus favorisé.
Elles pourraient être aussi dues à un trouble sensoriel plutôt léger, qui pourrait passer inaperçu mais qui pourrait se manifester à travers des difficultés d'apprentissage de la lecture.
- Quelques solutions pourraient remédier à ces difficultés : améliorer les techniques d'enseignement de la lecture, modifier les méthodes d'apprentissage, offrir l'opportunité aux élèves de choisir leur propre lecture et prévoir des occasions de discussions entre les élèves, qui rendent la lecture plus attrayante et amusante.

Pour mener à bien notre travail, nous avons adopté une méthode d'observation des apprenants lors des séances de lecture, cela nous a permis nettement d'analyser les difficultés rencontrées par les apprenants.

Afin d'appuyer davantage notre recherche, nous avons fait également recours à des questionnaires destinés aux enseignants qui ont pour but de savoir quelles sont les causes de ces difficultés, ce que représente la lecture pour lui si l'apprenant est capable de lire sans l'aide de son enseignant, sa réaction face à un nouveau mot, si il est capable de saisir sans difficultés l'essentiel d'un texte.

Introduction générale

Notre mémoire est constitué de trois chapitres, dans le premier nous avons essayé de mettre en évidence les difficultés de lecture rencontrées par les élèves de 5^{ème} année primaire.

Dans le deuxième chapitre, nous avons abordé l'origine de ces difficultés. Et nous avons terminé par un troisième chapitre où nous avons tenté de remédier à ces difficultés.

Chapitre I

**« Lire au primaire, assises
théoriques »**

Introduction

La lecture est un outil indispensable dans l'apprentissage du français langue étrangère, la capacité de l'enfant à maîtriser la lecture, assure son succès tout au long de sa vie. Apprendre à lire est indispensable pour les besoins sociaux et personnels, toutefois il est préférable de confronter l'enfant à la lecture dès son plus jeune âge, car plutôt il apprend à lire, plus ça lui sera bénéfique, comme l'affirme Jean ECALLE et Annie MAGNAN :

L'apprentissage de la lecture commence très tôt, les enfants pré lecteurs sont sensibles aux caractéristiques structurales des mots qu'ils entendent et qu'ils voient et acquièrent à leur insu des connaissances alphabétiques, phonologiques, orthographiques et morphologiques qu'ils appliquent automatiquement sans accéder à un contrôle conscient des traitements linguistiques qu'ils opèrent. (Ecalte et Magnan, DATE :49).

Mais avant d'entamer notre recherche nous allons d'abord tenter dans ce premier chapitre de présenter quelques définitions concernant « la lecture », ses enjeux et ses composantes, nous aborderons aussi les étapes du développement de la lecture, l'évolution du lecteur ainsi que les différents types de lecture, nous rajouterons de plus les méthodes d'apprentissage de la lecture, et les différentes difficultés auxquelles les apprenants sont confrontés lors des séances de lecture.

1. Qu'est-ce que lire ?

Au premier abord, lire c'est la capacité d'établir la relation entre une série de signes graphiques et une série orale, mais pas seulement, c'est aussi la capacité de comprendre le contenu d'un texte.

Selon Ziegler, la lecture est « *un processus complexe qui consiste à mettre en relation des symboles orthographiques avec leur son phonologique et leur signification sémantique* » (Ziegler, 2008 :440).

Ainsi l'acte de lire reposerait sur deux grandes dimensions qui seraient l'identification des mots (déchiffrage) et la compréhension (décodage).

Outre l'activité de déchiffrage qui est *une opération par laquelle le lecteur débutant tente d'identifier les lettres et les relie aux sons correspondants sans parvenir nécessairement à une perception d'ensembles signifiants ni à une compréhension du texte*. Jean Paul Martinez, « *Les difficultés de la lecture* » récupéré sur www.er.uqam.ca.

L'élève doit être en mesure de comprendre le texte qu'il lit, car le but premier de l'activité de lecture est la compréhension.

Michel Fayol (2003) affirme que :

L'objectif de la lecture est la compréhension d'un texte, objectif qui se trouve donc en dehors de l'activité elle-même. Pour ce faire, le lecteur passe par un double traitement de l'information : le traitement des mots écrits et la compréhension du contenu. La construction de la représentation s'effectue par l'interprétation du point de vue du lecteur et de ses capacités à utiliser des inférences (en fonction de ses expériences, ses connaissances) (Fayol, 2003).

Pour cela, il recourra à l'activité de décodage qui est une « *une opération consciente ou inconsciente qui se produit tant à l'oral qu'à l'écrit, et par laquelle le récepteur transforme le message en un certain code, en une formulation dont il pourra mieux comprendre la signification* ». (Ibid.)

2. Étapes de développement de la lecture

Le modèle le plus connu est celui de Frith (1985). Selon lui il y aurait trois grandes étapes successives pour l'acquisition de la lecture chez l'enfant, que nous pouvons synthétiser comme suit :

2.1. Le stade logographique

La lecture de l'enfant se fait par reconnaissance visuelle globale, il s'agit d'un traitement pictural et non alphabétique du mot, l'enfant voit ce mot comme une image symbolique qu'il va mémoriser et dont il va essayer d'apprendre la signification.

Exemple : Le logo de marque célèbre Nutella, l'enfant reconnaitra une image plutôt qu'un mot.

2.2. Le stade alphabétique

L'enfant va établir une correspondance phonographique il va attribuer à chaque signe graphique un son.

Exemple : la lettre « o » se voit attribué le son /o/.

2.3. Le stade orthographique

Le stade précédent à savoir « le stade alphabétique », va forger dans la mémoire de l'enfant des fragments de mots qu'il reconnaitra spontanément, en une seule fixation visuelle. Exemple : « eau », « est », « ai ».

3. L'évolution de lecteur (apprenant)

Giasson dans son livre « La lecture : de la théorie à la pratique » (1995), retrace le long parcours du lecteur afin de devenir un lecteur éclairé. Elle distingue quatre grandes phases :

3.1. Lecteur en émergence

A ce stade, le lecteur n'est pas encore capable de lire de manière autonome et ne maîtrise toujours pas le principe alphabétique, il prend plutôt conscience que le langage oral est associé aux symboles écrits généralement en écoutant des histoires.

L'accès du « lecteur en émergence » au « lecteur apprenant », s'effectue en général durant les premières années d'apprentissage.

3.2. L'apprenant lecteur

A ce niveau, l'apprenant lecteur maîtrise le principe alphabétique, il sera en mesure de distinguer tous les phonèmes qui correspondent à toutes les lettres de l'alphabet. Le lecteur débutant comprend seulement des textes simples, et sa compréhension demeure surtout au niveau littéral.

3.3. Le lecteur débutant

A ce stade, le lecteur débutant pourra lire de façon autonome et développer un répertoire de stratégies de compréhension.

3.4. Le lecteur en transition

A ce stade, le lecteur approfondit ses stratégies de compréhension mises en œuvre dans le stade antérieur.

Il possédera un répertoire étendu de mots ainsi qu'une bonne connaissance de graphèmes complexes tels que « euille », « ouille » et « aille ».

Le lecteur arrivera à ce stade à dégager l'intention de l'auteur et relever les informations importantes dans un texte.

Pour former de bons lecteurs, il est indispensable d'appliquer des méthodes de lecture efficaces, qui sont toutes aussi différentes les unes des autres, mais dont l'objectif est le même, apprendre à lire.

4. Les trois principales méthodes d'apprentissage de la lecture

Plusieurs méthodes d'apprentissage de la lecture se sont mises en place au cours de l'histoire. Nous allons présenter trois grandes méthodes que nous estimons être essentielles pour l'apprentissage de la lecture.¹

4.1. La méthode syllabique

C'est la plus ancienne méthode d'apprentissage de la lecture et la plus appréciée pour sa logique, appelée aussi « méthode synthétique » ou méthode du B-A-BA.

L'enfant, tout d'abord, doit apprendre à reconnaître les lettres de l'alphabet mais le plus important c'est qu'il puisse associer à chaque lettre un son.

Ensuite, il devra associer deux lettres ensemble pour créer une syllabe, c'est une étape qui prendrait plus ou moins de temps selon l'enfant.

Enfin, après avoir appris à lire des syllabes, l'enfant devra apprendre à les associer pour arriver à lire un mot.

L'apprentissage selon cette méthode va d'une simple association de lettres à la compréhension du mot, puis d'une phrase, et il est perçu comme une base solide pour un bon apprentissage.

4.2. La méthode globale

Popularisée et développée par le médecin neurologue Ovide Decroly ,au début du 20ème siècle, cette méthode était destinée aux enfants sourds dont les processus figuratifs et la mémoire visuelle sont généralement mieux développés que les processus cognitifs mentaux et verbaux et n'étaient donc pas en mesure d'apprendre avec la méthode syllabique.

A l'opposé, la méthode globale procède à l'inverse de la méthode syllabique, c'est le BA-B-A. Elle part de la perception visuelle du mot pour arriver ensuite aux lettres.

De cette façon, l'enfant reconnaîtra un mot dans sa globalité, sans avoir à le décortiquer de manière syllabique.

4.3. La méthode mixte

¹ - Guimfac.M, L'enseignement /Apprentissage de la lecture au collège en Afrique noire, L'Harmattan, Paris, P13.

Appelée aussi « semi globale », c'est la plus utilisée pour l'apprentissage de la lecture car elle combine les deux méthodes précédentes (globale et syllabique).

Au début, la méthode mixte est une méthode analytique car elle incite d'abord à une reconnaissance visuelle globale des mots, l'enfant devra apprendre et mémoriser un ensemble de mots et de phrases pour poursuivre ensuite son apprentissage avec la méthode synthétique (syllabique).

5. Les composantes de l'acte de lire

Selon Giasson, les composantes de l'acte de lire se révèlent dans : le lecteur, le texte et le contexte : « Plus les variables lecteur, texte et contexte seront imbriquées les unes dans les autres, « meilleur » sera sa compréhension ». (Giasson, 2011 :7)

L'intersection selon ces trois composantes de la lecture constitue la compréhension, autrement dit la compréhension dépendra de plusieurs éléments qui interagissent les uns avec les autres : les informations procurées par le texte, le contexte dans lequel la lecture est effectuée mais aussi le bagage linguistique, intellectuel et culturel du lecteur.

5.1. La variable lecteur

Selon Giasson, la variable lecteur se répartit en deux catégories : les structures (cognitives et affectives) et les processus.

Les structures

En ce qui concerne les structures cognitives, elles « *réfèrent aux connaissances que possède le lecteur sur la langue et le monde* ». (Giasson, 2011 :10)

Ses connaissances sur la langue (connaissances phonologiques, syntaxiques, sémantiques et pragmatiques), et ses connaissances sur le monde autrement dit connaissances antérieures, vont être d'un grand impact sur la compréhension.

Quant aux structures affectives, elles correspondent à l'attitude et l'intérêt du lecteur face au texte, comme l'affirme Giasson : *En dehors de toute situation concrète de lecture, l'individu possède une attirance, une indifférence ou même une répulsion envers la lecture. Cette attitude générale interviendra chaque fois que l'individu sera confronté à une tâche dont l'enjeu est la compréhension d'un texte.* (Giasson, 2011 :15)

L'attirance qu'a le lecteur pour la lecture aura aussi un grand impact sur la compréhension.

Les processus

Selon Giasson, « *Les processus de lecture font références à la mise en œuvre des habilités nécessaires pour aborder le texte, au déroulement des activités cognitives durant la lecture* ». (Giasson, 2011 :15)

Ces processus font références aux capacités mises en place durant la lecture.

Giasson aligne cinq différents types de processus :

- « *Les microprocessus [...] servent à comprendre l'information contenue dans une phrase* ».
- « *Les processus d'intégration ont pour fonction d'effectuer des liens entre les propositions ou les phrases* ».
- « *Les macro processus [...] sont orientés vers la compréhension globale du texte, vers les liens qui permettent de faire du texte un tout cohérent* ».
- « *Les processus d'élaboration [...] sont ceux qui permettent au lecteur de dépasser le texte, d'effectuer des inférences non prévues par l'auteur* ».
- « *Les processus métacognitifs gèrent la compréhension et permettent au lecteur de s'ajuster au texte et à la situation* ». (Giasson, 2011 :16)

Ces processus mis en œuvre garantissent une bonne compréhension du texte.

Nous avons pu percevoir du point de vue du lecteur, la complexité de l'activité de lecture. Ainsi, pour lire nous avons besoins de nos connaissances et de nos aptitudes en lecture.

5.2. La variable texte

La variable texte se réfère seulement au document à lire. *Giasson parle de trois éléments du texte qui peuvent affecter la compréhension : l'intention de l'auteur, la structure du texte et le contenu*. (Giasson, 2013 :14)

L'intention de l'auteur

L'intention de l'auteur détermine le genre de message qu'il veut véhiculer, c'est dans cette optique qu'on retrouve des auteurs qui veulent informer, d'autres qui veulent convaincre...

La compréhension diffère d'un genre du texte.

Giasson précise : « *Les jeunes lecteurs comprennent mieux les textes narratifs que les textes informatifs* ». (Giasson, 2011 :21)

De ce fait, il est essentiel que le lecteur soit en mesure d'identifier les différents genres de texte auxquels il peut être confronté.

La structure du texte et le contenu

Selon Giasson, « *La structure fait référence à la façon dont l'auteur a organisé les idées dans le texte alors que le contenu renvoie aux concepts, aux connaissances, au vocabulaire que l'auteur a décidé de transmettre* ». (Giasson, 2011 :7)

D'abord l'auteur décidera du thème qu'il veut traiter (le message qu'il veut véhiculer), pour ensuite déterminer la structure qui correspondra le mieux à celui-ci.

5.3. La variable contexte

La variable contexte comprend le contexte psychologique, physique et social dans lequel s'effectue une lecture.

Le contexte psychologique

Il fait référence à l'intention de l'auteur (le message qu'il veut transmettre).

Le lecteur assimilera plus les informations, s'il arrive à comprendre la visée (motivation) de l'auteur.

Le contexte psychologique « *concerne les conditions contextuelles propres au lecteur lui-même, c'est-à-dire son intérêt pour le texte à lire, sa motivation et son intention de lecture* ». (Giasson, 1990/1996 :22)

Le contexte social

Le contexte social rassemble les différentes formes d'interaction « *qui peuvent se produire au cours de la tâche de lecture entre le lecteur et l'enseignant ou les pairs* ». (Giasson, 1990/1996 :24)

Et il répond aux conditions dans lesquelles se trouve le lecteur au moment où il lit un texte.

Le contexte physique : « *comprend toutes les conditions matérielles dans lesquelles se déroule la lecture* ». (IBID)

Le contexte physique détermine tous les éléments qui peuvent perturber le déroulement de la lecture, en contraignant la compréhension

6. Les différents types de lecture

Un bon lecteur peut lire de plusieurs manières et à des rythmes différents.

6.1. La lecture silencieuse et lecture à haute voix

La lecture silencieuse est « *un acte solitaire, de la lecture à haute voix qui est avant tout une situation de communication : le lecteur s'adresse à un public* ». (Bentolila. A, Chevalier. B et Falcoz-vign. D, 1991, p27).

En ce sens, la lecture à voix haute n'est qu'autre qu'une mise en discours d'une lecture intériorisée (silencieuse), le lecteur réalisera alors deux actions qui ne sont pas conformes à la lecture silencieuse, le lecteur s'entend et s'écoute.

6.2. La lecture approfondie

Le lecteur lit un texte dans le but de comprendre et d'analyser.

Comme l'explique J. Defays : « *A la fin, le lecteur doit être capable de restituer, d'expliquer et d'utiliser le contenu de l'ouvrage, de répondre à toute question générale ou précise à son propos* ». Defays, Marechale et Saoenen, 2003, p80.

Dans ce type de lecture, qui nécessite un certain effort, le lecteur après avoir lu le texte, devrait être en mesure de saisir le contenu, de relever un maximum d'informations et de les analyser.

6.3. La lecture sélective

Dans ce type de lecture, le lecteur lit seulement la partie qui le concerne, autrement dit il ne sélectionne que les informations qu'il cherche. Par exemple : la façon de lire un journal, le dos du livre, l'index, les chapitres de l'introduction, les chapitres de la conclusion.

7. Les enjeux de la lecture

L'apprentissage de la lecture n'est pas chose facile, mais une fois maîtrisée, elle nous permet de faire de multiples découvertes.

La lecture est une activité aux nombreux avantages et bienfaits, elle permet de découvrir de nouveaux mots, de développer son imaginaire, d'enrichir ses connaissances et de se cultiver, « *Lire c'est nécessairement lire pour : s'informer, se divertir, agir, imaginer, apprendre, se cultiver, répondre à une question, satisfaire sa curiosité, s'émouvoir, etc...* » (Dufays, Gemenne et Ledur, 2005, p135).

7.1. Lire pour comprendre

Une première définition caractérise l'acte de lire comme la capacité d'établir des relations entre les signes graphiques et les signes linguistiques, mais c'est aussi le fait de prendre connaissance du contenu d'un texte, lire revient donc à comprendre.

Comme l'affirme J.Gabriel : « *Le but de la lecture, c'est la compréhension des textes... l'enfant sait lire lorsqu'il découvre que les signes d'écriture ont un sens, les interprète comme l'expression d'une pensée* » (Gabriel, 1973, p 309).

Ainsi, savoir lire c'est prendre connaissance du contenu d'un texte, c'est se l'approprier et comprendre au-delà des simples mots.

7.2. Lire pour s'informer

Apprendre à lire c'est apprendre à mobiliser l'information proposée dans le texte, il s'agit de faire prendre conscience aux apprenants des enjeux de l'information, l'élève sera dans une démarche de perception et de traitement de l'information traitée dans le texte.

7.3. Lire pour agir

Le but de « lire pour agir » est que l'apprenant soit capable après avoir lu une instruction, de se débrouiller seul pour réaliser des consignes scolaires, il peut s'agir de bricolage, de dessin ou de la réalisation d'un projet.

7.4. Lire pour apprendre

Selon M.Fayol, David.J, Dubois.D, Remond.M :« *Les meilleurs lecteurs apprennent plus de mots et de tournures syntaxiques que les autres. Ils comprennent en conséquences mieux les textes nouveaux qu'on leur soumet, ce qui accroît encore plus leur bagage lexical, ainsi de suite* ». (Fayol, David, Dubois et Remond, 2000 : 65)

La lecture est le moyen le plus performant pour assimiler du vocabulaire, des connaissances et enrichir le savoir.

8. Les difficultés de lecture

Selon les chercheurs, les apprenants sont confrontés à deux types de difficultés : soit ils n'arrivent pas à déchiffrer les mots ou bien ils ne comprennent pas bien ce qu'ils lisent. De ce fait, la mauvaise compréhension est due aux nombreux échecs dans l'activité de lecture.

Ainsi « *certains enfants ont du mal à associer deux ou plusieurs syllabes pour lire un mot car ils passent beaucoup de temps à déchiffrer chaque syllabe. Par exemple, ils oublient la première syllabe de « chocolat » quand ils arrivent à la dernière* ». (Les difficultés de la lecture, Grandir avec Nathan.com, consulté le 22 avril 2021 à 15h.

Par conséquent, ils n'arrivent pas à saisir le sens parce qu'ils sont beaucoup trop concentrés sur le déchiffrage.

8.1. Difficultés de déchiffrage

Certains enfants n'arrivent pas à correspondre à des lettres le bon son, lorsqu'ils voient par exemple le mot « beau », ils le lisent « peau », cela peut être d'origine visuelle, l'enfant confond entre les lettres « b » et « p », ou bien d'origine auditive, il confond les sons /b/ et /p/.

Il peut aussi ne pas lire un mot parce qu'il ne l'a pas encore vue en classe. Par exemple, si l'enfant ignore que le [y] peut se prononcer [i], il ne pourra pas lire le mot « pyjama ».

Quelques apprenants ont besoins de revoir certains sons difficiles qu'ils ont oublié parce qu'ils sont peu fréquents, comme les sons [ye], [gne] dans « crayon, montagne, œil,.. »

8.2. Difficultés de compréhension

Certains apprenants prononce très bien chaque mot dans une lecture à haute voix, pourtant ils ne comprennent pas toujours ce qu'ils lisent.

Pour Jocelyne Giasson : « *La compréhension résulte de l'interaction entre le lecteur, le texte et le contexte [...]. Pour favoriser la compréhension, il faut s'assurer que les trois variables sont adéquatement agencées.*

-Le lecteur possède-t-il les connaissances nécessaires pour comprendre le texte ?

-Le texte présenté est-il adapté au niveau d'habileté du lecteur ?

-Le contexte psychologique, social ou physique favorise-t-il la compréhension ? » (Giasson, 1990).

Lorsque l'une de ces trois variables est annulée, certains apprenants manifestent de sérieuses difficultés de compréhension, comme par exemple : les difficultés liées au vocabulaire, au processus qu'il ne maîtrise pas, au contenu d'un texte ou à l'environnement dans lequel se fait la lecture, celles-ci peuvent engendrer une mal compréhension du texte.

9. Types de difficultés

Il existe deux grands types de difficultés en lecture : des difficultés au niveau de l'identification des mots, de la prononciation et des difficultés au niveau de la compréhension.

9.1. La prononciation

Jean Pierre Cuq définit la prononciation comme « *un acte lié à l'articulation mais également l'audition : (capacité sensorielle de l'oreille)* » (Jean Pierre Cuq, 2003 :205)

En règle générale, la prononciation est la façon de produire les sons d'une langue pour véhiculer un message oral lors d'une situation de communication.

Assurément, une mauvaise prononciation peut freiner, voire empêcher, la communication.

Selon Jean pierre Cuq : *Savoir reproduire les phonèmes dont certain sont spécifiques au français, s'imprégner de l'enchaînement syllabique, produire une suite de sons qui fassent sens et qui correspondent à une pensée, reproduire l'organisation rythmique, segmenter son discours en groupe de sens, restituer le modèle intonatif correspondant, etc, sont autant d'éléments difficiles à acquérir et à gérer en situation de parole et qui constituent, cependant, le b-a-ba d'un seuil minimale de communication.* (Jean pierre Cuq et Gruca, 2002 :179)

Dans ce sens, la prononciation peut être estimée comme la base de toute compétence linguistique, en effet une bonne prononciation est primordiale pour l'acquisition de la langue française. Et afin d'acquérir une bonne prononciation, il faut reconnaître les traits essentiels de la phonétique du français.

Cette dernière se définit comme une « *étude scientifique des sons du langage et des processus de la communication parlée. C'est une représentation par des signes conventionnels de la prononciation des mots d'une langue* ». (Dictionnaire Le petit Larousse, 2014 :863).

En didactique, la phonétique est « *La discipline qui étudie la composante sonore d'une langue dans sa réalisation concrète, des points de vue acoustique, physiologique (articulatoire) et perceptif (auditif)* ». (J.P Cuq, 2003 :194).

De ces deux citations, nous comprenons que la phonétique est une discipline qui étudie les sons du langage humain et l'aspect physiologique de la parole.

Certain élèves rencontrent des difficultés de prononciation de certains sons, cela peut être dû à la différence entre le système phonologique français et celui de l'arabe, ils se retrouvent alors

confrontés à des problèmes d'ordres interférentiel qui proviennent de la cohabitation du français avec leur langue maternelle.

Les interférences de types consonantiques

Cela se produit quand les consonnes existent uniquement en langue maternelle et absentes en langue seconde.

Nous prenons comme titre d'exemple la lettre « v », prononcée « f » par les apprenants arabophones.

Exemple : « villa » devient « filla », « vacance » devient « facance », « voiture » devient « foiture ».

On remarque ce phénomène aussi avec les deux consonnes (p/b), qui ont le même point d'articulation mais qui s'opposent que par le voisement.

Exemple : « papier » prononcé « babier », « parc » prononcé « barc », « place » prononcé « blace ».

Les interférences de types vocaliques

La prononciation des voyelles est difficilement maîtrisée par les apprenants arabophones, étant donné que le système vocalique français dispose de beaucoup plus de voyelles que celui de l'arabe, les apprenants ont tendance à remplacer certains sons de la langue française par des sons proches à leur langue maternelle.

Exemple : « enrichir » devient « enrêchir », « peu » devient « po », « maison » devient « mison », « cheval » devient « choval », « public » devient « piblic ».

Nous pouvons conclure en disant que l'interférence n'est qu'autre qu'une confusion entre les sons de la langue maternelle avec ceux de la langue seconde.

9.2. La compréhension

Selon J.P Cuq, la compréhension est, « *L'aptitude résultante de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite). Il faut distinguer l'écoute de la lecture, qui sont des pratiques volontaires, des processus cognitifs, largement volontaires* ». (J.P Cuq et Isabelle Gruca, 2002 :165).

Et pour Gaounac'h et M.Fayol, la compréhension est, « *une activité complexe qui s'envisage dans une activité de résolution de problèmes au cours de laquelle le lecteur construit progressivement une représentation* ». (Gaounac'h et Fayol, M, 2003 :12).

Nous constatons d'après ces définitions qu'il y a une compréhension explicite (le sens explicite du texte), et une compréhension implicite, ou le lecteur devra chercher le sens caché entre les lignes.

Niveau de compréhension en lecture

Afin de comprendre le sens d'un texte, l'élève devra travailler les habiletés de ces quatre niveaux de compréhension : la compréhension littérale, la compréhension interprétative, la compréhension critique et la compréhension créative, organisées selon la hiérarchie de la taxonomie de Bloom (1956) : *La compréhension littérale : c'est comprendre les informations ou les idées qui apparaissent clairement dans le texte.*

La compréhension interprétative : c'est comprendre des informations implicites, qui sont exprimées dans le texte de manière indirecte.

La compréhension critique : Le lecteur va porter un jugement sur le texte (sur le personnage), et les critiques varieront selon les élèves.

La compréhension créative : c'est un niveau de compréhension qui permettra au lecteur de s'approprier le texte en fonction de sa vie personnelle.

10. La socialisation

Les difficultés en lecture que rencontrent les apprenants peuvent être nombreuses et variées. Mais ce qui attire particulièrement notre attention, c'est la différence parfois importante entre les différents apprenants d'une même classe, qui ont suivi le même parcours scolaire. Nous pouvons ne pas être frappés par les inégalités de niveaux en lecture entre des apprenants scolarisés dans le privé et ceux qui sont inscrits dans les écoles publiques, du fait que les uns et les autres ne suivent pas les mêmes enseignements. Nous nous intéressant aux écoles étatiques, et ayant affaire à des apprenants qui suivent les mêmes programmes, nous pensons que les facilités que rencontrent les uns et les blocages auxquels sont confrontés les autres seraient tributaires de leurs modes de socialisation divergents. Qu'est-ce qu'on entend par "socialisation" ?

A travers les nombreuses interactions qui le relie aux autres, un individu apprend progressivement à adopter un comportement en fonction des attentes des autres. Il fera alors l'expérience d'apprentissage tout au long de sa vie, ce qui le conduira à la socialisation.

La définition de la socialisation change d'une discipline scientifique à une autre, et d'un chercheur à un autre à l'intérieur d'une même discipline. Elle peut se définir comme :

L'ensemble des processus par lesquels l'individu est construit (formé), modelé, façonné, fabriqué, conditionné par la société globale et locale dans laquelle il vit. Processus au cours duquel l'individu acquiert, apprend, intériorise, incorpore, intègre des façons de faire, de penser et d'être qui sont situés socialement (Muriel Darmon, 2006 : 6).

En effet la socialisation est un processus sans fin, qui commence dès l'enfance et se produit jusqu'à l'âge adulte. Dans son approche Piaget considère que la socialisation est le produit de l'identité professionnelle et sociale. Les sociologues distinguent habituellement la socialisation primaire et la socialisation secondaire.

La socialisation primaire

La socialisation primaire est la plus importante pour l'individu, selon P. Berger et T. Luckmann,

La socialisation primaire accomplit ainsi (après coup, bien sûr) ce qu'on peut considérer comme le plus important tour que la société joue à l'individu, faire apparaître comme nécessaire ce qui n'est en fait qu'un paquet de contingences ainsi rendre signifiant l'accident de sa naissance (Berger et Luckmann, 2018 :215).

La socialisation primaire commence dès la naissance et se prolonge durant l'enfance. Elle permet à l'enfant d'acquérir ses premiers repères sociaux qui l'affecteront durant toute sa vie et interviendront ensuite comme un « filtre ».

Elle est principalement liée à la famille, la crèche, les amis, l'école,... Cet univers est considéré par les enfants non pas comme un monde parmi d'autres, mais comme le seul monde qui existe.

La socialisation primaire avec ses caractéristiques précoces, intenses et exclusives, a un effet décisif sur la poursuite de l'apprentissage de la vie sociale.

Cependant, dans la société moderne, l'éducation n'est pas uniquement appropriée par le cadre familial, mais elle est aussi partagée avec l'école.

L'école est un lieu d'éducation et d'intégration pour tous les enfants, elle joue de plus en plus un rôle déterminant dans la socialisation.

Certains sociologues ont suggéré que l'éducation des enfants est le noyau le plus évident et aussi le noyau du processus de socialisation familiale.

La socialisation secondaire

La socialisation secondaire « *consiste en tout processus postérieur qui permet d'incorporer un individu déjà socialisé dans des nouveaux secteur du monde objectif de sa société* » (Luckmann et Berger, 2018 :215).

La socialisation secondaire se déroule à la fin de l'adolescence et se poursuit tout au long de la vie adulte, c'est le processus par lequel les individus apprennent à vivre en société, à intérioriser les normes sociales et à établir une identité sociale.

La caractéristique de la socialisation secondaire est de s'éloigner progressivement de la famille pour entrer dans le monde académique et professionnel.

Après être entré dans l'âge adulte, l'individu sera confronté à de nouvelles situations et à de nouveaux rôles, que ce soit par son travail ou par la vie conjugale et familiale qu'il créera.

La socialisation primaire et la socialisation secondaire sont deux phases différentes par lesquelles chaque individu passe dans sa vie.

L'acquisition des compétences en lecture est aujourd'hui devenue un enjeu de société car c'est une compétence de base indispensable à tout individu. Les écoles jouent évidemment un rôle important dans ce type d'apprentissage, mais pas seulement le rôle de la famille et l'influence du groupe d'amis sont également très importants, notamment pour cultiver le goût de la lecture chez les enfants.

Conclusion

Nous avons abordé en premier lieu dans ce premier chapitre les définitions et les concepts liés à la lecture, ses enjeux et ses différents types mais aussi les différentes difficultés que rencontre l'apprenti lecteur. Nous avons aussi établi, en deuxième lieu, un lien entre la lecture et la socialisation qui constitue une sphère explicative de ces difficultés.

Nous insistons sur le rapport différent à l'apprentissage à la lecture et les difficultés engendrées par la variation sociale de la familiarisation avec la lecture. Autrement dit, les difficultés d'apprentissage de cette activité dépendent non seulement du milieu scolaire, mais aussi du milieu extérieur.

Chapitre II

Analyse des données

Introduction

Après avoir réalisé la partie théorique, en définissant plusieurs concepts liés à la lecture, et les difficultés que rencontrent les apprenants de 5^{ème} A.P, nous allons, tout au long de ce chapitre, essayer de recenser ces difficultés et tenter d'expliquer leurs origines.

Nous avons choisi, pour les raisons que nous avons évoquées dans l'introduction de ce mémoire, de recourir à la technique de l'enquête par questionnaire.

Le questionnaire distribué est composé de 08 questions adressées à 12 apprenants de trois écoles primaires de régions urbaines et rurales.

Nous avons voulu à travers ce questionnaire interroger le rapport à la lecture de ces apprenants et leur rapport à la langue française en général.

Nous allons donc consacrer ce deuxième chapitre à la présentation des résultats de notre questionnaire.

Et pour accompagner notre questionnaire et raffermir ainsi notre recherche, nous avons également opté pour une grille d'observation comme complément d'enquête.

Pré enquête

Notre investigation s'est déroulée durant la période du troisième semestre en classe de 5^{ème} A.P, au sein de trois écoles primaires.

Les enseignants que nous avons rencontrés affirment que la plupart des apprenants qui ont du mal à déchiffrer correctement, éprouvent manifestement des difficultés de compréhension. Pour cela nous avons jugé nécessaire d'effectuer des séances d'observations lors des activités de lecture afin de recenser de but en blanc les difficultés rencontrées par les apprenants.

Nous avons mené notre recherche en effectuant en premier lieu une séance d'observation non-participante pour définir et comprendre les différentes difficultés rencontrées par les apprenants et l'intérêt qu'ils portent à la lecture.

En second lieu, nous avons élaboré une grille d'observation qui comporte la lecture mécanique à savoir les difficultés liées à la langue, et la lecture compréhension à savoir les difficultés liées à la compréhension du texte, accompagnée d'un questionnaire adressé aux apprenants afin de recueillir des informations claires à leur profil et déterminer le milieu social auquel ils appartiennent et le rapport qu'ils ont avec la langue française.

Notre recherche sur le terrain s'est déroulée en mois d'avril, nous avons constaté la présence de différentes affiches accrochées aux murs sur lesquelles se trouvent des images, des mots, des sons, ... Tout pour signaler qu'il s'agit bien d'une classe de français.

Nous avons enquêté auprès de groupes d'apprenants composés d'une vingtaine d'élèves, la séance s'est déroulée approximativement de la même manière dans les trois classes, au début de la séance, l'enseignante demande si les apprenants ont déjà lu et travailler le texte à la maison, afin qu'ils soient mieux préparés à la lecture en classe, ensuite, elle demande aux apprenants de regarder attentivement l'illustration, de relever le titre du texte, de proposer d'autres titres qui soient potentiellement adaptés au texte.

Dans un second temps, les élèves sont conviés à lire le texte silencieusement pendant environ quinze minutes, puis l'enseignante a entamé une lecture magistrale bien articulée qui a pour objectif de simplifier quelques mots complexes et nouveaux pour les apprenants.

Enfin l'enseignante a fait lire un maximum d'élèves une lecture à haute voix et leur a ensuite demandé de reconnaître la morphologie, la structure ou encore la fonction de certains mots.

Nous avons remarqué de façon générale dans les trois classes de 5^{ème} année que les interventions des apprenants se font plutôt aisément de manière assez spontanée, malgré qu'elles ne soient pas toujours faites en français.

Présentation des écoles et des classes

Ecole primaire « Chahid Mouzaoui Mohand »

L'école primaire « Chahid Mouzaoui Mohand » est située à Aokas à la wilaya de Bejaia, elle englobe 340 élèves, dont 50 élèves en classe de 5^{ème} année, répartis en deux groupes de 27 et 23 élèves.

Nous avons enquêté auprès d'un groupe composé de 27 apprenants, chargé par Mme « Lahlouh », qui a devant elle dix-huit ans d'expérience dans l'enseignement, nous avons remarqué que l'enseignante explique uniquement en français et ne fait quasiment aucun rapprochement avec la langue maternelle et interdit formellement l'utilisation de la langue maternelle en classe.

Le niveau des apprenants est assez propice mis à part deux apprenants qui éprouvent toujours de la peine à déchiffrer et à comprendre un court texte de 2 à 3 paragraphes.

Ecole primaire « Salami ahcen Bensais Aldjadida »

Elle est située à baccaro, à la wilaya de Bejaia, et englobe 333 élèves dont 52 élèves en classe de 5^{ème} année qui sont répartis en deux groupes.

Nous avons enquêté auprès d'un groupe de 27 apprenants composé de 12 filles et de 15 garçons, chargé par Mme « Hamoudi » qui a devant elle une longue carrière de 28 ans dans l'enseignement.

Nous avons remarqué que l'enseignante est quelques fois amenée à expliquer en langue maternelle et que l'interaction des apprenants se fait aussi parfois en langue maternelle.

Le niveau des apprenants est plutôt bon mis à part 4 à 5 élèves qui ont encore des difficultés de lecture et de compréhension.

Ecole primaire « Kadi Amar »

Elle est située au village ighil isli, commune de Tichy, wilaya de Bejaia. Elle englobe 95 élèves dont 13 en classe de 5^{ème} année au nombre de 9 garçons et de 4 filles, chargé par Mme « Hedjaj » expérimentée de 8 ans d'enseignement.

Nous avons remarqué que l'enseignante est appelée constamment à expliquer en langue maternelle et que les interventions et les prises de paroles se font majoritairement en langue maternelle.

Le niveau des apprenants est plutôt acceptable pour la plupart.

Que retenir de la pré-enquête

Ces observations nous ont permis de déterminer les difficultés auxquelles les apprenants peuvent être confrontés en nous appuyant sur une grille d'observation ainsi qu'un questionnaire destiné aux apprenants concernant des informations personnelles, afin d'identifier la nature de ces difficultés.

Nous avons remarqué de façon générale, lors des séances de lecture que la majorité des apprenants montrent un certain intérêt à la lecture et y contribuent couramment.

Nous avons constaté que certains apprenants alors qu'ils ont suivi le même parcours scolaire que leur camarades rencontrent des difficultés considérables notamment à déchiffrer des mots et des syllabes et à comprendre l'essentiel d'un court texte.

Nous avons choisi d'élaborer un questionnaire aux apprenants afin d'apporter des éléments de réponses à notre interrogation et de définir la source de ces difficultés.

Nous en avons déduit que le principal motif de ces difficultés implique l'environnement socioculturel dans lequel l'enfant évolue, le contact qu'il peut avoir avec la langue française.

Nous avons remarqué aussi que l'apprentissage de la lecture diffère d'une région urbaine à une région rurale, en zone urbaine, les parents sont souvent plus évolués (fonctionnaires, médecins...) et accordent beaucoup plus d'importance à l'avenir de leurs enfants, qu'en zone rurale où le milieu familial est généralement moins favorable.

1. L'enquête par questionnaire

1.1 Objectif de l'enquête

Notre but en réalisant ce questionnaire est de collecter le maximum d'informations possibles qui pourraient nous aider à mieux affiner et discuter nos hypothèses présentées au début de notre recherche à savoir les difficultés liées à la reconnaissance des mots et à leur compréhension, afin de parvenir à concevoir des solutions et essayer de remédier à ces difficultés.

1.2. Présentation du questionnaire

Notre principal outil de recherche est un questionnaire destiné aux apprenants de 5^{ème} année primaire, et utilisé comme moyen de distinction entre les différents milieux sociaux et la capacité intellectuelle des apprenants.

- Questionnaire adressé aux apprenants
 - Nom, prénom.
 - Quel est le niveau d'instruction ou la profession de tes parents.
 - Est-ce-que tu parles le français à la maison lors des conversations ?
 - Est-ce-que tu utilises les réseaux sociaux (Facebook) ?
 - Est-ce-que tu regardes les chaînes françaises ?
 - Est-ce-que ton entourage maîtrise le français ? (Parents, frères, amis, cousins)
 - Est-ce-que tu utilises d'autres langues que le français en classe ?
 - Est-ce-que tu parles le français en dehors de l'école ?
 - Quand est-ce- que tu as commencé à parler le français ?

1.3. Présentation de l'enquête

Nous avons d'abord assisté aux séances de lecture lesquelles nous ont permis de constater que la plupart des apprenants ont encore des difficultés à déchiffrer et à comprendre des textes écrits. Cela nous a clairement permis de distinguer les apprenants en difficultés de ceux qui le sont moins.

Nous avons alors pu prélever dans chaque classe de 5^{ème} année. Quatre apprenants (deux qui éprouvent des difficultés plus accentuées et deux autres ayant plus de facilité).

Afin de déterminer les points essentiels pour une bonne investigation, nous avons soumis chaque apprenant à une lecture individuelle à haute voix en portant les remarques sur la grille d'observation préparée.

Nous leurs avons ensuite adressés un questionnaire dans le but d'identifier la nature de ses difficultés.

1.4. Description de la population

Notre investigation a été réalisée en Avril, et a pour but de soumettre les apprenants de 5^{ème} année primaire à un test visant l'évaluation de leurs aptitudes en matière de lecture.

La population ciblée est issue des zones urbaines et rurales, et nous avons voulu initier à travers le choix de ces écoles, la variation sociale d'appropriation avec la lecture.

1.5. Analyse du questionnaire proposé aux apprenants

Parmi tous les cas possibles de difficultés de lecture, nous avons pu prélever une origine environnementale et donc les enfants de milieu socioculturel défavorisé ont tendance à avoir davantage de complications dans l'apprentissage de la lecture que les enfants d'un milieu socioculturel plus favorisé.

1.5.1. Le milieu extrascolaire et le statut familial

Le rôle de l'école est fondamentale pour l'apprentissage de la lecture celle-ci constitue le point de départ et conditionne toutes les autres disciplines, car ces dernières résident exclusivement sur le savoir lire.

Cependant, nous avons constaté que l'objectif n'est pas toujours atteint chez tous les apprenants, même après trois ans d'apprentissage, le mécanisme de lecture ne sont pas complètement acquis, 6 élèves sur 12 c'est-à-dire la moitié de ceux qui sont soumis au questionnaire, démontrent à travers leurs réponses leurs faibles rapports à la langue française, ce qui explique majoritairement leurs difficultés d'apprentissage de la lecture.

De par nos constats au sein des trois écoles (urbaines et rurales), nous avons noté que l'origine de ces difficultés provient essentiellement du milieu extrascolaire de l'enfant.

Nous avons alors choisi d'organiser notre travail autour de deux facteurs principaux : le statut familial de l'enfant et son environnement socioculturel, il sera question de faire une analyse descriptive qui nous permettra d'étudier l'influence de l'environnement et du milieu familial de l'enfant dans l'apprentissage de la langue française.

Beaucoup de chercheurs insistent sur l'intérêt de l'environnement extrascolaire et l'aide énorme qu'il peut apporter à l'école. Les rôles de ces deux espaces doivent obligatoirement être complémentaires.

Nous avons remarqué suite à nos observations, que le contact entre les élèves et la langue française est très faible, en particulier chez les enfants qui évoluent dans des régions rurales, qui sont notamment moins en contact avec la langue française et éprouvent par conséquent beaucoup plus de peines et de difficultés à lire et à comprendre un cours texte, alors que les enfants qui évoluent dans des régions urbaines où ils sont plus exposés à la langue française éprouvent beaucoup moins de difficultés.

En plus de l'environnement socioculturel de l'enfant, le rôle de la famille est indéniable dans le développement des compétences de base chez l'apprenant, il lui permettra de mettre en application tout ce qu'il a appris à l'école.

Nous avons remarqué à travers les résultats de notre questionnaire que le rôle de la famille dans l'apprentissage de la lecture diffère d'une région à une autre. En zone urbaine, le niveau d'instruction des parents est plutôt élevé, ils sont généralement des fonctionnaires, enseignants, médecins,... Et ont une connaissance approfondie et peuvent par conséquent aider leurs enfants dans le processus d'apprentissage.

Tandis qu'en zone rurale, le niveau d'instruction des parents est très insuffisant voir analphabètes, ils confient alors entièrement à l'enseignant l'instruction de leurs enfants. Ces derniers se débrouillent seuls ce qui désavantage leur apprentissage.

Ce déséquilibre entre les enfants et due en majeure partie au statut social des parents et se fait amplement sentir au cours du travail quotidien en classe.

1.5.2. L'impact des médias

Les médias jouent un rôle pertinent dans l'enseignement d'une langue étrangère, en particulier de la langue française. Ils constituent une aide remarquable pour l'apprenant.

A travers les données recueillis, nous avons enregistré 06 apprenants qui éprouvent plus de difficultés, ils affirment ne pas utiliser de médias pour apprendre le français, ils révèlent ne jamais regarder les chaînes françaises ni avoir accès à internet, alors que l'autre moitié qui est plus à l'aise en lecture déclarent utiliser différents médias pour apprendre le français, notamment la télévision et l'internet.

2. L'observation de classe

2.1. Conditions générales de l'observation

Notre enquête a été menée dans les classes de 5^{ème} année primaire des trois écoles urbaines et rurales.

Lors de nos observations, nous avons remarqué que certains apprenants sont prêts à coopérer, tandis que d'autres ne sont pas très intéressés par la lecture et éprouvent diverses difficultés à lire, notamment dans la prononciation de certains sons, à déchiffrer un texte ou le sens d'une phrase.

Nous avons constaté également que certains apprenants ont de grandes difficultés à exprimer en français et font recours à leur langue maternelle, car leur entourage et leur environnement ne favorisent pas l'apprentissage de cette langue étrangère.

2.2. Présentation de la grille d'analyse

Les observations dans le domaine d'une investigation sont composées de grilles, qui permettent d'enregistrer et de limiter le contenu observé.

Notre grille inclut des critères d'évaluation ce qui concerne la lecture mécanique et la lecture compréhension.

Via la lecture mécanique nous avons voulu vérifier si les apprenants peuvent identifier et reconnaître les mots, s'ils peuvent reconnaître les sons et distinguer les syllabes proches (erreurs de prononciation), s'ils peuvent également lire avec aisance et respect de la prononciation.

Via la lecture compréhension, nous avons voulu vérifier la compréhension des mots et celle du texte.

2.3. Analyse des résultats

A la suite de nos observations au sein des trois classes de 5^{ème} année, nous nous sommes aperçus que la majorité des difficultés sont liées en grande partie à la lecture mécanique et à la compréhension.

L'instruction était claire, chaque apprenant évalué devait lire le texte à haute voix, tandis que nous élaborons des observations sur la grille.

Lecture mécanique :

Afin de savoir si les apprenants lisent couramment, ont une bonne prononciation et respectent la ponctuation, nous avons commencé par la lecture oralisée. Nous avons demandé à 12 apprenants de lire le texte à haute voix et seulement 06 d'entre eux arrivent à lire correctement avec un ton clair en respectant les signes de ponctuations, les 08 autres apprenants ont éprouvé beaucoup de difficultés.

Pendant le test, nous avons remarqué que ces apprenants lisent avec un ton agité et beaucoup d'hésitation, sans respect des signes de ponctuations.

Nous avons déduit que ces difficultés peuvent être dues au manque d'initiative personnelle de lecture à la maison et que 45 minutes pour la séance de lecture est insuffisant.

Ces apprenants mettent beaucoup de temps à déchiffrer les mots et certains d'entre eux répètent une syllabe deux à trois fois avant de prononcer un mot, ceci incite à diminuer la vitesse de lecture.

Reconnaissance et déchiffrement des mots

06 élèves ont éprouvé des difficultés à reconnaître certains mots malgré avoir déjà vu et lu le texte en classe, et à reconnaître quelques sons aussi.

Nous avons remarqué que ces élèves confondent entre les sons proches : (ou), (eu), (au), et les syllabes proches : (pe/be, ve/fe,...).

La compréhension

Afin de mesurer le degré de compréhension du texte, nous avons mis à disposition une série de questions. 06 apprenants n'arrivent pas à comprendre le texte, 4 d'entre eux arrivent à répondre uniquement aux questions de surface, mais ils n'arrivent pas à relever et saisir les informations qui sont implicites, et les 02 autres apprenants manifestent une compréhension très limitée, ils peinent même à relever l'information la plus explicite du texte.

Suite à nos observations basées sur la grille d'analyse, nous avons pu noter que les apprenants éprouvent plusieurs difficultés relatives à la lecture, notamment en termes de respect des signes de ponctuations et du code alphabétique mais aussi au niveau de la compréhension du texte.

3. Tentative d'explication de l'origine des difficultés

L'hypothèse principale qui sous-tend notre travail est liée principalement aux modes de socialisation des apprenants. Ces modes de socialisation expliqueraient en grande partie les différences en termes de facilités et de difficultés rencontrées par les apprenants. Suivant cette logique, nous avons pu dégager trois groupes d'apprenants présentant des caractéristiques socialisatrices différentes.

Nous avons enregistré trois groupes d'apprenants :

Le premier groupe

Manifeste de sérieuses difficultés dans le domaine de la lecture-écriture, ces difficultés se manifestent principalement dans la mobilisation d'attitudes et de stratégies personnelles de lecture-écriture.

Par exemple, il semble difficile pour ces enfants de prédire l'histoire ou de déterminer la fonction du titre à partir de la couverture ou d'une illustration. Ils ont également des difficultés à

utiliser les différents indices pour construire du sens et diversifier leurs stratégies de lecture en fonction du texte.

Ces difficultés semblent refléter l'environnement familial de ces enfants, où l'écrit est peu présent et semble se réduire à de simples connaissances scolaires, la pratique pédagogique n'est donc pas très importante à cet égard.

Le deuxième groupe

Exprime la même difficulté à utiliser un livre ou à conceptualiser à partir des éléments linguistiques. Nous avons remarqué le même rapport technico-scolaire à l'écrit chez leurs parents même s'ils fournissent des pratiques de soutien supplémentaires.

Le troisième groupe

Il se distingue des deux premiers en exprimant une meilleure compréhension du mécanisme d'alphabétisation et en justifiant les stratégies d'apprentissage les plus efficaces et les plus diversifiées.

Pour leurs parents, cela se traduit non seulement par un véritable engagement envers l'éducation de leurs enfants, mais aussi par une expression fonctionnelle plutôt que pleinement académique du texte écrit.

L'évaluation personnelle de l'enseignant confirme la relation étroite entre les compétences scolaires des enfants et le statut scolaire des parents.

Par conséquent, les enfants du troisième groupe obtiennent le score le plus élevé en termes de comportement en classe et de compétences académiques, les enfants du premier groupe obtiennent quant à eux le score le plus bas. Ainsi, les enseignants reconnaissent clairement les difficultés des enfants qui ne peuvent bénéficier de conditions familiales propices aux apprentissages scolaires. Cela prouve une certaine reconnaissance, au moins implicite, de la contribution de la famille à la lecture des enfants et à la construction du savoir lectural et scriptural.

Ainsi, les enfants qui réalisent des activités fonctionnelles de lecture-écriture dans leur environnement familial, développent les stratégies d'apprentissage les plus efficaces et expriment la relation la plus indépendante avec les connaissances scolaires.

Les élèves construisent leur savoir scolaire non seulement au sein restreint de l'école mais aussi par la médiation familiale.

Ce type de médiation assure la socialisation de la langue des enfants et participe activement à l'apprentissage formel de l'écrit au sein de l'école même. Ainsi, l'école ne peut se satisfaire de

l'application du programme s'il ne revient pas en permanence sur l'expérience sémantique propre aux enfants acquise dans leur milieu familial.

L'approche mixte famille-école dans ce domaine, améliorera certainement la situation des enfants les plus difficiles.

Les différents profils de lecteurs en difficulté

Les élèves en difficultés de lecture sont ceux qui agissent passivement envers le texte. A cet égard, certaines études ont tenté de dépeindre les lecteurs ayant de faibles capacités de lecture. Van Grunderbeek, N (1994), a identifié six portraits de lecteurs faibles :

Le profil 01 : Le lecteur centré exclusivement sur le code, « le surdecodeur » :

Qualifié de « phénicien », le lecteur du premier profil utilise la stratégie grapho-phonétique pour identifier les mots sans avoir à se soucier de trouver le sens. Il ignore que lire c'est construire du sens.

Exemple : Inversion des lettres (b, d, p).

Remplacer un mot par un autre qui lui ressemble graphiquement (assiette pour assister).

Le profil 02 : Le lecteur centré principalement sur le sens, le « surdevineur » :

Qualifié de « chinois », contrairement au lecteur du premier profil, le « surdevineur » utilise beaucoup ses connaissances et fait souvent appel au contexte.

Il prédit ce qui est écrit sans vérifier les lettres des mots prononcés, ce qui lui cause de grandes difficultés à décomposer les mots en syllabes, à analyser et à employer la combinatoire grapho-phonétique.

Exemple : Il reconnaît globalement certains mots et les utilise pour prédire les mots voisins.

Il commet des erreurs acceptables du point de vue du sens mais pas du point de vue du code, (demeure pour maison).

Le profil 03 : Le lecteur centré sur la reconnaissance lexicale :

Ce lecteur utilise la reconnaissance visuelle des mots sans se soucier du sens, il reconnaît les mots qu'il connaît ou pense connaître, mais qui ne correspondent pas toujours aux mots écrits, il confond souvent les mots qui sont graphiquement similaires.

Exemple : Verte pour vente, blouse pour bleue.

Le profil 04 : Le lecteur centré en priorité sur le code :

Ce lecteur utilise une stratégie grapho-phonétique pour déchiffrer le début d'un mot (la première syllabe), et deviner ensuite la suite de ces mots, quel que soit le contexte ou la syntaxe.

Exemple : Parapluie pour papillon, travail pour tracteur.

Le profil 05 : Le lecteur centré soit sur le code, soit sur le sens :

Ce lecteur a des stratégies multiples, mais il ne les fait pas interagir, il utilise soit le code, soit le sens, mais ne combine jamais les deux.

Exemple : « Le géant prend un pot de confiture » pour « le géant prend un bocal de confiture ».

Le profil 06 : Le lecteur combinant le code avec une partie du contexte :

Ce lecteur a de bonnes stratégies, il utilise le « code » ou le « sens » pour reconnaître un mot, mais son regard ne va pas loin de la phrase, autrement dit, il déchiffre le mot et lui attribue une signification selon le contexte de la phrase et non du texte.

Exemple : « Le conducteur conduit à une vive allure » est lu « Le conducteur conduit à une vitesse ».

Conclusion

L'étude que nous avons menée s'inscrit dans le cadre de notre recherche qui vise les problèmes de lecture chez les élèves de 5^{ème} année primaire, en réalisant notre enquête dans le milieu scolaire par biais d'un questionnaire et d'une grille d'analyse, nous sommes arrivées à des résultats tirés du terrain.

Les difficultés liées à l'apprenant est le cœur du sujet car c'est lui qui contribue à la construction de son apprentissage et à l'utilisation de ses compétences cognitives ainsi qu'à la planification des séances de lecture en dehors de l'école.

Chapitre III
« Propositions
didactiques »

Introduction

Apprendre à lire, lire pour apprendre ou lire pour se divertir font partie intégrante de notre quotidien. Diverses formes de lecture sont au centre des préoccupations des enseignants, des parents et des institutions.

De plus, pour certains élèves, apprendre à lire n'est pas si facile. Cependant, ces problèmes de lecture peuvent avoir des solutions.

Dans ce chapitre, nous tenterons d'apporter des remédiations concrètes aux problèmes recensés.

1. Comprendre les difficultés de lecture et y remédier

Après avoir cerné les difficultés de lecture rencontrées par les apprenants, nous tenterons dans ce chapitre d'y remédier.

Les raisons de cette insuffisance en lecture chez les apprenants, nous l'avons détecté surtout dans le faible niveau intellectuel et culturel de la famille et de l'environnement de l'enfant.

Les élèves dont la langue maternelle est différente de la langue d'enseignement ont besoin d'aide pour renforcer leurs capacités de communication dans cette dernière. Si les élèves ne sont pas suffisamment exposés à la langue française dans leur environnement extérieur, l'école doit combler cette lacune en renforçant la confiance des élèves et en encourageant la parole en classe, car la communication orale est un atout précieux pour l'obtention de la lecture.

A base des observations faites sur la grille d'évaluation présentée aux apprenants, nous avons constaté quelques difficultés de lecture, notamment dans la maîtrise du code alphabétique et de la compréhension du texte.

Ces difficultés peuvent s'expliquer par une lecture insuffisante : on en déduit qu'il n'y a pas assez d'initiatives personnelles de lecture à la maison, et 45 minutes de lecture en classe ne suffisent pas.

Les enseignants doivent commencer la nouvelle année scolaire en interrogeant les apprenants sur leurs types de lecture préférés. Cette étape est essentielle pour répondre aux attentes et aux besoins des apprenants. En ce sens, il convient de revoir les programmes et les volumes horaires, afin de mettre en œuvre une prévention efficace :

- Plus d'heures consacrées à la lecture en classe.
- Création des bibliothèques d'école et de classe.

- Sensibilisation des parents à l'encouragement de leurs enfants à la lecture.
- Combler le temps libre des apprenants en classe par la lecture.
- Proposer comme activité à la maison de lire tout simplement des textes.
- Organiser des séances de dialogues en classe qui permettront d'améliorer la prononciation chez les apprenants.

2. Le rôle de l'enseignant

L'enseignant a une influence considérable sur le développement et le maintien de l'intérêt pour la lecture. Cependant, certaines études estiment que la variable la plus importante pour la réussite des élèves en lecture dans l'ensemble de l'école élémentaire n'est pas la méthode, mais l'enseignant lui-même. Comme le souligne Boulay (1985) :

On peut renouveler les méthodes, améliorer les approches de l'enseignement du français, concevoir des manuels adaptés et contextualisés. C'est dans la classe que s'opère la mystérieuse alchimie de la transmission du savoir. C'est le maître qui mène le jeu (..) est lui, en dernier ressort, s'il aime son métier et s'il est bien formé, peut remédier aux failles et aux défauts du système. C'est là son honneur et sa responsabilité. Il n'y a pas de bon enseignement sans de bons maîtres (p.16).

L'enseignant doit être en contact avec ses élèves, structurer et expliquer son cours, ce qui donne du sens à son enseignement.

A l'oral, l'enseignant doit demander à ses élèves de :

- Dramatiser un texte (mimique, intonation...).
- Résumer oralement un texte lu.
- Lire un texte à haute voix (lecture expressive).
- S'exprimer à partir d'un support visuel.

A l'écrit, l'enseignant doit conduire l'élève à :

- Lire silencieusement un texte pour répondre ensuite à des questions.
- Reformuler et enrichir des phrases.
- Produire une conclusion à une histoire lue.

Conclusion

La lecture reste toujours une activité éprouvante pour les apprenants. Afin de l'améliorer, tant à la maison qu'à l'école, elle doit être pratiquée régulièrement.

Conclusion

générale

Conclusion générale

Depuis des décennies, la lecture est à la pointe de la recherche scientifique. Un grand nombre de travaux sur ce sujet parus dans le monde entier ont incontestablement prouvé son importance et l'intérêt qu'elle suscite. La lecture est une activité extrêmement riche et complexe, elle implique non seulement des connaissances phonétiques et sémantiques, mais aussi des connaissances culturelles et idéologiques.

La modeste recherche que nous avons menée porte sur les difficultés de lecture rencontrées par les élèves de 5^{ème} année primaire. Notre question principale s'annonce comme suit : « Comment faciliter l'apprentissage de la lecture pour les apprenants de 5^{ème} année primaire ? ». Afin d'orienter notre recherche, nous avons subdivisé cette question principale en plusieurs sous questions :

- Quelles sont les difficultés de lecture chez les apprenants de 5^{ème} année primaire ?
- Quelle est l'origine de ces difficultés ?
- Comment remédier à ces difficultés ?

Pour essayer de répondre à ces questions, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- Les difficultés de lecture pourraient être au niveau de la vocalisation et la production des sons, les apprenants pourraient éprouver des difficultés à lire des sons difficiles et à faire la liaison.
- L'origine de ces difficultés pourrait être due au milieu socioculturel défavorisé de l'enfant, cet enfant pourrait être plus susceptible d'avoir du retard dans l'apprentissage de la lecture, qu'un enfant d'un milieu plus favorisé.
- Quelques solutions pourraient remédier à ces difficultés : améliorer les techniques d'enseignement de la lecture, modifier les méthodes d'apprentissage, offrir l'opportunité aux élèves de choisir leur propre lecture et prévoir des occasions de discussions entre les élèves.

Afin de vérifier ces hypothèses, nous avons scindé notre travail en trois parties : théorique, où nous traitons les enjeux et les composantes de la lecture, ses étapes de développement, l'évolution du lecteur, ainsi que les différentes difficultés auxquelles sont confrontés les apprenants, méthodologique, où nous essayons de recenser ces difficultés et d'expliquer leur origine, par le biais d'un questionnaire et d'une grille d'observation au cours d'une investigation sur le terrain, et pratique en dernier pour tenter d'apporter des remédiations aux problèmes évalués.

Grace à l'analyse que nous avons menée, nous avons pu confirmer notre première hypothèse qui est que les apprenants éprouvent des difficultés au niveau de la vocalisation et de production des sons.

Nous avons confirmé aussi que les raisons de ces difficultés sont dues à la divergence du milieu socioculturel de l'enfant qui ne permet pas de développer chez l'apprenant l'envie de lire.

Nous avons confirmé également la dernière hypothèse qui est qu'afin d'améliorer la lecture et remédier aux difficultés, il est évident d'adopter des méthodes innovantes, d'allonger le volume horaire consacré à l'enseignement de la lecture et à prévoir d'avantage de séance de lecture en dehors du cadre scolaire.

D'autres facteurs, tel que le manque de motivation et d'investigation de l'apprenant, peuvent également être à l'origine de la baisse des performances en lecture.

Pour finir, la maîtrise de la langue s'accomplit principalement par la lecture. Les raisons des difficultés rencontrées dans cette activité sont très étendues, pour y remédier, il faut d'abord savoir les discerner.

Nous nous sommes intéressées au cours de notre enquête aux obstacles rencontrés par les apprenants de cinquième année primaire, nous avons observé diverses difficultés que ces apprenants peuvent rencontrer dans le processus de lecture. Nous avons mené des entretiens individuels avec eux afin de déterminer les causes profondes de ces difficultés.

Nous aurions également voulu élaborer un questionnaire aux enseignants pour collecter plus d'informations pouvant éclairer davantage notre recherche, mais cela prendrait beaucoup plus de temps, nous nous sommes alors contenté d'un questionnaire adressé aux apprenants.

Pour les prochaines recherches qui traiteront le même sujet que le nôtre, nous aimerions poser les questions suivantes :

- ❖ **Quelle est la méthode d'enseignement la mieux appropriée pour faciliter l'apprentissage de la lecture ?**
- ❖ **Quel est le rôle de l'école et des instituteurs dans l'évolution des compétences en lecture chez les apprenants ?**
- ❖ **Quelles stratégies adopter afin de remédier aux difficultés de lecture ?**

Bibliographie

Bibliographie

- Bentolila, A., Chevalier, B., & Falcoz-vign, D. (1991). *théorie en pratique : la lecture, apprentissage, évaluation, perfectionnement*. paris, france: nathan.
- CHARMEUX, E. (1987). *Apprendre à lire : Echec à l'échec*. france: Milan/ Education.
- CHAUVEAU, R. c. (1997). *Aider les enfants en difficulté à l'école : L'apprentissage*. bruxelle: De Boeck.
- Cuq, J. p. (2003). *dictionnaire de didactique du français*. paris: CLE international.
- Cuq, J. p. (2003). *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. paris: CLE international.
- Defays, J. a. (2003). *principe et pratique de la communication scientifique et technique*. paris: boeck.
- Denis, D. (2005). *Les difficultés du processus de la lecture*. paris.
- Dictionnaire Le Petit Larousse. (1998).
- dictionnaire le petit larousse*. (2014). paris: Larousse.
- Doran, M. *la socialisation: domaines et approches*. paris: Arman colin.
- Dufays, J.-l., & Louis, G. D. (2005). *pour une lecture littéraire*. bruxelle: Deboeck.
- Fayol, M. (2003). *la compréhension: évaluation, difficultés et interventions*. paris.
- Fayol, M, G. e. (2003). *Aider les élèves à comprendre: du texte au multimédia*. paris: Hachette éducation.
- Foucambert, J. (1995). *La manière d'être lecteur, apprentissage et enseignement de la lecture*,.
- Giasson, J. (2011). *Compréhension lecture*. (D. Boeck, Éd.) Bruxelles, Belgique.
- Giasson, J. (1990). *un modele de compréhension en lecture in : la compréhension en lecture*. Boucherville: Gaetan Morin.
- GREGOIRE, J. e. (1994). *Evaluer les troubles de la lecture : Les nouveaux modèles théoriques*. Bruxelles: De Boeck.
- Gruca, J. p. (2002). *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. paris: PUG.

Hebrard, J. *du parler au lire*. IPN.

Isabelle, J. C. (2002). *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG.

Lieury, A. (2010). *Psychologie pour l'enseignant*. paris: dunod.

Luckmann, P. B. (2018). *la construction sociale de la réalité*. Arman colin.

m, j. G. (1973). *la dissertation pédagogique par l'exemple*. paris: Roudil.

martinez, j. p. (2021, 04 19). Récupéré sur www.er.uqam.ca

MEGNAN, J. E. *l'apprentissage de la lecture et ses difficultés* (éd. dunod). paris.

Michel, F., Jacques, D., Daniel, D., & Martine, R. (2000). *maitriser la lecture poursuivre l'apprentissage de la lecture de 8 à 10 ans*. odile Jacobe.

REUTER, Y. (1996). *Enseigner et apprendre à écrire*,. paris: ESF.

Van Grunderbeek, N. (1994). *Les difficultés en lecture, Diagnostique et pistes d'intervention*. Boucherville: Gaetan Morin éditeur.

Y, B. (1985). *colloque sur la réintroduction du français dans les programmes malgaches*. madagascar.

ziegler, j. (2008). *Développement de la lecture*. paris: puf Quadrige.

Table des matières

Table des matières

Introduction générale	4
Chapitre I : Les difficultés de la lecture chez les apprenants de 5AP	10
1- Qu'est-ce que lire	11
2- Etapes de développement de la lecture.....	12
2-1- Le stade logographique.....	12
2-2- Le stade alphabétique	12
2-3- Le stade orthographique	12
3- L'évolution de lecteur (apprenant)	12
3-1- Lecteur en émergence.....	13
3-2- L'apprenti lecteur.....	13
3-3- Le lecteur débutant	13
3-4- Le lecteur en transition	13
4- Les trois principales méthodes d'apprentissage de la lecture.....	14
4-1- La méthode syllabique.....	14
4-2- La méthode globale.....	14
4-3- La méthode mixte	15
5- Les composants de l'acte de lire.....	15
5-1- La variable lecteur	15
5-2- La variable texte	16
5-3- La variable contexte.....	17
6- Les différents types de lecture.....	17
6-1- La lecture silencieuse et lecture à haute voix	18
6-2- La lecture approfondie	18
6-3- La lecture sélective	18
7- Les enjeux de la lecture	18
7-1- Lire pour comprendre	19
7-2- Lire pour s'informer	19
7-3- Lire pour agir	19
7-4- Lire pour apprendre	19

8- Les difficultés de lecture	19
8-1- Difficultés de déchiffrage	20
8-2- Difficultés de compréhension	20
9- Types de difficultés	21
9-1- La prononciation	21
9-2- La compréhension	22
10- La socialisation	23
Chapitre II : Partie pratique – Analyse des données	26
1- L'enquête par questionnaire	30
1-1- Objectif de l'enquête	30
1-2- Présentation du questionnaire	30
1-3- Présentation de l'enquête	30
1-4- Description de la population	31
1-5- Analyse du questionnaire proposé aux apprenants	31
1-5-1- Le milieu extrascolaire et le statut familial	31
1-5-2- L'impact des médias	32
2- L'observation de classe	32
2-1- Conditions générales de l'observation	32
2-2- Présentation de la grille d'analyse	33
2-3- Analyses des résultats	33
3- Tentative d'explication de l'origine des difficultés	34
Chapitre III : Comment remédier à ces difficultés	38
1- Comprendre les difficultés de lecture et y remédier	39
2- Le rôle de l'enseignant	40
Conclusion générale	42
Bibliographie	45

Résumé :

La recherche que nous avons entamé s'inscrit dans le domaine de la didactique , et porte sur les difficultés de lecture rencontrées par les apprenants de la 5^{ème} année primaire.

Nous avons abordé au cours de notre recherche les différentes difficultés de lecture notamment au niveau de la vocalisation et de la production des sons, ainsi que l'origine de ces difficultés et nous avons tenté enfin d'apporter quelques solutions qui pourraient remédier à ces difficultés.

Mots clés : enseignement/apprentissage, lecture, difficultés, origine, solutions, apprenants, séances de lecture.