

Les difficultés de compréhension d'un texte en classe de FLE : cas des élèves de 5^{ème} AP Aougrouit - Adrar

Reading-related difficulties among FLE learners: the case of 5th grade students in Aougrouit - Adrar

Abdelli KANDSI¹ 
Université Ahmed Draïa, Adrar/Algérie
abd.kandsi@univ-adrar.edu.dz
Laboratoire de recherche (L.D.P)

Soraya BELKHITER² 
Université d'Oran 2/Algérie
belkhiter.soraya@univ-oran2.dz
Laboratoire de recherche : LOAPL

Reçu: 16/04/2024,

Accepté: 03/06/2024,

Publié: 30/06/2024

Résumé

Cet article se propose de traiter la problématique de la lecture en milieu scolaire algérien. En effet, cette activité en tant que compétence linguistique, est indispensable à l'enseignement du FLE dans la mesure où elle permet à l'élève non seulement d'accéder au sens des textes, mais elle le prépare également à lire des textes plus complexes au cours de son cursus scolaire au fil des années. Il est notoirement connu que cette activité complexe est très ardue et met en œuvre l'interaction simultanée de plusieurs opérations mentales susceptibles de faciliter l'accès au sens. Cependant, grand nombre d'élèves manifestent de sérieux problèmes à lire et à comprendre un texte. Dans cette perspective, nous sommes interrogés sur les obstacles inhérents à cette tâche, en particulier chez les élèves du cycle primaire, nous essayerons également de voir comment pallier cette activité scolaire chez les élèves de 5^{ème} AP.

Mots-clés : *la lecture - décodage - carence lexicale - texte- difficultés.*

Abstract

This article aims to address the issue of reading in schools. Indeed, this activity, as a linguistic skill, is essential to the teaching of French as a foreign language insofar as it not only allows the student to access the meaning of the texts, but it also prepares him to read more complex texts over the years. It is well known that this complex and very arduous activity involves the simultaneous interaction of several mental operations likely to facilitate access to meaning. However, many students have serious problems reading and understanding a text. In this perspective, we are asked about the obstacles inherent in this task, in particular among primary school students, we will also try to see how to overcome this school activity in 5th grade students.

Keywords: reading- decoding- lexical deficiency- text- difficulties.

* Auteur correspondant : Abdelli KANDSI

Introduction

En milieu scolaire, la didactique des langues a pour objectif d'installer chez l'apprenant les quatre compétences à savoir : la compréhension de l'écrit, la production écrite, la compréhension de l'oral et la production orale. Ces dernières décennies, la didactique du FLE s'est beaucoup intéressée et orientée à la compétence de la lecture. En effet, cette dernière a toujours été au centre des apprentissages et occupe une place prépondérante dans le cursus scolaire de l'élève, car elle est considérée comme une condition sine qua non pour la réussite scolaire et l'épanouissement social de l'apprenant, notamment au début de ses apprentissages vu que les notions élémentaires (savoir lire correctement un texte, savoir s'exprimer oralement et par écrit, avoir un bon débit et une bonne articulation) représentent un échafaudage pour les apprentissages ultérieurs.

En contexte institutionnel algérien, la lecture comme compétence, est enseignée de façon graduelle et ce, du cycle primaire au cycle secondaire en passant par le cycle moyen. Au début de ses apprentissages, l'élève est appelé, d'abord, à lire des lettres, à les combiner pour construire des mots et de là, il passe à la phrase puis le paragraphe et finit par lire un mini texte. Cependant, il ne faut pas perdre de vue que l'objectif terminal de cette compétence, est au-delà de lire, il s'agit, en fait, non seulement de déchiffrer les mots mais d'en saisir le sens global du texte. En effet, décoder un texte écrit est un processus qui requiert l'appropriation de plusieurs compétences à la fois (textuelles, para-textuelles linguistiques et pragmatiques, etc.), dans ce sens (Cristina Tamas, 2010) souligne que « *la compréhension de l'écrit serait le résultat des opérations de confrontation et de synthèse entre le sens littéral et le sens contextuel de l'énoncé* ». Or, du point de vue physiologique, l'apprenant doit parvenir au décodage grapho-phonémique du texte, en d'autres termes, pour lire un texte avec fluidité et autonomie, il est appelé à combiner les graphèmes et les phonèmes, ce qui lui permettra, par la suite, d'accroître son aptitude à accéder au sens du texte. (H. BOYER, 1990) Voit qu' « (...), une fois définis les objectifs, les contenus et les stratégies méthodologiques, doit s'interroger sur les procédures d'accès pour l'apprenant au sens étranger. Se posent à ce propos les problèmes de perception et de compréhension de l'oral et de l'écrit. »

Cette étude se propose, donc, de traiter un problème épineux très répandu en milieu scolaire algérien, en particulier dans la région d'Aougrout¹, au cycle primaire, et qui est lié aux difficultés de la lecture. Il a été constaté que bon nombre d'élèves n'arrivent pas à déchiffrer un texte et encore moins à en saisir le sens global. Notre travail s'assigne comme objectif majeur de dévoiler les obstacles relatifs à la lecture et de proposer des pistes pour remédier à ce phénomène. Lors de l'analyse des données, nous essaierons de répondre aux questions suivantes :

- Quelles sont les difficultés rencontrées par les élèves de 5^{ème} AP lors de la lecture d'un texte ?
- A quel point la lecture impacte-t-elle la qualité de la compréhension du texte ?

En guise de réponse à ces questions nous formulons les hypothèses selon lesquelles :

- Les carences linguistiques, les difficultés et troubles de la lecture entraveraient de manière considérable les élèves d'accéder au sens du texte.

¹ Commune du Sud algérien, située au nord-est de la willaya d'Adrar, à 1 293 km au sud-est d'Alger, par la route, et à 999 km à vol d'oiseau

- Une mauvaise qualité de la lecture engendrerait une mauvaise qualité ou une incompréhension du texte lu.

Pour mener à bien notre travail, nous avons fait appel dans la collecte de notre corpus, à un groupe d'élèves inscrits tous en cinquième année primaire. Pour ce faire, nous avons procédé dans notre analyse des données à une analyse quantitative. La tâche consiste en une lecture oralisée des élèves d'un texte proposé dans le manuel ce qui nous permettra de dévoiler les diverses difficultés de lecture rencontrées par les apprenants qui sont susceptibles d'entraver l'accès au sens du texte. Notre travail s'achèvera sur quelques propositions de remédiations possibles pouvant pallier ces difficultés en lecture chez cette masse d'élèves.

2. Cadrage théorique

2.1. La lecture : essai de définition

Lire un texte est vu comme étant un processus visuel, par lequel le lecteur identifie des lettres et des graphèmes pour construire du sens. De nos jours, la lecture est devenue le centre d'intérêt de plusieurs recherches, elle occupe une marge importante en didactique des langues. En effet, nombreux sont les spécialistes qui ont essayé de la définir. Étymologiquement parlant, le terme lecture provient (du latin médiéval lecture « une lecture », du latin lectus, participe passé de legere « lire », à l'origine « rassembler, collecter, choisir » de la racine indo-européenne (leg) Racine signifiant (rassembler, collecter). Si nous nous référons au dictionnaire pratique de didactique du FLE (Robert, 2000), nous nous rendons compte que c'est : « *la lecture à haute voix, la lecture courante et expressive (objectif de son enseignement dans les classes primaires)* », Soit *l'ouvrage lu* : « *avoir de bonnes, de mauvaises lectures* ». Si on fait appel à une définition lexicographique, nous nous apercevons que l'acte de lire est considéré par le dictionnaire Le petit robert, comme une : « *action matérielle de lire, de déchiffrer ce qui est écrit. Action de lire, de prendre connaissance du contenu d'un texte* ». Pour sa part, (MOIRAND, 1998, p. 22) considère la lecture comme : « *une capacité de trouver dans un texte l'information que l'on y cherche, capacité d'interroger un écrit et d'y repérer des réponses, capacité de comprendre et d'interpréter les documents d'une manière autonome* »

La lecture fait partie intégrante de l'enseignement /apprentissage des langues, elle est l'élément pivot autour duquel se greffent toutes les autres activités et qui représentent les notions de bases de l'apprentissage. En réalité, cette activité est au service de l'écrit, dans la mesure où elle part de la lecture comme activité d'apprentissage et aboutit à l'écriture, préparant ainsi, l'élève à rédiger (Reuter, 1996) ultérieurement des textes reflétant la typologie étudiée en classe en lui proposant une typologie variée de textes (argumentatif, descriptif, narratif, exhortatif) suivie d'activités diverses (lexique, vocabulaire, grammaire, conjugaison). Dans ce sens (OUNISSI, 2022) considère que « *La lecture ne peut être envisagée alors comme un processus linéaire de découverte de texte, mais plutôt comme une démarche intégrative procédant par tâtonnements et essais erreurs* » De ce fait, la lecture est devenue la toile de fond du système éducatif et jouit d'un statut particulier dans le programme scolaire algérien tous cycles confondus.

2.2. Types de lecture

Comme nous l'avons précédemment souligné, la lecture est une activité complexe, difficile à accomplir notamment au cycle primaire. Cette tâche est omniprésente dans la quasi-totalité des activités scolaires. Son objectif final est d'acquérir des méthodes optimales pour automatiser les opérations de lecture et dégager le sens, elle consiste non pas à lire linéairement le texte, mais à automatiser des opérations et à combiner les informations implicites et

explicites de l'auteur aux connaissances de l'élève pour construire du sens. Pour que l'élève comprenne un texte, il lui faut : « *des compétences linguistiques définissables, des compétences d'analyse logique ou de raisonnement déductif, une capacité de faire des inférences d'un certain type, des connaissances intralinguistiques, etc. [...]* » (Dancette, 1995)

En milieu scolaire algérien, la lecture prend plusieurs formes et varie en fonction de l'objectif visé. Plusieurs chercheurs ont proposé des typologies de lecture (C.Tagliante, 2006) et (Cornaire, 1999), nous pouvons citer les types de lecture suivants :

- a- **La lecture exercice** : c'est un moment d'apprentissage systématique des mécanismes de la lecture orale. L'objectif assigné à ce type de lecture est de rendre l'élève apte à lire un texte correctement et de façon expressive. Il doit être en mesure de combiner entre les différents éléments à savoir : la graphie, la phonie, l'articulation, la prononciation, les liaisons entre les éléments de la phrase, à la combinaison entre les graphèmes, à la tonalité et aux accents.
- b- **La lecture- activité** : elle est généralement suivie de questions préétablies, c'est « *Une lecture plus approfondie qui amènera les élèves à une discussion plus détaillée* » (OUNISSI, 2022). Dans ce type de lecture, l'élève lit le texte de façon détaillée, pour en saisir le sens global (Hendrix, 1953) du texte et répondre aux questions.
- c- **La lecture - recherche** : dite également lecture silencieuse, elle permet à l'élève de tirer et saisir le maximum d'informations possibles pour s'auto-informer et informer les autres.
- d- **La lecture de balayage (scanning)**: elle consiste à tirer ce qui est essentiel sans pour autant s'intéresser aux détails, de ce fait, le lecteur procède par élimination de passages inutiles pour ne garder que ce qui est important.
- e- **La lecture écrémage** : il s'agit d'un survol rapide du texte pour en dégager le contenu global et par la suite décider ou non de passer à la lecture intégrale.
- f- **La lecture analytique ou méthodique** : on fait appel à ce type de lecture quand on invite les apprenants à formuler des hypothèses autour du texte, puis on leur demande de les confirmer ou les infirmer, pour ce faire, l'élève explore le texte dans son intégralité ce qui le conduit à une compréhension optimale.
- g- **L'esquive** : ce type de lecture consiste à effectuer la lecture en dépit des difficultés rencontrées, le sens du texte se dissipe au fur et à mesure qu'on progresse dans la lecture.

3. Difficultés et troubles inhérents à la lecture

De nos jours, beaucoup d'enseignants soulignent que la majorité des élèves n'arrivent pas à lire des textes de manière correcte de façon à en saisir le sens, comme l'affirme (Legros, 2005) « *lors de l'apprentissage d'une langue, précisément durant l'activité de la lecture, les apprenants rencontrent différents niveaux de difficultés tels que : trouble concernant l'articulation, la parole, difficultés d'ordre social, psychologique, cognitif et difficultés neurologiques* ». Nombreuses sont les difficultés (Ruel.P, 1975) qui interviennent lors du processus de la lecture et qui sont à l'origine de cet échec. Parmi les troubles et les difficultés que rencontrent les apprenants nous pouvons citer les suivantes :

3.1. Troubles articulatoires

L'élève rencontre souvent des obstacles dans la cavité buccale. Ce type de problème survient quand il ne parvient pas à articuler les mots de façon correcte et appropriée, ce qui

affecte sa lecture. Il peut s'agir d'obstacles entravant le passage de l'air dans la cavité buccale, une conformation ou une malformation particulière de la bouche. Nous pouvons citer entre autres : le cas de la voûte palatale qui est très arquée, le cas des insuffisances vélaire (lucette courte ou peu mobile). Il peut également être question d'assourdissement de certaines consonnes occlusives sonores.

3.2. Troubles de la parole

La parole est une caractéristique humaine permettant d'entrer en contact avec les autres, il arrive cependant que certaines personnes aient des problèmes divers tels que le bégaiement, et la dyslexie, l'apprenant n'arrive pas à prononcer ou à lire l'intégralité des mots, ces derniers sont souvent fragmentés et on assiste alors à une répétition incontrôlée.

3.3 Difficultés d'ordre psychologique

Peur, frustration, tension, anxiété et insécurité linguistique sont des facteurs affectifs et psychologiques inhibiteurs de l'apprentissage de la lecture en classe de langue. L'apprenant souffrant de ces difficultés n'a pas confiance en lui et n'arrive pas à les surmonter pour se lancer de manière affective dans l'acte de lire.

3.4 Difficultés d'ordre social

L'entourage social immédiat de l'élève est déterminant dans le développement de cette compétence. En effet, l'origine sociale peut être un facteur positif ou négatif de l'acquisition de la lecture. Un élève qui grandit dans un milieu épanoui et qui s'intéresse à sa scolarité, peut développer des attitudes positives à l'égard de la lecture, par contre, si le milieu socio-économique est défavorisé, ça peut impacter de façon négative son apprentissage.

3.5 Difficultés d'ordre cognitif (stock linguistique limité)

Il existe une certaine relativité entre la lecture et la richesse linguistique, l'accès au sens du texte exige que l'apprenant ait un bagage linguistique suffisant, or il arrive souvent que les élèves sont linguistiquement démunis, de ce fait, même s'ils arrivent à déchiffrer un mot, ils n'arrivent pas à en décortiquer le sens, partant, ils ne saisissent pas le sens global du texte lu.

4. Enquête

Lors de notre enquête, nous nous sommes appuyés sur un protocole de recherche basé sur l'exploitation d'une activité de lecture chez les élèves de 5^{ème} A.P. Un public composé de 44 élèves issus majoritairement de milieu rural. L'activité consiste à lire le texte « Pourquoi les déchets sont-ils dangereux »², inscrit dans le manuel scolaire de 5^{ème} AP page 83. L'objectif est de mesurer chez chaque élève le degré de maîtrise de la lecture, l'articulation, l'intonation, la compréhension globale du texte et la rétention de l'information. Pour ce faire nous avons préétabli une grille d'évaluation, chaque élève est invité à lire le texte à haute voix, ce qui nous a permis de noter, au fur et à mesure qu'ils lisent, des observations relatives aux différents critères préétablis. Pour mesurer le degré de compréhension et de rétention des informations, la lecture était suivie de questions, certaines questions étaient fermées de type « oui » ou « non » d'autres à choix multiples.

Critères d'évaluation	Indicateurs	Résultats obtenus			
		Mauvais	Moyen	bien	Assez bien
Lecture	Lire à haute voix				
		20	15	05	04

² D'après Emmanuelle Paroissien, L'écologie, Fleurs, 2009, p 67

Oralisée	Vitesse de Lecture	19	15	6	04
La correspondance phonie-graphique	Reconnaissance des mots	17	16	6	05
	Déchiffrer des mots nouveaux	27	11	3	3
Les composantes sonores	Reconnaissance des sons	24	13	5	2
	Reconnaissance des lettres	15	15	10	4
	Distinction des syllabes proches	18	10	12	4
La compréhension	Compréhension de mots	25	12	4	3
	Compréhension globale du texte	30	8	2	4

Tableau01 : attitudes des apprenants lors de la lecture

4.2. Analyse des données et interprétations de résultats les plus importants

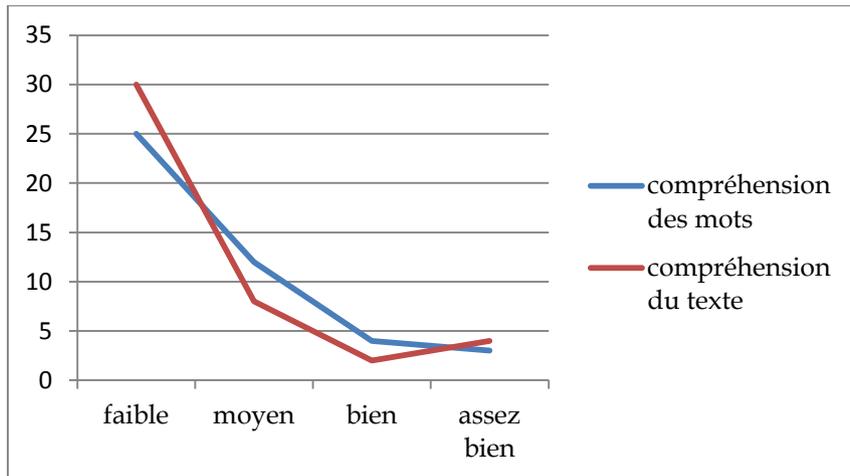


Figure 01 : lecture oralisée

Dans l'analyse des données recueillies, nous avons prévu 5 séances de 45 minutes la séance et ce, pour permettre à l'ensemble des élèves de lire le texte et répondre aux questions proposées. Durant ces séances allouées à la lecture, nous nous sommes basés sur les critères préétablis mentionnés dans le tableau ci-dessus. Le premier critère se rapporte à la lecture oralisée, il comporte deux variables, la première variable se rapporte à la lecture à haute voix, notre objectif est de savoir si les élèves arrivent à lire le texte avec fluidité tout en respectant la ponctuation l'intonation et le débit, à rappeler que cette activité est inscrite au programme

scolaire de la 5^{ème} AP. La deuxième variable est liée à la vitesse chronométrée de la lecture, ce qui nous a permis de nous rendre compte de la lenteur ou la rapidité de la lecture.

Pour ce qui est de la lecture oralisée des mots et donc du texte, les résultats mettent en évidence une faiblesse des performances des apprenants. Nous nous sommes rendu compte que la majorité des élèves accusent de sérieux problèmes en lecture à haute voix. En effet, sur les 44 élèves soumis à l'expérimentation, 20 d'entre eux, soit 45% ont une mauvaise lecture et 15 autres avec un taux de 34.09 % ont une lecture moyenne. Tandis que le reste, soit au total, avec un taux de 20.45 % d'élèves lisent bien ou plus ou moins bien. Ces taux sont alarmants dans le mesure où, arrivés à ce niveau scolaire, ces élèves sont censés maîtriser la lecture, ils sont censés avoir déjà élaboré des connaissances sur certaines régularités relatives aux configurations visuo-orthographiques auxquels sont associés les connaissances phonologiques, morphologiques et orthographiques des mots, pour être en mesure de faire des inférences. Or, ces apprenti-élèves n'arrivent pas à lire de manière correcte et efficace, nous estimons que la complexité (groupe consonantique, homographie, lettre muette) des mots est une entrave majeure à cette tâche, leur processus d'identification des mots et du décodage est quasi-absent. Cette lecture à haute voix jugée trop faible, a des incidences sur la vitesse. En effet, l'épreuve chronométrique permettant de tester la vitesse de traitement et d'activation des informations est nettement faible. Il a été constaté que 34 élèves, soit un taux de 77.27 %, lisent à une vitesse trop lente, partant ils n'arrivent pas à décoder les mots, nous avons enregistré plusieurs pauses plus ou moins longues, des mots fragmentés de manière aléatoire, sans pour autant se soucier de la subdivision syllabique de façon à avoir du sens, ce qui a des répercussions négatives sur la lecture du texte proposé et du sens global qui en découle.

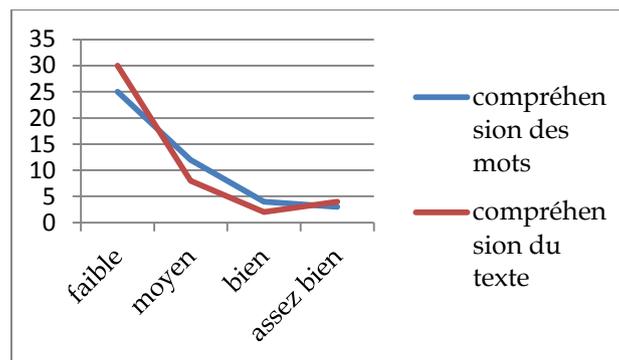


Figure 02 : la correspondance phonique

Le deuxième critère a trait à la correspondance phonographique, ce critère comporte deux variables : la reconnaissance des mots et le déchiffrement de nouveaux mots. Les résultats attestent que 75% éprouvent des difficultés à reconnaître les mots, ils n'arrivent pas à établir une connexion entre les unités orthographiques et les unités phonologiques. En cas de blocage, ces élèves n'osent pas demander à l'enseignant la prononciation exacte des mots, arrivés à ce niveau de difficultés, c'est l'enseignant qui intervient à maintes reprises en guise de correction phonologique. Nous pouvons estimer que grand nombre d'élèves présentent des difficultés relativement importantes en lecture. La relation entre l'oral et l'écrit concerne à la fois la dimension phonographique de la langue et la dimension morphologique. En effet, un mot peut être décomposé en unités morphologiques, certains mots sont morphologiquement simples (comportant un morphème) et ne posent pas de problème de lecture et de compréhension, d'autres mots, par contre sont complexes (comportant au moins deux morphèmes).

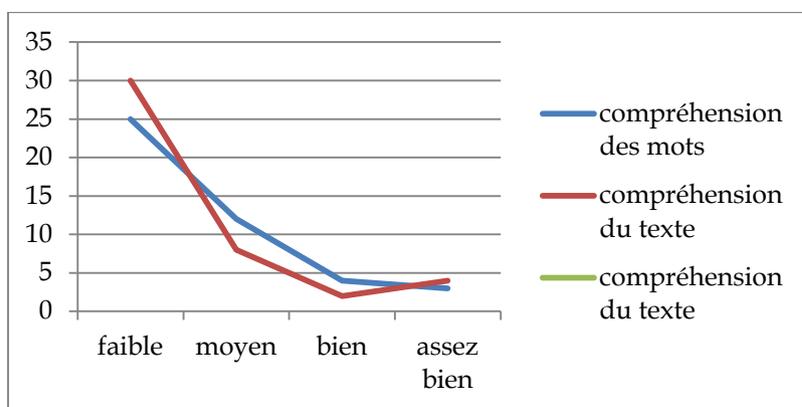


Figure 03 : les composantes sonores

Le critère de la composante sonore des mots, comporte trois indicateurs différents, à savoir la reconnaissance des sons, la reconnaissance des lettres et la distinction entre les syllabes proches. Les résultats obtenus ont révélé que la grande majorité des élèves n'arrivent pas à combiner entre la reconnaissance phonologique, orthographique et morphologique pour reconnaître des mots écrits et en dégager le sens pour faire des inférences. En effet, si les élèves avaient développé précocement ce type de connaissance, ils auraient eu accès facile à la compréhension et l'interprétation des mots (Goigaux, 2002) et donc du texte. Apprendre l'alphabet a un rôle crucial dans le processus d'apprentissage, connaître l'alphabet induit automatiquement la connaissance du nom, du son et de la graphie de ce dernier. Le taux des élèves qui arrivent plus ou au moins à reconnaître les composantes sonores est trop faible, nous estimons que 04.54 % ont pu reconnaître assez bien les sons, 9.09% arrivent à reconnaître les lettres et 9.09% sont en mesures de faire la distinction entre les syllabes proches. Ces taux, à les comparer au reste, témoignent d'une incapacité d'un grand nombre d'élèves à identifier les composantes sonores. Les résultats enregistrés dans ce sens sont comme suit. Non reconnaissance des sons 54.54 %, non reconnaissance des lettres 34.09% et non distinction des syllabes proches 40.90%.

En conséquence, les élèves rencontrent deux types majeurs de difficultés ayant des incidences sur la lecture, à savoir difficultés relatives à l'accès lexical orthographique et l'accès lexical phonologique (difficulté à déchiffrer et comprendre des mots).

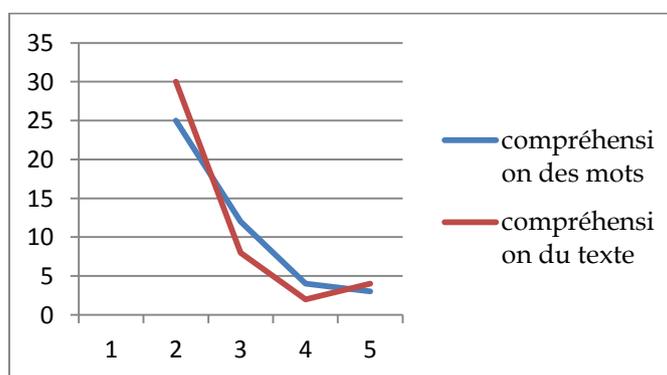


Figure 04 : compréhension

Lire et comprendre un texte fait appel à plusieurs dimensions à la fois et suppose l'acquisition de compétences linguistiques, textuelles et référentielles. Hormis les différentes connaissances que l'apprenant doit posséder, il doit également être doté de stratégies cognitives et métacognitives lui permettant de surmonter les difficultés et d'accéder rapidement au sens du texte.

Pour mesurer à quel point ces élèves accèdent au sens du texte, nous leur avons posé quelques questions qui tournent autour du texte lu. Les résultats recueillis suite à notre expérimentation ont révélé que ces apprenti-lecteurs n'arrivent pas à faire les inférences nécessaires à la cohérence globale du texte et sa représentation sémantique (56.81% ont une mauvaise compréhension et 34.09 % ont une compréhension moyenne), leurs représentations sont partielles ou peu cohérentes, il s'avère qu'ils ne sont pas dotés de connaissances préalables pouvant les aider à contrôler leur compréhension du texte.

Les élèves qui ont marqué une performance assez bonne sont peu nombreux, nous avons relevé un taux très faible d'entre eux qui comprennent les mots, soit, 15.89 % arrivent plus ou moins, avec l'aide de l'enseignant, à mieux saisir les mots jugés difficiles. Quant à la compréhension du sens global du texte, les résultats témoignent d'une incapacité de la presque totalité des élèves à avoir accès, les résultats ont révélé 68.18 % dont la compréhension est faible et 18.18% ont un degré moyen de compréhension.

5. Conclusion

En guise de conclusion, les résultats de l'expérimentation auxquels nous avons abouti, ont permis de mettre en évidence un rapport étroit entre la typologie textuelle, le lexique utilisé et les performances des élèves en lecture/ compréhension. Le premier résultat saillant de cette étude montre que les carences linguistiques de nos apprenti-lecteurs, ont une incidence négative sur leurs performances en compréhension de texte. Une interprétation possible de cette faiblesse de niveau en lecture serait également due au fait que les élèves sont majoritairement issus de milieux ruraux défavorisés, milieux qui ont tendance à favoriser la langue arabe au détriment du FLE, jugé, selon leur milieu social immédiat langue de « l'ennemi » donc, son apprentissage compte peu pour eux.

Une autre interprétation possible de ce résultat serait en relation à la thématique du texte proposé, or il est admis que plus le texte est en relation avec les centres d'intérêt des élèves, plus ces derniers sont motivés et manifestent un intérêt certain au texte. Nous pensons également, qu'un texte suivi d'image facilite la compréhension et engendre des résultats plus optimales en lecture/ compréhension, notamment pour répondre aux questions proposées. Les résultats de l'expérimentation ont également montré que le public a des problèmes manifestes en lecture, nous avons enregistré des taux élevés d'élèves qui n'arrivent pas à faire des correspondances phonie-graphiques. Par ailleurs, ils n'arrivent pas à faire des rapports entre les aspects visuels et les aspects phoniques, ce qui entrave l'accès au sens. Ces élèves font souvent face à deux types de difficultés nécessitant deux types de procédures : « l'accès lexical orthographique » et « l'accès lexical phonologique » pour identifier et déchiffrer des mots (déchiffrage difficile) mais aussi à les comprendre (manque de vocabulaire).

De surcroît, le problème de la lecture est prégnant au cycle primaire qui est le début de l'apprentissage du FLE en Algérie. Pour pallier ces problèmes inhérents à cette composante linguistique, nous estimons qu'il est judicieux que les enseignants du FLE attribuent une attention particulière au traitement syllabique des mots dès le début de l'apprentissage de la lecture. En effet, les deux composantes de la lecture à savoir, identification de mots écrits et

compréhension de phrases sont tributaires l'une de l'autre, cette méthode permet aux apprenants de partir des unités les plus petites (phonèmes) et (graphèmes), ce qui est d'un coût cognitif important, pour construire des unités plus grandes et accéder au sens d'un texte.

A l'issue de notre expérimentation, nous sommes arrivés à confirmer les deux hypothèses formulées au départ. Quant à la première hypothèse, selon laquelle « Les carences linguistiques et les difficultés et troubles de la lecture entraveraient de manière considérable les élèves d'accéder au sens du texte » il s'est avéré que ces apprentis lecteurs sont encore au début de leur apprentissage du FLE et n'ont pas encore emmagasiné un stock linguistique suffisant pour accéder avec fluidité au sens du texte, sachant que le texte proposé est un texte de vulgarisation scientifique et comporte des concepts nouveaux qui nécessitent une familiarisation pour être bien assimilés et utilisés à bon escient par les apprenants. Par ailleurs, il s'avère que les difficultés et les troubles de la lecture sont une source de la mauvaise qualité de la lecture et donc ils sont à l'origine de cet échec (J.P, 1994)scolaire. En effet, quand l'élève n'arrive pas à déchiffrer facilement un mot, il se focalise sur son décodage au détriment de son sens, ce qui induit de mauvaises inférences. En effet, la lecture doit aboutir à la construction du sens (M.Dabène, 1997) Ce que nous venons d'avancer nous a permis de confirmer la seconde hypothèse qui stipule qu'une mauvaise qualité de la lecture engendrerait une mauvaise qualité ou incompréhension du texte lu.

Enfin, nous ne pouvons faire l'impasse sur l'effet de l'environnement socio-familial sur l'apprentissage de la lecture. En réalité, les élèves dont les parents n'ont pas été scolarisés, ne trouvent pas d'aide pour parfaire leur lecture chez eux, partant, ils maintiennent des carences relatives à la lecture qui peut se prolonger durant tout le cursus scolaire.

Pour remédier à ces problèmes de la lecture, nous envisageons les solutions suivantes :

- Les enseignants doivent choisir des textes motivant en rapport avec le niveau des élèves et qui répondent en même temps au programme officiel.
- Proposer plusieurs supports traitant de la même thématique pour que l'élève se familiarise avec le lexique thématique
- Proposer des activités de lecture à faire en dehors de la classe en préconisant l'utilisation du dictionnaire pour chercher les mots difficiles.
- Intégrer une séance de remédiation spécialement pour la lecture magistrale afin que les apprenants arrivent à lire sans problème.

La liste des références bibliographiques

- 1- CHARLES Hendrix, (1953) « l'enseignement de la lecture par la méthode globale », Desoer Editions, Liège
- 2- CORNAIRE Claudette (1991) « Le point sur la lecture » Paris : CLÉ International, coll. P 150
- 3- CRISTINA Tamas(2010) « Lecture et compréhension du sens des textes. Les questions de la psychologie cognitive et les réponses de la didactique du FLE » Synergie Roumanie pp 99-110.
- 4- DELASSELE Denis(2005) « Les difficultés du processus de la lecture » Paris, p.76.
- 5- H. Boyer et all, (1990) « Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère ». Clé international
- 6- DANCETTE Jeanne P(1995) « Parcours de traduction ». Etude expérimentale du processus de compréhension, Lille, PU de Lille, p256

- 7- JEAN PIERRE Robert(2000) Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Ed ophys, Paris, p98
- 8- MARTINEZ, J.-P (1994)« L'échec en lecture au cœur du désengagement scolaire ». L'abandon scolaire Montréal : Éditions Logiques
- 9- OUNISSI, S. (2022). Le texte littéraire : outil didactique pour l'enseignement/ apprentissage du français langue. *Langues & Cultures*, 3(03), 84-94.
<https://doi.org/10.62339/jlc.v3i03.157RUEL>, p.-h. (1974) «Étude psychologique des difficultés en lecture et en orthographe», LES SCIENCES DE L'ÉDUCATION, POUR L'ÈRE NOUVELLE, 4, oct.-déc. 39-48.
- 10- Sophie Moirand (1979) « situations d'écrit -Compréhension/production en français langue étrangère », Clé international, Didactique des langues étrangères, P22
- 11- Tagliante, C. (2006) « La classe de langue ». Paris : CLÉ International.
- 12- YVES Reuter(1996) « Enseigner et apprendre à écrire », ESF éditeur, Paris, pp74-75

Biographie des auteurs

1. **Abdelli KANDSI** : est maître de conférences en didactique des lettres et langue française, à l'université Ahmed Draïa, Adrar, ayant obtenu son magistère en 2012 et son doctorat en 2022. Il s'intéresse aux stratégies d'écriture. Il a quelques publications d'articles sur les représentations sociolinguistiques du FLE ainsi que d'autres articles sur les stratégies de réécriture de production écrite en milieu scolaire. Il est membre du laboratoire de recherche LDP et d'un projet thématique, il a participé à des colloques nationaux et internationaux.
2. **Soraya BELKHITER** : Maitresse de conférences au département de français, faculté des langues étrangères, université d'Oran 2. Titulaire d'une HDR en didactique, Docteure Soraya BELKHITER est enseignante chercheuse et exerce la fonction enseignante depuis septembre 2006. Ses travaux de recherche portent sur les sciences de l'éducation et plus particulièrement sur la formation des formateurs. Elle a participé à de nombreuses manifestations scientifiques nationales et internationales.