

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE  
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE  
FRANCAISE

N° : .....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE  
ETRANGERES  
FILIERE : LANGUE FRANCAISE

OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET  
INTERCULTURALITE

Mémoire présenté pour l'obtention  
Du diplôme de Master Académique

Par: LATTRAG MILOUD

Intitulé

Etude phonologique des difficultés de  
décodage en lecture chez les apprenants de  
4<sup>ème</sup> AP

Ecole OMAR TISSE/ MEDJEDEL

Soutenu publiquement le : 23./05./2017

Devant le jury :

**Noms et Prénoms**

\*Zebiri Abdelkarim

\*Chetouani Nora

\*Zebiri abdezzazek

**Qualité**

président

examinateur

rapporteur

**Etablissement**

Université de Msila

Université de Msila

Université de Msila

Année Universitaire 2016/2017

# *REMERCIEMENTS*

*Ce mémoire a pu être réalisé grâce à la contribution et au soutien de plusieurs personnes à qui je voudrais exprimer ma gratitude et ma reconnaissance.*

*Je voudrais remercier plusieurs personnes sans lesquelles ce travail n'aurait pas pu voir le jour.*

*Tout d'abord un grand merci de tout mon cœur à mon vrai ami ; le grand monsieur « Sebka Mouftah ». Grâce à ses conseils et son aide j'ai pu achever ce mémoire.*

*Je souhaite également témoigner ma profonde gratitude à un homme très distingué, qui a eu la gentillesse de me soutenir moralement durant cette année, je veux lui dire que je suis très chanceux d'avoir un ami tel que. MR « Houcine Benkacimi »*

*Je souhaite remercier tout particulièrement mon directeur de recherche, MR « Zebiri Abderrazak » pour son aide et ses remarques éclairées.*

*Ensuite, je voudrais aussi remercier, mes collègues de travail, et précisément MR « Hasbaya Aissa »,*

*Un grand merci pour tous les enseignants et camarades d'études du Master 2*

*Je n'oublie pas ma famille et mes amis, un grand merci du fond du cœur, grâce à leur patience et leur soutien moral.*

## *Dédicace*

*Je dédie ce modeste travail et ma profonde gratitude à : ma mère et mon père pour l'éducation qu'ils m'ont prodigué; avec tous les moyens et au prix de tous les sacrifices qu'ils ont consentis à mon égard, pour le sens du devoir qu'ils m'ont enseigné depuis mon enfance.*

*A mes chères frères et sœurs*

*A tous mes collègues et mes amis sans citer de noms*

*A tous ceux qui me connaissent, en particulier les gens de*

*« MEDJEDEL »*

## TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	01
PREMIER CHAPITRE : <i>COCEPTION THÉORIQUE SUR LA LECTURE</i>	
INTRODUCTION .....	06
1. Quelques définitions de la lecture.....	07
2. 1.1. Qu'est ce que lire ?.....	07
1.2. Qu'est ce que la lecture ?.....	07
1.3. La lecture d'un point de vue psychologique.....	09
1.4. La lecture d'un point de vue didactique.....	09
1.5. La lecture d'un point de vue pédagogique .....	09
2. La spécificité de la lecture en langue française .....	10
3. La place de la lecture en classe du FLE.....	11
4. La lecture : de la théorie à la pratique .....	13
4.1. La lecture et les approches d'enseignement .....	13
4.1.1. L'approche traditionnelle .....	13
4.1.2. L'approche SGAV.....	13
4.1.3. L'approche cognitive.....	13
4.1.4. L'approche communicative.....	14
4.2. Les méthodes d'enseignement-apprentissage de la lecture.....	14
4.2.1 La méthode syllabique.....	14
4.2.2. La méthode globale .....	15
4.2.3. La méthode mixte.....	15
4.3. Les modèles d'enseignement de la lecture.....	15
4.3.1. Le modèle ascendant.....	15

4.3.2. Le modèle descendant .....	16
4.3.3. Le modèle interactif .....	16
CONCLUSION.....	17
DEUXIÈME CHAPITRE: LE DÉCODAGE EN FLE, DIFFICULTÉ ET PRATIQUE	
INTRODUCTION.....	19
1. Le décodage dans l'apprentissage de la lecture .....	20
1.1. Quelques définitions du décodage.....	20
1.2. Quelques définitions utiles.....	20
1.3. Composantes du décodage .....	21
1.3.1. La conscience phonologique.....	21
1.3.2. La conscience phonémique .....	22
1.3.3. La conscience grapho-phonétique .....	23
1.4. La relation décodage/compréhension.....	23
1.5. Les difficultés du décodage.....	24
1.5.1. La nature des difficultés du décodage.....	24
1.5.1.1. Difficultés de nature cognitive.....	24
1.5.1.2. Difficultés de nature sensorielle.....	25
1.5.1.3. Difficultés d'origine environnementale.....	25
1.5.1.4. Difficultés d'origine psychologique .....	25
1.5.1.5. Difficultés de nature neurologique .....	26
1.5.1.6. La dyslexie .....	26
1.5.1.7. Difficultés de nature pédagogique.....	27

1.6. Le rôle de l'enseignant dans le développement de compétence de décodage.....	27
---	----

CONCLUSION.....	29
-----------------	----

*TROISIÈME CHAPITRE : LE DÉCODAGE EN LECTURE DANS LA CLASSE DE 4<sup>ème</sup> AP, ENTRE DIFFICULTÉ ET RÉALITÉ DU TERRAIN*

INTRODUCTION.....	31
-------------------	----

1. Présentation de l'enquête.....	32
-----------------------------------	----

1.1. Le choix méthodologique.....	32
-----------------------------------	----

1.2. La nature de l'enquête .....	32
-----------------------------------	----

1.3. Les caractéristiques de l'enquête .....	32
--	----

1.3.1. Le terrain.....	32
------------------------	----

1.3.2. L'échantillonnage.....	33
-------------------------------	----

1.3.3. Le corpus.....	33
-----------------------	----

1.3.4. La grille d'évaluation.....	34
------------------------------------	----

2. Analyse et interprétation des résultats.....	34
---	----

2.1. Conscience phonologique .....	34
------------------------------------	----

2.2. La correspondance phonie-graphie .....	35
---	----

2.3. L'oralisation.....	37
-------------------------	----

2.3.4. Le questionnaire.....	38
------------------------------	----

2.3.4.1. Recueil et analyse des données de questionnaire.....	38
---	----

2.5. Le constat.....	43
----------------------	----

Conclusion générale.....	44
--------------------------	----

BIBLIOGRAPHIE.....	45
--------------------	----

ANNEXES.....	46
--------------	----



# **Introduction générale**

## Introduction générale

---

L'apprentissage de la langue étrangère en Algérie représente un débat réel dans les stratégies du système éducatif algérien actuel. Il est considéré comme l'axe primordial, et le centre des préoccupations dans ce système.

Depuis plusieurs années, un grand nombre de chercheurs se sont penchés sur le domaine de l'enseignement /apprentissage de la lecture, car il est un domaine particulièrement compliqué et riche à la fois. C'est pour cela, le ministère de l'éducation nationale a adopté plus de dix ans de nouveaux programmes et réaménagements pour l'enseignement de la lecture dans les trois cycles (primaire, moyen et secondaire), et parmi ces réformes ; l'enseignement du français commence à partir de la 3<sup>ème</sup> année primaire au lieu de la 4<sup>ème</sup> année.

De ce fait, notre travail se base sur ce grand problème que les apprenants rencontrent pendant leur apprentissage de la lecture. En effet, la majorité des enseignants se plaignent du niveau de leurs apprenants dans cette activité.

Selon José Morais la lecture est une activité cognitive où l'information doit être déchiffrée à l'aide des organes sensoriels pour apprendre des connaissances :

*« En lisant, nous prenons de l'information par l'intermédiaire des organes sensoriels chez les voyants, le mode d'entrée habituel de la lecture est fourni par la vision .L'activité de la lecture constitue donc une source importante de renseignements sur notre capacité de lecture»<sup>1</sup>.*

Le décodage est considéré comme la première étape de l'identification des mots d'un écrit, avec un objectif de prise en sens, il renvoie à des compétences centrées sur l'oral. Décoder c'est avoir accès à la forme sonore des mots, d'abord, en les ayant identifiés dans la chaîne orale puis les repérant à l'écrit.

L'automatisation du décodage permet au lecteur d'alléger sa charge cognitive pour la reporter sur la compréhension du texte.

Selon José Morais « la capacité de décodage, est une sorte de propulseur, dont la seule fonction est de mettre sur orbite les processus de lecteur habile pour s'évanouir ensuite dans les oubliettes de l'enfance »<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> José Morais, *L'art de lire*, Paris, Odile Jacob, 1994, p.13.

<sup>2</sup> *Ibid*, p14

## Introduction générale

---

Une grande importance est donnée au sujet de la lecture, au niveau du monde entier, beaucoup de théoriciens et pédagogues, voire des laboratoires essaient de trouver des solutions pour le problème de difficulté de décodage en lecture.

En Algérie, la situation semble délicate, car, on souffre toujours aux écoles de la marginalisation de l'activité de lecture, néanmoins, cette dernière représente un socle dans la construction des savoirs chez l'apprenant, ainsi que pour ses besoins professionnels et personnels.

C'est dans cette perspective que notre recherche est inscrite, nous nous intéressons aux apprenants de 4<sup>ème</sup> année primaire pour deux raisons ; la première c'est que dans cette étape que l'apprenant commence à s'approprier la langue, la deuxième c'est que la majorité de ces apprenants, qui après une année d'apprentissage de langue française, trouvent des difficultés de décoder un message écrit en français.

Au cours de notre travail nous tenterons à répondre à la problématique suivante ; quelle est l'origine de difficultés rencontrées par les apprenants de 4<sup>ème</sup> année primaire lors de décodage d'un texte écrit en langue française ?

Pour répondre à cette problématique, nous supposons que :

- ❖ La méthode employée par l'enseignant, et la durée consacrée aux activités de décodage ne conviendraient pas aux caractéristiques de classe.
- ❖ La méthode employée par l'enseignant, et la durée consacrée aux activités de décodage ne conviendraient pas aux caractéristiques de classe.
- ❖ L'absence de certains sons dans le système graphique de la langue arabe (v/p) pourrait être un vrai obstacle dans le processus de décodage.
- ❖ L'incomplémentarité entre le manuel de la 3<sup>ème</sup> AP et celui de la 4<sup>ème</sup> représenterait l'un des facteurs freinant l'acquisition de la compétence de décodage.
- ❖ La confusion entre certains sons présenterait un obstacle dans le processus de décodage.
- ❖ La difficulté de prononciation pourrait être la cause essentielle des difficultés de décodage.
- ❖ Le milieu familial et social peut contribuer à l'amélioration de niveau de décodage chez les apprenants.

## Introduction générale

---

- ❖ Les problèmes psychologique et neurologique pourraient influencer les habiletés de décodage.

Parce que l'activité de lecture est considérée comme l'un des facteurs de réussite ou d'échec scolaire dans l'apprentissage de la langue française à l'école primaire algérienne, elle est enseignée comme une activité primordiale dans la classe de 4<sup>ème</sup> année primaire, pourtant un grand nombre d'élèves trouvent des difficultés de lire, voire, décoder un simple énoncé. Cela nous mène à traiter cette problématique à fin de :

- ❖ Connaître et identifier les différentes difficultés de décodage en lecture et connaître ses causes.
- ❖ Démontrer le rôle de l'enseignant et les méthodes qu'il adopte durant l'activité de lecture

Afin de répondre à notre problématique de départ nous avons jugé utile d'adopter la méthode descriptive pour recenser les difficultés de décodage .Puis nous s'appuierons sur la méthode analytique pour trouver leurs différentes sources.

Pour réaliser notre travail de recherche, nous avons jugé utile de l'organiser en trois chapitres, le premier et le deuxième chapitre constituent la partie théorique du travail dont le premier sera consacré à l'encrage théorique de la lecture (définitions, conceptions, les méthodes de lecture ...).Dans le deuxième chapitre, nous consacrerons une place à la pratique de la lecture dans la classe de FLE, les méthodes adoptées, le décodage, le déchiffrage les difficultés de décodage...

Dans le troisième chapitre qui représente la partie pratique de travail. Nous assisterons aux séances de lecture pour détecter directement les difficultés de décodage chez les élèves en leur présentant des tests d'évaluation de lecture. Ensuite, nous s'appuierons sur les données recueillis par voie du test effectué afin de relever les difficultés rencontrées par les apprenants puis les classer selon leurs sources, et finalement, proposer des solutions pour surmonter ces difficultés pour faciliter l'apprentissage de la lecture.

# **Chapitre I**

## **Conception théorique sur la lecture**

### **Introduction :**

Malgré l'extension de plus en plus grande que prennent la radio, la télévision et la technologie moderne, la lecture demeure le plus important moyen de culture, une occupation indispensable et obligatoire des loisirs de l'homme, la plus riche source d'informations scientifiques et culturelles. Parmi les méthodes et les procédés utilisés dans l'enseignement du français, langue étrangère, la lecture représente une des techniques cognitives qui visent à faciliter la compréhension d'un texte, elle est une construction et une double interprétation des signes du texte, un parcours dans l'espace du texte qui engendre une double configuration : syntagmatique ou synthétique et paradigmatique ou analytique.

La maîtrise de la langue et particulièrement celle de la lecture ont toujours été la grande affaire de l'école. La lecture est considérée comme la clé de l'enseignement, elle occupe une très grande place dans notre société et dans le domaine de l'éducation en général. Plusieurs apprenants, même après avoir fréquenté l'école primaire pendant six ou sept ans, n'arrivent pas à comprendre un texte de manière adéquate.

*« Comprendre un texte, c'est construire une représentation cognitive du contenu du texte ; ces représentations ayant comme support des images mentales »<sup>1</sup>*

Dans ce chapitre, nous allons mettre en évidence d'abord, quelques définitions de cet acte. Nous présenterons également quelques parties du processus de la lecture et les activités à laquelle sont associées.

---

<sup>1</sup> Jean Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, EMD S.A.S, 2008, p.85.

## 1. Quelques définitions de la lecture

### 1.1. Qu'est ce que lire ?

Etymologiquement lire c'est parcourir des yeux ce qui est écrit ou imprimé, en prenant connaissance de contenu et en prononçant ou non les mots.

Selon le dictionnaire Larousse, lire c'est :

1. connaître les lettres et savoir les assembler ;
2. dire des suites de syllabes ou de mots ;
3. prononcer un texte écrit ;
1. prendre connaissance du contenu d'un message écrit <sup>1</sup>

D'après N.GALIFERET GRANJON : « Lire c'est consiste à percevoir du langage par le biais d'une inférence, c'est-à-dire à être capable de passer d'un prélèvement d'indices, au choix d'une signification possible grâce à l'intelligence et la pratique de la langue » <sup>2</sup>

LE PAILLER, MAGNY et CARDIN disent : « lire, c'est avant tout s'engager dans une pratique culturelle. » <sup>3</sup>

Apprendre à lire, lire pour apprendre ou lire pour le plaisir font partie intégrante dans notre vie quotidienne. Lire, sous toutes ses formes, est une préoccupation majeure des enseignants, des parents d'élèves et de l'institution.

### 1.2. Qu'est ce que la lecture ?

De nombreux travaux ont été faits sur l'activité de lecture, dont les chercheurs ont formulé plusieurs définitions à ce propos. Leurs ouvrages et dictionnaires élaborés mettent entre nos mains des définitions variées et diversifiées. Après une quête longue et approfondie de quelques écrits des spécialistes concernant la lecture nous avons constaté

---

<sup>1</sup> Petit Larousse, édition 1980.

<sup>2</sup> GALIFRET GRANJON, « Du parler au lire: interaction entre l'adulte et l'enfant » Paris, 1998, ESF, p. 72.

<sup>3</sup> LE PAILLEUR et al, ,2002, p.126.

qu'il est difficile voire impossible de trouver une définition complète, précise et qu'est l'objet d'un consensus.

Pour J. Grégoire et B. Pierat, la lecture est considérée **comme** :

*« une habileté mentale complexe. Ce n'est pas une compétence unique mais plutôt la résultante de plusieurs composantes distinctes, quoique complémentaires, mettant en jeu aussi bien des habiletés spécifiques au domaine particulier du traitement de l'information écrite que des compétences cognitives beaucoup plus générales (par exemple, l'attention, la mémorisation, l'aptitude intellectuelle, les connaissances générales) qui interviennent dans bien d'autres domaines »<sup>1</sup>*

Dans une définition de dictionnaire de le petit LAROUSSE 1998 « lire est reconnaître les signes graphiques d'une langue, former mentalement ou à voix haute les sons que ses signes ou leurs combinaisons représentent et leur associer du sens »<sup>2</sup>

Ces deux définitions montrent l'existence de deux processus complémentaires et inséparables dans l'acte de lire : le premier est le processus de décodage permettant d'identifier les mots écrits tandis que le deuxième concerne la compréhension (l'aspect cognitif, syntaxique et sémantique).

Selon M.P. Schmitt et A. Viala : « La lecture est l'action de déchiffrer un texte écrit. Mais au sens large, lire c'est observer un ensemble des signes de quelque nature qu'il soit, pour en connaître le sens »<sup>3</sup>

La lecture est donc une activité productrice de sens, c'est dans l'acte de lecture que se révèle le sens du texte et d'autre part, le lecteur attache aux mots faits ou idées qu'il y découvre plus ou moins d'importance de valeurs et de nuances particulières.

---

<sup>1</sup>GREGOIRE J, PIERART, B, *Evaluer les troubles de la lecture : Les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques*, Bruxelles, De Boeck, 1994, p. 24

<sup>2</sup>Le petit Larousse illustré, Paris, LAROUSSE, 1997, p.600.

<sup>3</sup>M.P. Schmitt et A. Viala, «savoir lire : précis de lecture critique », Paris. Didier, 1982, P.12.

### 1.3. La lecture d'un point de vue psychologique

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

Les auteurs, spécialistes de psychologie cognitive, ont beaucoup travaillé sur cette activité mentale complexe qu'est la lecture. Dont ils se sont penchés sur trois axes primordiaux :

- ▶ 1. Décoder (les aspects visuels de la lecture ; la reconnaissance des mots ; le code phonologique ; le code orthographique ; le lexique et le rôle du contexte).
- ▶ 2. Comprendre (les traitements syntaxiques ; les aspects textuels).
- ▶ 3. L'apprentissage de la lecture et ses difficultés.<sup>1</sup>

### 1.4. La lecture d'un point de vue didactique

En didactique des langues l'acte de lire nécessite la connaissance de la langue dans laquelle le message est écrit, et la spécificité de ce dernier à la fois, en prenant en considération l'anticipation du lecteur. Comme le confirme Jean-Pierre Robert dans son ouvrage « Dictionnaire pratique de didactique du FLE » :

*« Lire, c'est : s'approprier le sens d'un message. Pour cela le lecteur doit justifier à la fois d'un savoir (représenté par l'ensemble de ses connaissances linguistiques et paralinguistiques) et d'un savoir-faire (constitué des stratégies permettant la réalisation des trois opérations fondamentales de l'acte de lire : anticiper, identifier, vérifier) »<sup>2</sup>*

### 1.5. La lecture d'un point de vue pédagogique

Beaucoup de théoriciens et de pédagogues évoquent le problème de l'apprentissage de lecture. Ils publient d'ailleurs d'ouvrages dans lesquelles ils expliquent le rôle primordial de cette activité, et ils envisagent peu de solutions ou de pistes qui pourraient conduire à un meilleur apprentissage. Ils montrent la nécessité de changer les pratiques enseignantes pour aider les élèves dans leur

---

<sup>1</sup>Caroline Golder et Daniel Gaonac, *Profession enseignant*, Paris, Hachette, p.144.

<sup>2</sup>Jean-Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Editions OPHRYS, 2008, p.116.

apprentissage de lecture. Les chercheurs sont parvenus aujourd'hui à un consensus sur les procédures en jeu dans la lecture et ont construit des modèles de l'apprentissage.

On demeure en revanche très démuné sur la façon de remédier aux difficultés des élèves qui parviennent au collège sans pouvoir lire et comprendre un texte simple. Sur ce point, des recherches nouvelles apparaissent indispensables

Selon Claudette Cornaire et Claude Germain :

*« Un bref retour sur chaque approche et sur son orientation théorique sous jacente, nous permettra de mieux comprendre cette discipline en voie de constitution qu'est l'enseignement/apprentissage de la lecture en langue seconde et de mettre en lumière les lignes de force des expériences antérieures »<sup>1</sup>*

Le choix d'une pédagogie efficace de la lecture exige un aspect éclectique de la part de l'enseignant, autrement dit, il doit faire recours aux différentes approches et méthodes d'enseignement de lecture pour réussir sa tâche et atteindre les objectifs ciblés.

### **2. La spécificité de la lecture en langue française**

L'apprentissage du français écrit se distingue par deux caractéristiques, La première, commune à tous les systèmes alphabétiques, tient à la nature abstraite des phonèmes, particulièrement des consonnes. Beaucoup de consonnes ne peuvent être prononcées isolément, elles doivent être prononcées en coarticulation avec une voyelle ; elles ne sont donc pas des sons mais des phonèmes encodés de manière complexe dans un son.

La deuxième a trait aux caractéristiques de la langue française écrite. Chaque langue écrite alphabétiquement possède un code orthographique spécifique. Le noyau central du code orthographique d'une langue est formé par l'ensemble des correspondances graphophonétiques (pertinentes pour la lecture) et des correspondances phono-graphiques (pertinentes pour l'écriture).

En français, ces correspondances présentent trois types de difficultés :

- la même lettre peut prendre des valeurs différentes en elle-même (valeur du x dans exemple et dans axe) ou en combinaison avec d'autres lettres (c dans ch, s dans ss, a dans bain, i dans in) ;

---

<sup>1</sup> Claudette Cornaire et Claude Germain, *le point sur la lecture*, Québec, Ed CLE international, 1999, p.3.

- le même phonème peut être représenté par des lettres ou des assemblages de lettres différents : vin, vain, vainc, vingt, vint, vins etc. Ces différentes écritures s'expliquent par l'étymologie (et la volonté de la manifester) ou par des dérivations ;
- de nombreuses lettres ne s'entendent pas et renvoient soit à des informations grammaticales (nombre, genre), soit à des notations étymologiques (vingt, du latin viginti).

L'apprentissage du système orthographique d'une langue présente de ce fait une vaste gamme de difficultés, au-delà de celle, initiale, de la compréhension du principe alphabétique.

Les systèmes alphabétiques mettent en correspondance des unités graphiques (les graphèmes : 26 lettres – a, b, c,...- ou blocs de lettres – ou, eau,...) avec les unités abstraites de la langue orale : les phonèmes, au nombre d'environ 36 en français. Les phonèmes sont les éléments constitutifs de la parole qui permettent des distinctions sémantiques (par exemple, les mots parlés “ gâteau ” et “ château ” diffèrent entre eux par le phonème initial). Cette correspondance systématique entre phonèmes et graphèmes constitue le principe alphabétique.

Lorsqu'un lecteur en langue française rencontre un mot écrit, deux cas sont possibles. Soit il connaît le mot car il est rencontré au cours de ses lectures antérieures ; il peut alors être reconnu. Soit il est nouveau quant à sa forme pour lui. Donc sa lecture nécessite alors une habileté de décodage intentionnel.

### **3. La place de la lecture en classe du FLE**

Dans l'enseignement du français, langue étrangère, la lecture représente une des techniques cognitives qui visent à faciliter l'entrée à la compréhension d'un texte.

Lire, c'est tout d'abord satisfaire une curiosité ardente. Deuxièmement, c'est aussi amener une certaine sensibilisation aux aspects affectifs du texte, la lecture ayant le rôle d'enrichir l'expérience du lecteur et de le faire participer au développement de sa personnalité.

Dans l'apprentissage du FLE, la lecture joue un rôle fabuleux et elle couvre plusieurs compétences :

### a) la compétence graphophonétiques :

Cette compétence concerne les enfants qui savent lire dans leur langue maternelle, elle est la plus facile à acquérir car il s'agit de transférer en langue étrangère une compétence acquise en langue maternelle, cette compétence couvrant le domaine de la prononciation des sons les plus simples aux plus complexes.

### b) la compétence grammaticale :

Dans ce cas-ci, il s'agit de la connaissance explicite ou implicite des structures de la langue, en tant que compétence nécessaire à l'acte de lire, elle concernant la formation des mots- pour faire des hypothèses sur la façon dont on lit un mot et pour le comprendre, le lecteur cherche à reconnaître une racine, un préfixe, un suffixe, une terminaison, etc. et la fonction et l'ordre des mots pour anticiper les mots qu'on lit- par exemple être capable de distinguer la prononciation entre « ent » dans « ils entrent » et « doucement »).

### c) la compétence idéographique :

Développer une compétence de reconnaissance visuelle qui permette d'augmenter la rapidité de lecture indispensable à l'accès au sens, le lecteur lisant tout en photographiant des groupes de mots, car il est nécessaire quand on apprend à lire de savoir reconnaître un stock de mots sans passer par un fastidieux déchiffrement.

### d) la compétence culturelle :

Comprendre à quoi réfèrent les mots d'un texte, c'est faire appel à l'entrée sémantique, la question de la compréhension de lecture étant cruciale dans l'enseignement de la lecture aux enfants non francophones.<sup>1</sup>

Du point de vue méthodologique, la lecture contribue à la reconstruction du sens global du texte, elle est un phénomène complexe qui ne concerne pas uniquement les méthodes d'enseignement, mais également les méthodes d'évaluation.

---

<sup>1</sup> Cornea Cristiana, « Le rôle de la lecture dans l'apprentissage et l'utilisation du FLE » : in *Le français de demain : enjeux éducatifs et professionnels*. 2010, Sofia, p.28-30.

### **4. la lecture : de la théorie à la pratique :**

La lecture étant qu'une compétence de base pour accéder au savoir, elle est le centre des préoccupations des chercheurs en didactique. Sa pratique a toujours suscité l'intérêt des pédagogues et les incite à développer leurs méthodes et techniques dans le but de trouver des solutions pour résoudre les problèmes liés aux difficultés de l'apprentissage de cette tâche.

#### **4.1. La lecture et les approches d'enseignement :**

##### **4.1.1. L'approche traditionnelle :**

Cette approche dite « traditionnelle » ou « grammaire traduction » est celle qui a le plus valorisé les pratiques de lecture/écriture. L'écrit, en particulier, était considéré comme un modèle d'apprentissage de la langue. Selon cette méthode, la lecture en langue étrangère consistait à être capable d'établir des correspondances entre la langue maternelle et la langue étrangère. La dimension interprétative et créative de la lecture/écriture n'était pas prise en compte. Les textes étaient des sources de lexiques et une manière de voir des règles de grammaire en application. Enfin, l'enseignement de la lecture, même s'il était survalorisé était encore très restreint.

##### **4.1.2. L'approche SGAV**

Dans l'approche structuro-globale audio-visuelle, appelée aussi approche S.G.A.V., l'expression orale est encore la compétence privilégiée. Même si cette approche prétend travailler déjà les quatre compétences, la lecture apparaît plutôt en fin de formation et elle est faite à haute voix pour pratiquer la prononciation, le rythme et l'intonation. La compréhension du sens des textes est encore une fois très négligée par rapport à la langue orale, plus précisément la prononciation.

##### **4.1.3. L'approche cognitive**

C'est seulement l'approche cognitive qui prépare le terrain pour la réhabilitation de l'enseignement de la lecture en classe de langue. Car c'est la première méthode qui met la compréhension du sens au centre de l'apprentissage.

On va commencer à s'intéresser d'avantage au sens et aux relations entre les mots qu'à leurs formes. Ainsi les textes écrits regagnent place dans l'enseignement.

### 4.1.4. L'approche communicative

Dans l'approche communicative, l'écrit et la lecture vont reconquérir une place importante dans l'enseignement. Pourtant cette réhabilitation de la lecture ne signifie pas un retour aux pratiques anciennes mais, au contraire, elle est fortement influencée par le fait que les connaissances du lecteur et ses objectifs de communication jouent un rôle très important dans la construction du sens du message. Les pratiques de lecture mettent ainsi en jeu plus qu'une compétence linguistique: une compétence culturelle et intertextuelle.

## 4.2. Les méthodes d'enseignement-apprentissage de la lecture

Les didacticiens essayent de créer des méthodes plus efficaces pour l'enseignement /apprentissage de la lecture, pour cela plusieurs méthodes ont été développées. Certaines privilégient le déchiffrage des lettres, d'autres le sens. Mais chacune présente des avantages et des inconvénients.

On oppose habituellement deux types de méthodes d'apprentissage de la lecture : l'une va de l'élément simple, la lettre, vers le texte (méthodes synthétiques, dites également syllabiques ou alphabétiques), l'autre va du texte vers la lettre (méthodes analytiques, dites également globales ou semi-globales).

### 4.2.1 La méthode syllabique

**Principe** : C'est une méthode ancienne, qui part des lettres, des sons, puis des syllabes pour ensuite lire les mots. Elle procède de manière progressive en combinant consonne et voyelle pour obtenir des syllabes et des mots (ex p+a=pa).<sup>1</sup>

**Inconvénients** : C'est une méthode fastidieuse et difficile pour des petits qui veulent vite savoir lire. La compréhension passe au second plan. Du coup, certains enfants déchiffrent parfaitement mais ne comprennent pas ce qu'ils lisent.

---

<sup>1</sup> Abdelkader Amir, « *Diagrammes pour la lecture* », in : O.N.P.S, Alger, 1990, p.21.

### 4.2.2. La méthode globale :

**Principe** : le lecteur apprend à lire en visualisant le mot dans son ensemble, c'est-à-dire "globalement". Les méthodes globales partent du principe que l'élève perçoit mieux des ensembles organisés et signifiants (mots ou phrases) que des éléments sans signification (lettres ou syllabes).<sup>1</sup>

**Inconvénients** : Cette méthode met au second plan l'apprentissage du code et ne permet pas à l'enfant de comprendre comment il fonctionne. Elle nécessite un effort de mémorisation trop intense et certains enfants saturent.

### 4.2.3. La méthode mixte

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

**Inconvénients** : le travail de mémorisation demande beaucoup d'efforts au détriment de l'assimilation du code. Une fois les mots appris, l'enfant peut être tenté de deviner trop vite les mots qu'il lit sans savoir les déchiffrer.

## 4.3. Les modèles d'enseignement de la lecture

Dans un processus de lecture on peut repérer trois modèles qui peuvent intervenir pour faciliter l'accès au sens du texte écrit.

### 4.3.1. Le modèle ascendant

Appelé aussi « modèle du bas vers le haut », « base-sommet » en français ou « bottom-up » en anglais. Ce modèle se caractérise par l'accès au sens du texte en suivant un ordre

---

<sup>1</sup>Abdelkader Amir, Op.cit, p45

<sup>2</sup> *ibid*, p.46

logique : le lecteur commence par voir la lettre et remonte jusqu'au mot, à la phrase, au paragraphe puis au texte.<sup>1</sup>

### 4.3.2. Le modèle descendant

1. Appelé aussi « du haut vers le bas » en français ou « top-down » en anglais ce modèle s'appuyait sur les principes suivants :
  - 1) La compréhension est un processus d'élaboration et de vérification.
  - 2) Le lecteur utilise les connaissances qu'il possède sur le monde, sur le sujet et sur la langue pour émettre des hypothèses et faire des prédictions qu'il pourra par la suite confirmer ou infirmer en recourant aux indices sémantiques et morphosyntaxiques retenus.<sup>2</sup>

### 4.3.3. Le modèle interactif

Ce modèle englobe les points forts des deux premiers modèles (ascendants et descendants) en insistant sur l'interaction entre les deux. La compréhension d'un texte écrit dans ce modèle, exige du lecteur l'utilisation des connaissances linguistiques et métalinguistiques en interaction avec les informations contenues dans le texte.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Joëlle Lucas, «les modèles de lecture : histoire des méthodes», in *ENEP*, Aout 2007 [En ligne]. URL: [www.enep.ddec.nc](http://www.enep.ddec.nc), consulté le 17/4/2017.

<sup>2</sup> *Ibid*, 46

<sup>3</sup> *Ibid*, p 47

### **Conclusion**

Dans ce chapitre nous avons essayé de donner quelques définitions sur la notion de lecture qui représente une partie dans l'enseignement /apprentissage du FLE. A ce propos, nous avons donné quelques définitions sur l'acte de lire et ses composantes qui jouent un rôle primordial dans l'acquisition et la compétence dans la lecture.

La pratique pédagogique de la lecture constitue un outil essentiel à la concrétisation en classe de FLE des objectifs visés. Donc une attitude, et un projet déterminé seront essentiels dans cette tâche.

Dans ce premier chapitre nous avons évoqué certains concepts théoriques sur la lecture afin de comprendre les éléments qui vont être introduit dans le chapitre suivant ainsi que ses éléments portant sur les difficultés de l'apprentissage de la lecture en générale, et le décodage en particulier.

**Chapitre II :**  
**Le décodage en FLE, pratiques et**  
**difficultés**

### **Introduction**

La finalité de la lecture est la compréhension de ce qui est lu. Cependant, une grande partie des difficultés d'apprentissage de la lecture ne provient pas de difficultés de compréhension mais de difficultés de décodage. Par conséquent, l'objectif principal de l'enseignement doit être de permettre à l'enfant de parvenir à comprendre ce qu'il lit de la même façon qu'il comprend ce qu'il entend. Pour atteindre cet objectif, l'enseignement doit l'aider à développer des capacités de décodage rapides et précises. Cela exige la maîtrise de trois composantes :

- La conscience phonologique : capacité de reconnaître et de manipuler les sons.
- La conscience phonémique : compréhension que les mots sont constitués de sons (il y a 36 phonèmes en français) qui peuvent être utilisés pour former de nouveaux mots.
- La conscience grapho-phonétique : compréhension que les symboles du langage écrit (lettres) correspondent à des sons.

### 1. Le décodage dans l'apprentissage de la lecture

Le décodage en lecture a pour objectif, la lecture précise des mots, l'accès assuré au sens des mots, la lecture respectueuse des textes. Il ne s'agit pas de s'en tenir à des dictées de syllabes dépourvues de signification, ni à épeler des mots

#### 1.1. Quelques définitions du décodage

Selon R .Legendre « *Le décodage est une opération consciente ou inconsciente qui se produit tant à l'oral qu'à l'écrit, et à la quelle le récepteur transforme le message en un certain code, en une formulation dont il pourra mieux comprendre la signification.* »<sup>1</sup>

Donc, décoder, ce n'est pas identifier les mots d'un écrit seulement, mais également, savoir interpréter leurs significations, c'est-à-dire, avoir accès à la forme sonore des mots, d'abord les en ayant identifiés dans la chaîne orale puis en les repérant à l'écrit.

#### 1.2. Quelques définitions utiles

**Phonème** : La plus petite unité sonore d'un mot. Par exemple, le mot bateau est constitué de quatre phonèmes : b - a - t - o. Dans le système alphabétique français, le phonème représente le son de chacune des lettres ou, parfois, de groupes de lettres.

**Graphème** : La plus petite unité écrite d'un mot. Dans le système alphabétique français, le graphème correspond à une lettre ou à une combinaison de lettres. On peut proposer les graphèmes o – au – eau pour le phonème {o}.

**Fusion** : Assemblage d'unités phonémiques ou syllabiques. Par exemple, le mot as est formé par la fusion des deux phonèmes a et s et le mot balai est formé par la fusion des syllabes ba et lai.

**Segmentation** : Découpage d'un mot en unités phonémiques ou syllabiques. Par exemple, le mot balai est formé de quatre sons, soit b - a - l - è et le mot lavabo est composé de trois syllabes, soit la - va - bo.

**Procédure d'adressage (globale)** : Processus de lecture et d'orthographe conduisant à la reconnaissance visuelle des mots ou à leur orthographe sur la base d'une représentation visuelle de leurs éléments constitutifs.

---

<sup>1</sup>Jean Paul MARTINEZ, « les difficultés de lecture », In [www.er.uqam.ca](http://www.er.uqam.ca)

**Procédure d'assemblage (syllabique)** : Processus de lecture et d'orthographe conduisant à la reconnaissance visuelle des mots ou à leur écriture sur la base de la conversion des graphèmes en phonèmes ou l'inverse. Mot irrégulier : Mot qui ne répond pas aux règles de correspondance phonème-graphème (par exemple, le mot femme).

**Pseudo-mot (non-mot)** : Groupe de graphèmes ou de phonèmes n'ayant pas de signification, mais respectant les règles de la langue. Par exemple : fraditor.<sup>1</sup>

### 1.3. Composantes du décodage

Pour maîtriser la compétence de décodage, trois composantes essentielles que l'enseignant doit développer chez l'apprenant.

#### 1.3.1. La conscience phonologique

La conscience phonologique est définie comme la capacité à percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime et le phonème. La prise de conscience d'unités phonologiques, comme la syllabe et le phonème, et l'apprentissage des correspondances entre unités orthographiques et phonologiques sont essentiels à l'acquisition de la lecture et de l'écriture.

La conscience phonologique est considérée par les spécialistes comme :

*« Déterminant majeur dans l'acquisition précoce de la lecture est une des clés de la prévention des troubles de la lecture »<sup>2</sup>.*

La conscience phonologique se divise en deux niveaux :

**a) Conscience lexicale** : au niveau du mot dont il englobe les activités de :

❖ **Identification** Ex. : « Donner un texte écrit aux apprenants puis leurs demander d'identifier tous les mots “voiture”. »

❖ **Segmentation** : Pour faire comprendre le concept de *mot*, segmenter une phrase en mots. Exemple. :

Le	Petit	Garçon	Mange	Une	banane
----	-------	--------	-------	-----	--------

❖ **Substitution** : « Donner une phrase aux apprenants, et leur demander d'enlever un mot et remplace-le par un autre. »

❖ **Soustraction** : Enlever un mot et demandez aux apprenants de relire la phrase.

---

<sup>1</sup> Lolita Vigneault, Isabelle Noël et Andrée Boudreau, *l'apprentissage de la lecture de la goutte d'eau à l'océan*, Paris, commission scolaire de la moyenne-Cote-Nord, p.7.

<sup>2</sup> *Ibid*, P.8.

❖ **Addition** : demander aux apprenants de relire une phrase puis continuer, ainsi de suite en leur demandant si la phrase a du sens, pourquoi... Incorporer des pièges. Lorsque ils arrivent à répondre à toutes les questions, c'est qu'ils arrivent à comprendre, passer au niveau de la syllabe.

**b) Conscience syllabique** : est défini comme la capacité de découvrir que les mots peuvent être divisés en petites parties " les syllabes". Contrairement aux mots, les syllabes n'ont aucune signification.

Dans la conscience syllabique on distingue trois étapes progressives :

1. **Segmentation** : segmenter un mot en syllabes

Exemple : voiture → voi-tu-re

2. **Identification** : identifier une syllabe d'un mot

Exemple : Montre-moi, la syllabe « voi » dans le mot « voiture »

3. **Fusion** : former un mot à partir des syllabes.

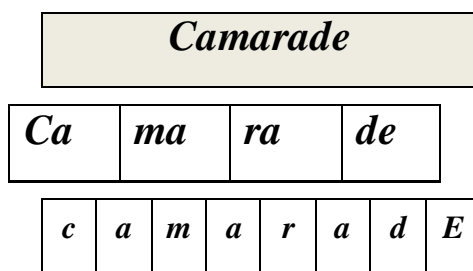
Exemple : Dire : « voi-tu-re » et l'apprenant doit dire le mot en le fusionnant.

### 1.3.2. La conscience phonémique

Elle est défini comme la capacité de découvrir que les syllabes se composent en phonèmes.

a) **Segmentation** : segmenter un mot en phonèmes

Exemple →



b) **Identification** : identifier un phonème d'un mot

Exemple : Montre-moi, le phonème « m » dans le mot « camarade »

c) **Fusion** : former un mot à partir des phonèmes.

Exemple : « Trouve-moi le mot : c-a-m-a-r-a-d-e »

Il faut travailler la segmentation en priorité, car c'est la plus complexe. Toutes les autres activités passent par elle (fusion, ajout, soustraction)

« Il existe des liens très forts entre les performances des enfants dans des tâches portant sur les phonèmes et leurs progrès dans l'apprentissage de la lecture [...] La conscience phonémique se développe tardivement, après la conscience d'unités plus larges. »<sup>1</sup>

Veut dire que l'apprenant, durant son apprentissage, est afin d'aboutir une conscience phonémique, passe par des phases préparatoires (conscience alphabétique, conscience syllabique).

### 1.3.3. La conscience grapho-phonétique

« Ce ne sont pas les lettres qui se prononcent d'une certaine manière, ce sont les mots qui s'écrivent d'une certaine façon. »<sup>2</sup>

Il s'agit de connaître que lors de décodage ; le passage du langage oral au langage écrit est nécessaire tout en prenant en considération les particularités de l'écriture orthographique. Pour ce faire, le principe alphabétique est le socle principal que l'apprenant doit faire recours.

Le principe alphabétique s'appuie sur les correspondances entre graphèmes et phonèmes, orthographe et phonologie. Il s'agit d'un décodage séquentiel, lettre à lettre, de gauche à droite.<sup>3</sup>

## 1.4. La relation décodage/compréhension

La lecture est une activité complexe. Elle peut s'analyser selon au moins deux dimensions complémentaires. La première dimension a trait à la compréhension, dont chacun s'accorde à reconnaître qu'elle constitue l'objectif de l'activité de lecture. En conséquence, elle préexiste à l'apprentissage de la lecture et peut donc être exercée avant lui, voire parallèlement à cet apprentissage. La seconde dimension est spécifique à la lecture. Elle concerne le décodage et l'identification des mots, c'est-à-dire, pour ceux qui sont déjà connus, l'accès à leurs formes phonologique (comment ils se prononcent) et

---

<sup>1</sup>Ecalle, Jean et Annie Magnan, *L'apprentissage de la lecture. Fonctionnement et développement cognitifs*. Paris, Armand Colin, 2002 p. 88

<sup>2</sup> Jocelyne Giasson, *La lecture apprentissage et difficulté*, Bruxelles, 1995, p. 164.

<sup>3</sup> Fabian Dacht « *le décodage* », in *images et langages : animations pédagogiques*, 2015 [En ligne]. URL : [http://imagesetlangages.fr/animations\\_pedagogiques/REP-plus/le-decodage.pdf](http://imagesetlangages.fr/animations_pedagogiques/REP-plus/le-decodage.pdf), consulté le 26/3/2017.

orthographique (comment ils s'écrivent) ainsi qu'à leur sens. Les données issues de la recherche scientifique montrent pourtant qu'il s'agit d'une dimension hautement complexe et dont l'apprentissage pose problème, à tous les enfants à une certaine période et à quelques uns pendant plusieurs années.

Il existe une forte corrélation entre décodage et compréhension. Toutefois, certains enfants manifestent une différence très forte entre ces deux dimensions. Il est possible de distinguer entre les apprenants qui éprouvent des difficultés de compréhension, et ceux pour qui le décodage ou l'identification des mots pose problème et ceux, enfin, qui cumulent les deux handicaps. Plus généralement, ces deux dimensions doivent être considérées comme variant de manière continue, chacun d'entre nous pouvant être situé sur le continuum de chacune d'elles.<sup>1</sup>

### **1.5. Les difficultés du décodage**

Au cycle primaire, les enfants découvrent de manière explicite les modalités du langage écrit. Le principe alphabétique et les règles de la combinatoire nécessitent une capacité de mémorisation de toutes ou presque les transcriptions phonèmes-graphèmes que tous les élèves ne peuvent assimiler en si peu de temps.

L'apprentissage du décodage n'est pas une tâche assez simple, elle peut mettre en difficulté un bon nombre d'apprenants, notamment, au cycle primaire. Beaucoup d'entre eux ne parviennent pas à mettre en place les mécanismes de l'identification.

Il apparaît clairement aujourd'hui que l'apprentissage du décodage devient une nécessité pour maîtriser le code linguistique d'abord et accéder au sens par la suite. Pour se faire une analyse des difficultés rencontrés les jeunes apprenants est primordiale afin de combler les lacunes existants.

#### **1.5.1. La nature des difficultés du décodage**

##### **1.5.1.1. Difficultés de nature cognitive**

La connaissance des règles grammaticale et le fonctionnement linguistique facilite le processus de décodage. Un apprenant ne pourrait pas lire un mot pour la simple raison

---

<sup>1</sup> C.M Yuill ET J Oakhill, Children's Problems in Text Comprehension. Cambridge, University Press, 1991, p.25.

qu'il n'a pas encore connu les correspondances entre les lettres et les sons. Par exemple: s'il a appris que la lettre "g" se prononce [ʒ] mais s'il ignore que il peut se prononcer également [g] donc, il n'arrive pas à décoder convenablement le mot "gomme".

### **1.5.1.2. Difficultés de nature sensorielle**

Des difficultés d'apprentissage de la lecture peuvent également être liées à un trouble sensoriel. Un trouble auditif léger peut être responsable du faible niveau de langage oral de l'enfant, de sa faible participation en classe, d'une fatigabilité ou d'inattention rendant mal aisé l'apprentissage de la lecture. De la même façon, des troubles visuels légers peuvent entraîner des maux de tête lors de la lecture, une gêne visuelle et une fatigabilité entraînant des difficultés d'apprentissage de lecture.

### **1.5.1.3. Difficultés d'origine environnementale**

Parmi les difficultés d'apprentissage de décodage, on peut retenir une origine environnementale : les enfants appartenant au milieu socio-culturel défavorisé risquent davantage de prendre du retard dans l'apprentissage du décodage que les enfants de milieux plus favorisés.

Les raisons de ces difficultés d'apprentissage sont certainement multiples relatives aux aspects affectifs et motivationnels ainsi que des dimensions langagières. Ce dernier aspect semble cependant déterminant : ces enfants présentent souvent un niveau de vocabulaire limité et une syntaxe pauvre. Ils sont peu familiers avec les livres et ont rarement bénéficié de l'oralisation de textes écrits (lecture d'histoires par les parents).<sup>1</sup>

### **1.5.1.4. Difficultés d'origine psychologique**

Plusieurs Troubles affectifs, psychologique et conflits intrapsychiques peuvent empêcher un enfant d'utiliser au mieux ses possibilités intellectuelles et entraver l'acquisition et la fixation des connaissances Elles sont si nombreuses difficiles à cerner.

- ❖ La dépendance des enfants qui restent trop attachés à leur famille.
- ❖ L'inhibition des enfants trop sages, repliés sur eux-mêmes, en désarroi au moment d'exécuter une tâche, avec parfois apparition d'une sensation de fatigue.

---

<sup>1</sup> Sylviane Valdois, *Les élèves en difficulté d'apprentissage de la lecture*, Paris, 2003, p.4.

- ❖ Le désintérêt pour tout ce qui touche la connaissance, parfois même pour toute activité, l'enfant s'ennuie et ne fait plus attention à rien.
- ❖ L'angoisse qui mobilise toute l'énergie de l'enfant pour lutter contre elle. L'enfant n'a plus le sentiment de sécurité interne qui le rend disponible pour les activités d'apprentissage.
- ❖ Le doute, les vérifications et rituels de l'enfant lent, perfectionniste.
- ❖ Le refus de l'enfant qui fonctionne dans la toute puissance, refuse les limites, les règles, les lois.
- ❖ Les troubles affectifs peuvent s'exprimer par des troubles du comportement (opposition, instabilité, agressivité et des troubles somatiques : douleurs abdominales, vomissements,...) <sup>1</sup>

### **1.5.1.5. Difficultés de nature neurologique**

Ce genre de difficultés provient de certaines anomalies caractérisées par une arriération mentale, ou des troubles très spécifiques du langage comme l'aphasie qui est un trouble du langage affectant l'expression ou la compréhension du langage parlé ou écrit survenant en dehors de tout déficit sensoriel ou de dysfonctionnement de l'appareil phonatoire.)

### **1.5.1.6. La dyslexie**

Selon la classification Internationale des Maladies éditée, par l'OMS la dyslexie est un trouble spécifique et durable de l'acquisition du langage écrit, persistant et suffisamment grave pour retentir sur l'intégration scolaire. Le critère de gravité admis pour la lecture est un décalage de 18 mois à 2 ans entre l'âge de lecture et l'âge réel. Elle se manifeste par :

- ❖ L'incompréhension du système d'écriture, l'apprenant ne fait pas le lien entre le signe écrit (graphème) et le son qu'il symbolise (phonème).
- ❖ Difficultés à différencier les sons, confusions entre le "b" et le "p", le "t" et le "d", le "f" et le "v".
- ❖ Difficultés de différenciation visuelle des lettres entre le "b" et "d", le "p" et "q", le "m" et "n".

---

<sup>1</sup> *Guide pratique : Difficultés et troubles des apprentissages chez l'enfant à partir de 5 ans, Société Française de Pédiatrie Avec le soutien de la Direction Générale de la Santé, 2009, p 14*

- ❖ Difficultés à différencier l'ordre de succession des lettres ou syllabes : “or = no”, “ion=oin”, “on = no”.<sup>1</sup>

### 1.5.1.7. Difficultés de nature pédagogique

Les pédagogues actuellement accordent une très grande importance à l'enseignement des stratégies de lecture pour aider exclusivement les apprenants du FLE à dépasser leurs difficultés.

les difficultés en lecture des élèves proviennent surtout d'un manque de stratégies de lecture ou de stratégies utilisées à mauvais escient, ces difficultés peuvent trouver leur explication non seulement dans le manque ou dans l'inadéquation des stratégies d'apprentissage chez les apprenants, mais parfois aussi dans l'enseignement insuffisant de stratégies de lecture, dans l'absence de liens entre les diverses stratégies ou dans la surutilisation d'une seule stratégie de la part des enseignants. Cette situation empêche les élèves d'accéder à un bon décodage. Donc la méthode d'enseignement utilisée par l'enseignant peut avoir un impact sur la réussite de l'apprentissage de la lecture.

## 1.6. Le rôle de l'enseignant dans le développement de compétence de décodage

Les différentes recherches montrent que les pratiques enseignantes exercent une influence majeure dans le développement des compétences et des savoirs chez les élèves afin de les mener à la réussite dans leurs apprentissages.

L'enseignant est la personne qui a la responsabilité de concevoir et appliquer des diverses méthodes et techniques permettant d'accomplir ses pratiques enseignantes, notamment celle de la lecture. Il doit donc être informé des facteurs et des stades de développement qui déterminent l'aptitude d'un enfant à la lecture. Il lui faut aussi comprendre le mécanisme de la lecture pour enseigner certains concepts adaptés au niveau du développement intellectuel de l'enfant. Les premiers contacts de l'enfant avec les mots et les syllabes se produisent avant son entrée à l'école. C'est dans sa famille et dans sa communauté que l'enfant découvre la lecture et l'écriture. Des attitudes et des valeurs lui

---

<sup>1</sup> Sylviane Valdois, Op .cit, p 15

## Chapitre II : Le décodage en FLE, pratiques et difficultés

---

sont inculquées directement et indirectement et influent sur sa perception de ce qui est utile et important pour sa réussite personnelle

Lorsque l'on élabore les activités d'un programme d'enseignement de la lecture, il faut concevoir des tâches qui activent et enrichissent les connaissances déjà acquises et évoquent des aspects de la vie réelle et des éléments directement liés aux centres d'intérêt de l'enfant et à ce qui lui tient personnellement à cœur. Les élèves accepteront plus volontiers d'apprendre à lire et à écrire et attacheront une plus grande valeur à ces activités s'ils pensent que cela servira leurs intérêts et les aidera à résoudre des problèmes qui les touchent directement ou que leur existence en sera améliorée. Pour créer cette perception.<sup>1</sup>

Le rôle de l'enseignant est aussi de motiver l'élève au moyen de diverses techniques comportementales et pédagogiques. Les enfants motivés font des efforts pour apprendre à lire, même lorsqu'ils rencontrent des difficultés. L'enseignant a la responsabilité de créer un environnement approprié. Préparation de l'enfant à la lecture. <sup>2</sup>

---

<sup>1</sup>Kemba A. N'Namdi, *Guide pour l'enseignement de la lecture dans le primaire*, Composé et imprimé dans les ateliers de l'UNESCO, France, 2005, p.13

<sup>2</sup>Ibid, p13

### **Conclusion**

Tout au long de ce deuxième chapitre intitulé « le décodage en FLE, pratique et difficulté », nous avons essayé d'évoquer la question de décodage en classe de FLE, en s'appuyant sur la dimension théorique puis, pratique du décodage.

Parce que le décodage est une étape essentielle dans la lecture. Il est considéré comme le premier pas vers la compréhension. Donc nous avons essayé de mettre en lumière, les difficultés rencontrées par l'apprenant lors de décodage d'un texte écrit, connaître ses origines puis démontrer le rôle de l'enseignant dans le développement de la compétence de décodage.

## **Chapitre III :**

**Le décodage en lecture dans la  
classe de 4<sup>ème</sup> AP, entre difficulté et  
réalité de terrain**

## **Introduction**

Les difficultés de décodage en lecture au cycle primaire représentent un sujet très intéressant pour un grand nombre des enseignants, et aussi des spécialistes en éducation, ils représentent un grand problème pour un grand nombre d'élèves.

Après une représentation théorique du décodage, et son apport à travers les différentes approches et méthodologies en FLE, telles qu'elles sont représentées par les théoriciens, le recours au terrain se fixe comme objectif d'étude d'un fait pédagogique, pour mesurer le degré de comptabilité entre ce qui est dit par les spécialistes en la matière, et ce qui est fait dans une situation d'enseignement/apprentissage.

Tout au long de ce chapitre, nous proposerons un test aux apprenants de 4<sup>ème</sup> année primaire de l'école Omar Tisse, située à Medjedel, wilaya de Msila, et analyser les données de ce test.

Pour soutenir notre enquête, nous avons proposé un questionnaire destiné à 10 enseignants de 4<sup>ème</sup> AP composé des questions sur l'acte de lire et décoder, et les difficultés rencontrés par leurs apprenants. Pour recueillir plus d'informations sur le rôle de l'enseignant et ses pratiques pédagogiques dans le développement de la compétence de décodage en lecture, et de remédier ces difficultés qui peuvent être rencontrées par l'apprenant au cours de son apprentissage.

## **1. Présentation de l'enquête**

### **1.1. Le choix méthodologique**

Pour notre analyse du corpus, nous avons adopté une démarche descriptive analytique. Cette approche nous permettra de décrire notre enquête dans son ensemble et dans ses aspects particuliers, la méthode descriptive nous permettra à préciser et analyser toutes les données et les informations recueillies. La méthode analytique a pour objectif d'analyser les données collectées.

### **1.2. La nature de l'enquête**

L'enquête menée comprend deux types de données :

**Test :** il s'agit d'un texte unique à lire, extrait du manuel scolaire proposé aux apprenants de 4<sup>ème</sup> AP. Ce texte est nouveau pour eux, et il contient des mots variés et multiples. Le choix de ce texte nous permettrait de bien mesurer l'influence des différents facteurs sur le développement de la compétence de décodage, sans prendre en considération le degré de difficulté du texte.

**Questionnaire :** représente un aspect pratique de ce que nous avons abordé dans notre partie théorique dans la perspective de confirmer nos hypothèses de départ et de répondre à notre problématique concernant les difficultés de décodage rencontrées par les apprenants de 4<sup>ème</sup> AP, et l'intervention pédagogiques des enseignants pour y remédier. Ce questionnaire se compose de 10 questions adressées aux 10 enseignants de 4<sup>ème</sup> AP pratiquant dans la circonscription 29, wilaya de Msila.

### **1.3. Les caractéristiques de l'enquête :**

#### **1.3.1. Le terrain**

Notre expérimentation a été menée à l'école primaire Omar Tisse, située à Medjedel dans la wilaya de Msila.

L'école assure la scolarisation de plus de 550 élèves âgés entre 05 et 15 ans, 75 élèves entre eux sont inscrits en 4<sup>ème</sup> AP. elle compte 17 enseignants dont deux de langue française, Cette école dispose de 10 classes, deux grandes cours et une cantine.

La salle avec laquelle nous avons fait notre expérimentation est une grande salle bien aérée, caractérisée par la richesse d’affichage mural didactique en français, adéquat au niveau des élèves. Englobant presque tous les points de langue enseignés en 4<sup>ème</sup> AP, et les différents sons et syllabes représentés dans un tableau syllabique bien planifié.

### **1.3.2. L’échantillonnage**

Notre enquête a été réalisée auprès de la classe de quatrième année primaire, durant une séance de lecture compréhension, cette classe choisie est composée de 38 élèves, elle est constituée de 20 garçons et 18 filles.

En ce qui concerne le questionnaire, l’échantillon des répondants a été choisi d’une manière aléatoire, durant une journée pédagogique, au CEM Nesredine Dinet à Boussaâda, organisée par l’inspecteur chargé de la circonscription. Ce questionnaire se compose de 10 questions, adressé à un échantillon de 15 enseignants appartenant à la circonscription<sup>29</sup>, le sud de wilaya de Msila.

### **1.3.3. Le corpus (voir l’annexe N° 1)**

Afin de mener à bien notre recherche, il nous a paru pertinent de recueillir un corpus et de l’analyser à la lumière des approches théoriques présentées dans la partie théorique. Donc, nous avons proposé un texte à lire aux apprenants, pris du manuel scolaire de 4<sup>ème</sup> AP. Le texte choisi est de type narratif, il est choisi pour les raisons suivantes :

- ❖ Les mots du texte sont faciles à décoder et à déchiffrer.
- ❖ Son lexique que nous l’avons jugé facile à comprendre pour les élèves
- ❖ Il est court, ce qui va permettre à l’ensemble des élèves de le lire
- ❖ Il est illustré par une image qui nous semble représentative du sens du texte.

### 1.3.4. La grille d'évaluation

Critères d'évaluation	Indices d'évaluation	Echelons		
		Faible	Moyen	Bien
<b>La conscience phonologique</b>	Reconnaissances des lettres (conscience alphabétique)	8	10	20
	Reconnaissance des sons	11	12	15
	Reconnaissance des syllabes (distinction entre les syllabes proches)	12	14	12
	Confusion visuelle ( p-q/d-b/m-n)	8	25	5
<b>La correspondance phonie-graphie</b>	Recourir aux correspondances phono-graphiques	7	16	15
	Identifier des mots nouveaux en combinant des lettres et des sons	13	15	10
	Décoder les mots rencontrés	17	16	5
<b>Oralisation</b>	Fluidité et vitesse	17	18	3
	Respect de ponctuation	31	6	1

## 2. Analyse et interprétation des résultats

Bien que le texte soit court et que ses mots sont faciles à décoder, un grand nombre d'élèves ont trouvé d'énormes difficultés à décoder et identifier les mots du texte. Les résultats que nous avons montrés le prouvent.

### 2.1. Conscience phonologique

(08) apprenants parmi (38), ce qui représente (21%) ont rencontré des difficultés de connaissance des lettres. (10) apprenants, ce qui représente (26%) ont un niveau moyen de reconnaissance des lettres, et le reste (20) autres (53%) ont pu reconnaître facilement les lettres.

La consigne proposée aux apprenants était comme suit : cite les lettres qui composent tel mot. Il n'y avait pas de grandes difficultés à reconnaître les lettres et cela peut être interprété par la méthode adoptée par les enseignants, cette méthode consiste à faire mémoriser l'alphabet dès la première année d'apprentissage du français, et puis le faire réciter régulièrement afin d'assurer la mémorisation.

### **Indicateur 2 (reconnaissance des sons)**

Un grand nombre d'élèves ne savent pas lire les sons combinés pourtant, la majorité d'eux reconnaissent les lettres. Cela prouve que leur conscience phonologique ne leur permet pas à décoder tous les mots du texte.

(11) apprenants sur 38, ce qui représente (29%) ont rencontré des difficultés de reconnaissance des sons. Nous avons remarqué qu'il y a des inversions des sons et confusions entre les sons proches comme : [i] / [e], (12) apprenants d'entre eux (32%) ont un niveau moyen donc ils ont pu connaître quelques sons et (15) autres (49%) ont un bon niveau de connaissance de sons. Ils se sont trompés que sur quelques sons difficiles.

#### **Exemple:**

Le son [in]: Benjamin –voisin

Le son [ã] : suivant- pendant

Le son [œ]: peux- animateur-jeune

D'après notre interprétation nous pouvons dire que cela est dû au manque des exercices de lecture systématique.

### **Indicateur 3 (reconnaissance des syllabes)**

(12) apprenants (32%) parmi (38) ont montré des difficultés de reconnaissance des syllabes en général, et la distinction entre les syllabes proches particulièrement. (37%) ont un niveau moyen et le reste (31%) ont montré une bonne aptitude de distinction entre plusieurs syllabes.

Pour les apprenants qui ont des difficultés, le problème est délicat, car, Ils n'arrivent même pas à distinguer entre les syllabes les plus simples comme (un/une, la/le/les, de/des..). Cela est dû en premier lieu à l'apprenant lui-même qui souffre d'un manque de concentration, comme il peut revenir à des difficultés de connaissance du code graphique et phonétique du français.

### **Indicateur 4 (confusion visuelle)**

Vingt et un (21%) des apprenants ont un problème lorsqu'il s'agit des lettres proches graphiquement comme (p/q ; b/d ; m/n), tandis que, la majorité des apprenants (79%) n'éprouvent pas cette difficulté.

Nous pouvons dire à propos de cette difficulté qu'elle est due d'un côté à la non-maîtrise du code scripte de langue française car, ces mêmes apprenants peuvent lire facilement en cursive, d'autre côté, cette difficulté peut-être liée à des problèmes sensoriels (une myopie).

## **2.2. La correspondance phonie-graphie**

### **Indicateur 1 (recourir aux correspondances phonographiques)**

Sept (07) sur apprenants (19%) ont éprouvé de grandes difficultés à établir la correspondance phonie-graphie. (16) autres (42%) sont moyens, ils ont réussi à connaître certains mots et ils ont échoué à reconnaître d'autres. Les (15) apprenants restants ont réussi à reconnaître un nombre considérable de mots.

La consigne proposée aux apprenants était la suivante : *recopie sur ton cahier les mots que tu connais dans le texte*. La plus part d'eux ont recopié les mots suivants (dans, les, papa, est, l'école, le jour, garçon, la maison, ...).

A la lumière de ces résultats nous pouvons dire que les démarches adoptées par les enseignants dont, la mémorisation des mots usuels dans la classe, et qui se répètent régulièrement dans différentes situation d'enseignement-apprentissage.

### **Indicateur 2 (identifier des mots nouveaux en combinant des lettres et des sons)**

Pour nous assurer que les apprenants maîtrisent cette compétence, nous avons utilisé les ardoises .Cette méthode nous permet de gagner du temps et de couvrir tout les apprenants. Je suis parvenu au résultat suivant ; 10 apprenants sur 38 maîtrisent bien l'écriture des mots entendus. Tandis que 15 sur 38 apprenants ne font pas encore la différence entre les lettres comme [g et j] , [q , k et c devant a, o et u], [é et î] , [o et e ]. Les 13 apprenants restants ne savent pas les noms des graphies autrement dit les lettres.

### **Indicateur 3 (décoder les mots rencontrés)**

Si les étapes précédentes sont bien pratiquées avec la mémorisation globale des mots, l'apprenant sera capable de bien identifier les mots rencontrés. (17) apprenants ont éprouvé des difficultés de déchiffrer des mots nouveaux, comme les mots : impatience, présentateur, devient... tandis que (16) autres ont lu les mots nouveaux mais avec difficulté. Les (5) apprenants ont réussi à décoder tous les mots contenant dans le texte.

Lors de la lecture les apprenants procèdent à la lecture syllabique pour décoder les mots nouveaux, du coup, ils font beaucoup d'erreurs.

### Chapitre III : Le décodage en lecture dans la classe de 4ème AP, entre difficulté et réalité de terrain

---

D'après ces résultats nous pouvons dire que les difficultés d'identification des mots nouveaux en difficultés rencontrés par les apprenants lors de décodage peuvent se remédier par la variation des supports proposés aux apprenants.

#### 2.3. L'oralisation

##### Indicateur 1 (vitesse et fluidité)

Afin de tester la fluidité en lecture nous avons proposé aux apprenants une activité dont le but est de lire avec exactitude les mots présentés tout en améliorant leur temps de lecture entre la première, le seconde et la troisième lecture. Nous avons sélectionné dix (10) mots présentés dans le texte (ces mots doivent être fréquents), nous les avons regroupés en trois colonnes. La première colonne contient les mots sélectionnés sous un ordre donné, dans les deux autres colonnes, nous avons inscrit les mêmes mots, mais dans un ordre différent.

1	2	3
Benjamin-jeux-question- fortiche-animateur- émission-impatience- présentateur-quartier- félicitent	fortiche-Benjamin- animateur -jeux-question- présentateur félicitent- émission-impatience- - quartier-	Quartier-émission – question-présentateur- impatience-Benjamin-jeux- animateur- fortiche- félicitent

Nous avons chronométré le temps obtenu à chaque fois, et nous avons constaté que (17) élèves ont lu les mots dans un temps assez long, (18) les ont lu dans un temps un peu long. Tandis que (3) apprenants seulement ont lu les 3 trois séries de mots dans un temps assez court.

Ces résultats nous ont permis de dire que la majorité des élèves ne font pas une lecture fluide, cela montre qu'ils ne sont pas habitués aux activités de lecture, qui peuvent améliorer la vitesse et la fluidité de leur lecture.

##### Indicateur 2 (respect de ponctuation)

(31) apprenants (82%) ont éprouvé des difficultés de lire le texte à voix haute. Pendant la lecture, nous avons constaté que ces apprenants lisent avec un ton perturbé sans

### **Chapitre III : Le décodage en lecture dans la classe de 4<sup>ème</sup> AP, entre difficulté et réalité de terrain**

---

respecter les signes de ponctuation. Nous avons remarqué que la lecture de ces apprenants se caractérise par des coupures et des hésitations.

Un seul apprenant a pu lire d'une manière expressive en respectant-relativement-les signes de ponctuation, et il marque, parfois, des pauses devant les signes de ponctuation mais avec un ton perturbé.

Ces difficultés peuvent être expliquées par le manque de lecture des textes. C'est-à-dire, ils n'ont pas l'habitude de lire des textes caractérisés par la richesse des signes de ponctuation.

#### **2.4. Le questionnaire (voir l'annexe N°2)**

Le questionnaire que nous avons élaboré, nous a permis de vérifier nos hypothèses concernant la lecture dans le programme du français de 4<sup>ème</sup> AP. Celui-ci consiste à vérifier quelles sont les causes des difficultés de décodage chez les apprenants de la 4<sup>ème</sup> AP. Il se compose de 10 questions dont certaines sont fermées et d'autres sont ouvertes, adressé à un échantillon de 10 enseignants appartenant à la circonscription 29 de français à Msila

Nous avons élaboré ce questionnaire en nous référant aux différents livres et mémoires de fin d'études traitant le thème étudié. Ainsi qu'aux données recueillies à travers la discussion avec les enseignants.

Pour passer le questionnaire aux enseignants; nous l'avons distribué durant une journée pédagogique organisée par l'inspecteur de la circonscription 29, wilaya de M'sila.

##### **2.4.1. Recueil et analyse des données de questionnaire**

###### **Question 1 : Expérience professionnelle ?**

Choix des réponses	De 1 à 5 ans	De 5 à 10 ans	+ 10 ans
Nombre d'enseignants	5	2	3
Pourcentage	50%	20%	30%

### Chapitre III : Le décodage en lecture dans la classe de 4<sup>ème</sup> AP, entre difficulté et réalité de terrain

---

Les résultats inscrits au tableau ci-dessus nous montrent que la plupart des enseignants du palier primaire sont nouveaux. Dont (50%) des répondants ont une expérience de moins de 5ans. (20 %) ont une expérience de 5 à 10 ans. Tandis que (40%) ont une expérience de plus de 10 ans.

Ces statistiques nous expliquent le renouvellement permanent des enseignants au cycle primaire, ce qui va créer une instabilité dans le corps éducatif, cette dernière est l'une des facteurs influents sur les résultats scolaires.

#### Question 2 : Le programme de 4<sup>ème</sup> AP favorise – il la lecture ?

Choix des réponses	Oui	Non
Nombre d'enseignants	2	8
Pourcentage	20%	80%

La remarque à soulever de ces résultats est que la majorité des enseignants pensent que le programme de français comme le montrent les chiffres (80%), ne favorise pas l'enseignement de la lecture, alors que 20% sont contre cette proposition. Ceux qui ont pas apprécié le programme de 4<sup>ème</sup> AP ont argumenté leur opinion par le manque de complémentarité entre ce programme et celui de la 3<sup>ème</sup> AP.

#### Question 3 : Les supports de lecture sont-ils adaptés au niveau des élèves ?

Choix des réponses	Oui	Non
Nombre d'enseignants	0	10
Pourcentage	0%	100%

Tous les enseignants sollicités voient que les supports proposés dans le manuel de 4<sup>ème</sup> AP sont difficiles et inadaptés au niveau des élèves. De ce fait ils ont présenté les arguments suivants :

- ❖ les textes sont longs et contiennent des mots non familiers et un lexique difficile.
- ❖ les apprenants trouvent des difficultés lors de la lecture.

### Chapitre III : Le décodage en lecture dans la classe de 4ème AP, entre difficulté et réalité de terrain

---

- ❖ la région, l'entourage, la société et la famille sont tous des facteurs à être pris en considération.

#### Question 4 : Quelle est l'attitude de vos apprenants lors la séance de lecture ?

Choix des réponses	Intéressés	Désintéressés
Nombre d'enseignants	2	8
Pourcentage	20%	80%

80% des enseignants disent que les apprenants sont désintéressés lors de la séance de lecture, tandis que 20% voient que les apprenants sont motivés dans les classes. Nous pouvons dire à la lumière de ces résultats que la démotivation des apprenants est liée à l'activité de la lecture elle-même, car elle représente une corvée pour eux, et une source d'ennui et de fatigue, ainsi qu'à la qualité des supports proposés qui ne sont pas motivants et vides de toute illustration attirantes.

#### Question 5 : Faites-vous des activités liées à la lecture?

Choix des réponses	oui	non
Nombre d'enseignants	9	1
Pourcentage	90%	10%

90% des enseignants font des activités de lecture en classe, soit des activités proposées dans le manuel scolaire, soit des activités proposées par l'enseignant lui-même, alors que 10% n'ont pas donné des réponses précises. La majorité des répondants font les activités suivantes :

- ❖ lecture systématique, lecture suivie et dirigée, lecture compréhension (proposées dans le manuel)
- ❖ jeux de lecture, lecture oralisée et reconstitution des paragraphes, histoires à raconter (proposés par les enseignants)

### Chapitre III : Le décodage en lecture dans la classe de 4<sup>ème</sup> AP, entre difficulté et réalité de terrain

---

#### Question 6 : quelles méthodes de lecture utilisez-vous en classe?

Choix des réponses	globale	syllabique	mixte
Nombre d'enseignants	1	3	6
Pourcentage	10%	30%	60%

60% des enseignants sollicités appliquent la méthode « mixte » dans leurs classes, 30% utilisent la méthode « syllabique », tandis que 10% adoptent la méthode « globale ». La plus part des enseignants appliquent la méthode mixte, le choix de cette méthode d'après ces enseignants renvoie aux degrés de difficulté des textes.

#### Question 7 : Le temps consacré pour l'activité de lecture est-il suffisant ?

Choix des réponses	Suffisant	Insuffisant
Nombre d'enseignants	1	9
Pourcentage	10%	90%

90% des enseignants considèrent que le volume horaire consacré à l'activité de lecture est insuffisant, car -d'après eux- trois (3) séances de lecture de 45 minutes par séquence (sachant que la séquence pédagogique en 4<sup>ème</sup> année se répartit en deux semaines) et cela est insuffisant pour qu'un apprenant arrive à bien décoder en langue française, alors que 10% d'entre eux le jugent suffisant.

#### Question 8 : Les élèves rencontrent-ils des difficultés lors du décodage ?

Choix des réponses	Oui	Non
Nombre d'enseignants	10	0
Pourcentage	100%	0 %

Tous les enseignants avancent que leurs apprenants rencontrent des difficultés de décodage quand ils lisent un texte. Ces difficultés se résument en :

### **Chapitre III : Le décodage en lecture dans la classe de 4<sup>ème</sup> AP, entre difficulté et réalité de terrain**

---

- ❖ Difficulté de mémorisation des sons.
- ❖ Difficultés de segmentation et de combinaison des syllabes.
- ❖ Difficulté de distinction entre les lettres et les syllabes proches.
- ❖ Difficulté dans l'enchaînement, la liaison et l'élision.
- ❖ Difficulté de prononciation et articulation.

#### **Question 9 : D'après-vous quelles sont les origines de ces difficultés ?**

Les réponses des enseignants sollicités résument toutes leurs expériences dans le domaine d'enseignement du français, ces réponses confirment nos hypothèses de départ, qui mettent l'accent sur les origines des difficultés de décodage chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> AP.

La plus part des participants vont affirmer que les manuels ne répondent pas aux besoins pédagogiques des apprenants, ainsi que la rupture totale entre le manuel de 4<sup>ème</sup> et celui de la 3<sup>ème</sup> AP. Dans ce cas, les apprenants se trouvent face à de grandes difficultés.

Un grand nombre d'enseignants répondants confirment que le volume horaire consacré aux activités de lecture est insuffisant pour qu'un apprenant acquière une compétence de décodage.

D'autres répondants ont insisté sur le point que les apprenants ne trouvent pas de soutien chez eux. Donc, le soutien de leurs familles est indispensable dans leur apprentissage précisément dans les activités de lecture. Surtout ceux qui souffrent d'une anomalie ou des troubles sensoriels (la gêne visuelle, la myopie...), des difficultés neurologiques ou psychologiques (la dyslexie, l'aphasie, le bégaiement....etc.)

D'autres origines de difficultés :

- ❖ Certaines classes sont surchargées.
- ❖ Le programme est chargé.
- ❖ La plupart des élèves ne préparent pas la lecture à la maison.
- ❖ L'indifférence des niveaux des apprenants.
- ❖ Les textes proposés ne sont pas élevés par rapport aux niveaux des élèves.

#### **Question 10 : Que proposez-vous comme remédiation pour améliorer les habiletés de décodage chez vos élèves pour dépasser les handicaps de décodage ?**

### **Chapitre III : Le décodage en lecture dans la classe de 4ème AP, entre difficulté et réalité de terrain**

---

Après avoir collecté les réponses et les propositions des enseignants pour remédier les difficultés de décodage en lecture, nous pouvons les organiser comme suit :

- ❖ Motiver l'apprenant pour aimer la lecture en langue française.
- ❖ Multiplier des activités de lecture favorisant la compétence de décodage.
- ❖ Varier des moyens pédagogiques.
- ❖ Choisir et l'adaptation des supports par rapport au niveau des apprenants.
- ❖ Recourir aux différentes méthodes d'enseignement de lecture (l'éclectisme)
- ❖ Inviter l'élève à réinvestir ces acquis mis en place.
- ❖ Mémoriser les graphèmes et les mots usuels.
- ❖ Habituer l'élève à travailler sur le système alphabétique et graphique du français (dictées, activités ludiques)
- ❖ Intégrer les TICE dans les activités de lecture.

#### **2.5. Le constat**

Les réponses recueillies, nous ont montré que les enseignants du cycle primaire trouvent de grandes difficultés dans leurs pratiques de classe en général, et lors des activités de lecture en particulier. Surtout avec les changements des programmes.

Nous avons aussi constaté que la majorité des enseignants présentent des activités liées à la lecture soit des activités proposées dans le manuel de l'élève, soit proposé par l'enseignant lui-même. Un autre facteur qui va au détriment des enseignants celui du temps, qui pose un vrai problème pour la majorité d'entre eux. Quant aux apprenants, ils sont désintéressés dans la plupart du temps de l'activité de lecture.

C'est dans cette perspective que les enseignants essayent de trouver des solutions, afin de surmonter ces handicaps, en proposant des activités de remédiation.

## **Conclusion**

A la fin de ce chapitre, qui touche l'aspect pratique de notre travail, intitulé « le décodage en lecture dans la classe de 4<sup>ème</sup> AP, entre difficulté et réalité de terrain » nous avons essayé de répondre à nos questions, et de faire un lien avec les hypothèses que nous avons supposé auparavant.

Les résultats obtenus nous ont permis de confirmer certaines hypothèses, et de trouver des réponses nécessaires à notre problématique.

# **Conclusion générale**

## Conclusion générale

---

L'étude que nous avons menée s'inscrit dans le cadre de notre projet de recherche qui visait à cerner le problème du décodage chez les apprenants de la 4<sup>ème</sup> année primaire et les difficultés qui les empêchent de décoder correctement.

Pour finaliser cette étude, nous avons mené un travail de terrain qui consiste à vérifier nos hypothèses de départ. Pour ce faire nous avons choisi de répartir notre expérimentation en deux étapes, la première consiste à procéder à une enquête sur terrain, dont l'objectif était la diagnostic de différentes difficultés de décodages rencontrées par les apprenants de la 4<sup>ème</sup> AP. tandis que la deuxième étape consiste à élaborer un questionnaire destiné aux enseignants de la 4<sup>ème</sup> AP. Ce dernier à pour objectif de connaître les différentes approches d'enseignement de lecture adoptées par eux, ainsi que leurs visions envers les difficultés rencontrées par leurs apprenants, et comment y remédier.

Grâce à cette enquête, nous sommes arrivés à des résultats. Qui nous ont permis à atteindre l'objectif de notre problématique. Nous avons avancé des hypothèses suivantes que nous avons essayé de les vérifier à travers notre travail :

- ❖ La méthode employée par l'enseignant, et la durée consacrée aux activités de décodage ne conviendraient pas aux caractéristiques de classe.
- ❖ L'absence de certains sons dans le système graphique de la langue arabe (v/p) pourrait être un vrai obstacle dans le processus de décodage.
- ❖ L'incomplémentarité entre le manuel de la 3<sup>ème</sup> AP et celui de la 4<sup>ème</sup> représenterait l'un des facteurs freinant l'acquisition de la compétence de décodage.
- ❖ La confusion entre certains sons présenterait un obstacle dans le processus de décodage.
- ❖ La difficulté de prononciation pourrait être la cause essentielle des difficultés de décodage.
- ❖ Le milieu familial et social peut contribuer à l'amélioration de niveau de décodage chez les apprenants.
- ❖ Les problèmes psychologique et neurologique pourraient influencer les habiletés de décodage.

Nos constatations nous ont permis de détecter plusieurs causes des difficultés en décodage:

## Conclusion générale

---

- L'apprenant aime lire en français mais il n'a pas une base solide sur laquelle peut s'appuyer pour décoder correctement un texte. Donc il se sent un peu motivé ou même démotivé parce qu'il trouve les textes du manuel trop longs et trop difficiles à décoder.
- L'apprenant n'arrive pas à décoder parce qu'il n'a pas bien acquis tous les phonèmes du français ou parce qu'il n'a pas trouvé de l'aide de son environnement.
- Le volume horaire consacré à cette activité est insuffisant. Plusieurs facteurs socioéconomiques et socioprofessionnels influencent l'apprentissage de cette compétence.

L'ambition à arriver à notre objectif qui est (la remédiation des difficultés de décodage) existe certes. Néanmoins, la réalité du terrain reste difficile à surmonter vu la complexité de l'activité même. Pour cela nous avons proposé les solutions suivantes :

- Développement de la compétence de décodage à travers l'apprentissage par la bonne utilisation du système combinatoire en associant une forme phonique à une forme graphique, pour travailler l'aspect grapho-phonétique.
- La variation et la multiplication des supports pédagogiques, tel que l'exploitation des comptines, des proverbes, en plus des activités ludiques qui contribuent à la motivation des apprenants.
- Inciter l'élève à préparer le texte de lecture chez lui. Car, l'activité de la lecture reste la responsabilité de tous les partenaires (apprenants, enseignants, famille.)
- L'enseignant doit mettre à jour ses méthodes d'enseignement de lecture, en les variant selon les besoins pédagogiques de ses apprenants.

Nous espérons que notre recherche contribuerait à la résolution des problèmes liés à l'activité de décodage du français langue étrangère. De ce fait, notre étude ouvre les perspectives aux d'autres recherches concernant :

- L'adoption des nouvelles approches, théories et méthodes d'enseignement-apprentissage de décodage.
- L'intégration des nouvelles technologies d'information et de communication (TIC) et les orientations modernes pour faciliter la tâche aux enseignants.

# **Bibliographie**

## I. Ouvrages

- CORNAIRE Claudette et Germain Claude, *le point sur la lecture*, Québec, Ed CLE international, 1999.
- ECALLE Jean et MAGNANE Annie, *L'apprentissage de la lecture. Fonctionnement et développement cognitifs*. Paris, Armand Colin, 2002.
- GIASSON Jocelyne, *La lecture apprentissage et difficulté*, Bruxelles, 1995.
- GOLDBERG Caroline & Gaonac Daniel, *Profession enseignant*, Paris, Hachette.
- GRANJON GALIFRET, *Du parler au lire: interaction entre l'adulte et l'enfant*, Paris, ESF, 1998.
- GREGOIRE J & PIERART, B , *Evaluer les troubles de la lecture : Les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques*, Bruxelles, De Boeck, 1994.
- *Guide pratique : Difficultés et troubles des apprentissages chez l'enfant à partir de 5 ans*, Société Française de Pédiatrie Avec le soutien de la Direction Générale de la Santé, 2009.
- MORAIS José, *L'art de lire*, Paris, Odile Jacob, 1994.
- N'MANDI Kemba A, *Guide pour l'enseignement de la lecture dans le primaire*, Composé et imprimé dans les ateliers de l'UNESCO, France, 2005.
- SCHMITT M.P. & VIALA A., *savoir lire : précis de lecture critique*, Paris. Didier, 1982,
- VALDOIS Sylviane, *Les élèves en difficulté d'apprentissage de la lecture*, Paris, 2003.
- VIGNEAULT Lolita, Noël Isabelle & Boudreau Andrée, *l'apprentissage de la lecture de la goutte d'eau à l'océan*, Paris, commission scolaire de la moyenne-Cote-Nord.
- YUILL C.M & J Oakhill, *Children's Problems in Text Comprehension*. Cambridge, University Press, 1991.

## II. Dictionnaires

- Le petit Larousse illustré, Paris, LAROUSSE, 1997.
- Petit Larousse, édition 1980
- ROBERT Jean-Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Editions OPHRYS, 2008.

## III. Articles

- ABDELKADER Amir, « *Diagrammes pour la lecture* », in : O.N.P.S, Alger, 1990
- CORNEA Cristiana, « Le rôle de la lecture dans l'apprentissage et l'utilisation du FLE » : in *Le français de demain : enjeux éducatifs et professionnels*, Sofia, 2010.
- DACHET Fabian « *le décodage* », in *images et langages : animations pédagogiques*, 2015 [En ligne]. URL: [http://imagesetlangages.fr/animations\\_pedagogiques/REP-plus/le-decodage.pdf](http://imagesetlangages.fr/animations_pedagogiques/REP-plus/le-decodage.pdf),
- JOELLE Lucas, « les modèles de lecture : histoire des méthodes », in *ENEP*, Aout 2007 [En ligne]. URL: [www.enep.ddec.nc](http://www.enep.ddec.nc),
- MARTINEZ Jean Paul, « les difficultés de lecture », In [www.er.uqam.ca](http://www.er.uqam.ca)

## IV. Sitographie

- [http://imagesetlangages.fr/animations\\_pedagogiques/REP-plus/le-decodage.pdf](http://imagesetlangages.fr/animations_pedagogiques/REP-plus/le-decodage.pdf)
- <http://www.er.uqam.ca>
- <http://www.enep.ddec.nc>,

# **Annexes**

## **Annexe n°1**

Annexe n°2

Critères d'évaluation	Indices d'évaluation	échelons		
		Faible	Moyen	Bien
<b>La conscience phonologique</b>	Reconnaissances des lettres (conscience alphabétique)			
	Reconnaissance des sons			
	Reconnaissance des syllabes (distinction entre les syllabes proches)			
	Confusion visuelle ( p-q/d-b/m-n)			
<b>La correspondance phonie-graphie</b>	Recourir aux correspondances phonographiques			
	Identifier des mots nouveaux en combinant des lettres et des sons			
	Décoder les mots rencontrés			
<b>Oralisation</b>	Fluidité et vitesse			
	Respect de ponctuation			

## Annexe n°3

### Questionnaire :

Ce questionnaire est destiné aux enseignants du français en 4<sup>ème</sup> année primaire pour évaluer les difficultés du décodage chez leurs élèves, et pour s'interroger aux méthodes adoptées par les enseignants dans les activités de lecture.

1- Expérience professionnelle

1 à 5ans       5 à 10ans       + 10ans

2- Le programme de 4<sup>ème</sup> AP favorise – il la lecture ?

Oui       Non

3- Les supports de lecture sont-ils adaptés au niveau des élèves ?

Oui       Non

4- Quelle est l'attitude de vos apprenants lors la séance de lecture ?

Intéressés       désintéressés

5- Faites-vous des activités liées à la lecture?

Oui       Non

Lesquelles?.....

6- Quelles méthodes de lecture utilisez-vous en classe?

Globale       Mixte       synthétique

7- Le temps consacré pour l'activité de lecture est-il suffisant ?

Oui       Non

8- Les élèves rencontrent-ils des difficultés lors de décodage ?

Oui       Non

Lesquelles ?.....

9- D'après-vous quelles sont les origines de ces difficultés ?

.....  
.....

.....  
10- Que proposez-vous comme remédiation pour améliorer les habiletés de décodage chez vos élèves pour dépasser les handicaps de décodage ?

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

## Résumé

Cette recherche porte sur l'enseignement / apprentissage de décodage en lecture, dans la classe de 4<sup>ème</sup> année primaire, et sa pratique en classe de français langue étrangère. Elle a pour but de trouver l'origine des handicaps rencontrés par les apprenants, et proposer des solutions, que nous les espérons utiles.

Dans le but de poursuivre cette recherche nous avons sélectionné les axes privilégiés de didactique de lecture : les modèles et les méthodes, et aussi les composantes de la compétence de décodage, dans la perspective d'élargissement et d'amélioration des propositions didactiques basées sur les nouvelles approches de l'enseignement/ apprentissage du FLE, qui a pour but de développer l'apprentissage de lecture d'une façon plus structurée et approfondie.

**Mots clés :** –pédagogie-décodage- lecture- conscience phonémique-conscience grapho-phonétiques .

### المخلص

يدخل هذا البحث في إطار تعليم وتعلم التهجئة أثناء القراءة في قسم السنة الرابعة ابتدائي. وهو يهدف إلى إيجاد مصادر الصعوبات التي يتلقاها التلميذ واقتراح حلول نتمناها أن تكون ناجحة .

من أجل المضي قدما في هذا البحث اعتمدنا على المحاور الأساسية في تعليمية القراءة. طرق ومناهج وأيضا مكونات كفاءة التهجئة أثناء القراءة. وهذا بغية إيجاد حلول لتقوية الجانب التعليمي لكفاءة القراءة بالفرنسية عند التلميذ بالاعتماد على المقاربات الحديثة لتعليم وتعلم القراءة بطريقة منظمة ومعمقة.

كلمات مفتاحية: بيداغوجيا- تهجئة- قراءة- الوعي الفونيمي- الوعي الحرفي اللفظي.

### Abstract

This research learning on focuses/ teaching of decoding in reading in the classroom of 4AP, and his practice in classe. It aims to find the origin of the hendicaps encountered by pupils, and propose solutions that we hope will be useful.

In order to continue this research, we have selected the axes of didactic learning: models and methods. Olso, the component of this skill, with a view to improving the didactic proposals based on new approaches to teaching/ learning, wich aims to develop rading in a structured and in depth way.

### Key words

Pedagogy-decoding- reading- phonemic awareness- grapho-phonetic awareness

