

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE (CRFD)
EN SCIENCES HUMAINES,
SOCIALES ET ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES DE
L'ÉDUCATION ET INGÉNIERIE ÉDUCATIVE

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION

MANAGEMENT DE L'ÉDUCATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDÉ I

POST GRADUATE COORDINATE
TRAINING SCHOOL (PFCTS)
FOR SOCIAL HUMAN AND
AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING
UNIT FOR SCIENCES OF EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA AND
EVALUATION

EDUCATIONAL MANAGEMENT

RESSOURCES PÉDAGOGIQUES ET AMÉLIORATION DE
CAPACITÉ EN LECTURE CHEZ LES ENFANTS AU CYCLE
PRIMAIRE DANS LE CADRE DU PROJET UNLOCK LITERACY DE
WORLD VISION TCHAD DANS LA RÉGION DU LOGONE
OCCIDENTAL.

*Mémoire rédigé et soutenu publiquement en vue de l'obtention de diplôme de Master en
Management de l'Éducation*

Soutenu le 08 juillet 2024

Spécialité : Concepteur et évaluateur des projets éducatifs

Par

MADJITOLOUM Olivier

Titulaire d'une licence en Administration et Planification de l'Éducation

Matricule : 20V3270

Sous la supervision de : BELINGA BESSALA Simon, (Professeur titulaire)

Membres du Jury

Président : EVOUNA Jacques, Pr

Rapporteur : BELINGA BESSALA Simon, Pr

Examineur : MEZO'O Gaston-Lebeau, CC



Juillet 2024

SOMMAIRE

DÉDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES TABLEAUX.....	iv
LISTE DES FIGURES.....	vi
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES	vii
RÉSUMÉ.....	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE	3
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE	4
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET CONTEXTE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE.....	24
DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE.....	56
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE	57
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS.....	79
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES	113
CONCLUSION GÉNÉRALE	127
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	127
ANNEXES	127
TABLE DES MATIÈRES	127

DÉDICACE

A feu mes parents

MBAIAMNADJI René

et

NELENANG Monique

REMERCIEMENTS

Le présent travail a été réalisé avec le concours intellectuel, moral, matériel et financier de plusieurs personnes auxquelles nous voulons exprimer ici notre profonde gratitude. C'est donc pour nous l'occasion d'adresser nos sincères remerciements à toutes les personnes qui, de près ou de loin ont contribué à sa réalisation.

Nous remercions ainsi de manière très particulière le Professeur Simon BELINGA BESSALA, notre Directeur pour son entière disponibilité, ses éclairages édifiants et instructifs, ses conseils précieux et son expérience scientifiques qui nous ont été d'une précieuse aide. Nous nous considérons privilégiés d'avoir fait cette passionnante expérience sous ses ailes et d'avoir bénéficié de son expertise.

J'adresse également mes sincères remerciements à :

Chef de département de curricula et évaluation, le Professeur MAINGARI Daouda pour l'intérêt porté à notre formation,

Tous les enseignants de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé 1, particulièrement à ceux du département de Management de l'éducation qui ont contribué à bâtir ce travail et m'ont inspiré comme exemple à atteindre le niveau modeste de recherche,

Tous les doctorants de la Faculté des Sciences de l'Education et plus particulièrement au président Thierry pour sa disponibilité et conseil qui m'ont servi d'une aide capitale pour la réalisation de ce travail,

Aux responsables du centre d'éducation permanent de N'Djamena pour le stage,

Aux responsables de World Vision plus particulièrement aux personnels travaillant dans le cadre de l'éducation,

Aux responsables des écoles communautaires de Gourkosso,

Mon oncle NODJIMONGUEM Sylvain par ses conseils, soutiens, orientations et encouragements,

Mes frères et sœurs aînés MEMWODJIM Elias, DJIKOLMBAYE Moise, NEASNGONNGOTO Marie-Grace, MBAIRO Constant et NODJIKOUAMBAYE Sylvie, qui ont toujours cru en moi et m'ont apporté des infatigables soutiens au cours de mon cursus.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau n°1 : Synoptique récapitulatif des hypothèses et des variables de l'étude	61
Tableau n°2 : Population cible	64
Tableau n°3 : Population accessible.....	64
Tableau n°4 : Statistique de fiabilité	71
Tableau n°5: Information sur l'identité des enquêtés: Genre et statut professionnel	79
Tableau n°6: Analyse du sujet 1.....	80
Tableau n°7: Analyse du sujet 2.....	81
Tableau n°8 : Genre.....	83
Tableau n°9 : Âge.....	83
Tableau n°10: Situation matrimoniale.....	84
Tableau n°11 : Niveau d'étude.....	85
Tableau n°12 : Les dernières réformes éducatives.....	86
Tableau n°13 : Programme national.....	87
Tableau n°14 : Nombre des livres	88
Tableau n°15 : Livre de la maison	89
Tableau n°16 : Association des parents d'élèves	90
Tableau n°17 : Formation des élèves	91
Tableau n°18 : Suivi des enfants	92
Tableau n°19 : Achat des livres de lecture aux enfants.....	93
Tableau n°20 : Formation initiale dans le cadre de l'enseignement	94
Tableau n°21 : Formations continues.....	95
Tableau n°22 : Visite des inspecteurs	96
Tableau n°23 : Les encouragements.....	97
Tableau n°24 : Lecture à la fin de la 3e et 4e année du cycle primaire.....	98
Tableau n°25 : Les stratégies de lecture.....	99
Tableau n°26 : Cours de rattrapage en lecture	100
Tableau n°27 : Ressources pédagogiques	101
Tableau n°28 : Fréquences observées et théoriques relatives à HS1	105
Tableau n°29 : Calcul du Khi carré (X^2) pour HS1.....	106

Tableau n°30 : Fréquences observées et théoriques relatives à HS2	108
Tableau n°31 : Calcul du Khi carré (X^2) pour HS2.....	109
Tableau n°32 : Fréquences observées et théoriques relatives à HS3	110
Tableau n°33 : Calcul du Khi carré (X^2) pour HS3.....	111
Tableau 34 : Récapitulatif des résultats de l'étude.....	112

LISTE DES FIGURES

Figure n°1 : Genre	83
Figure n°2 : Âge	84
Figure n°3 : Situation matrimoniale	85
Figure n°4 : Niveau d'étude	86
Figure n°5 : Les dernières réformes éducatives	87
Figure n°6 : Programme national	88
Figure n°7 : Nombre des livres	89
Figure n°8 : Livre	90
Figure n°9 : Association des parents d'élèves.....	91
Figure n°10 : Formation des élèves.....	92
Figure n°11 : Suivi des enfants	93
Figure n°12 : Achat des livres	94
Figure n°13 : Formation initiale dans le cadre de l'enseignement.....	95
Figure n°14 : Formations continues	96
Figure n°15 : Visite des inspecteurs.....	97
Figure n°16 : Les encouragements	98
Figure n°17 : Lecture à la fin de la 3e et 4e année du cycle primaire	99
Figure n°18 : Les stratégies de lecture	100
Figure n°19 : Cours de rattrapage en lecture.....	101
Figure n°20 : Ressources pédagogiques.....	102

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES

APE	: Association des Parents d'Élèves
BAD	: Banque Africaine de Développement
CCB	: Child Care Basics
CEMAC	: Communauté Économique et Monétaire de la l'Afrique Centrale
CNC	: Centre National de Curricula
COFEMEN	: Conférences des Ministres de l'Éducation des États et Gouvernements de la Francophonie
ENI	: École Normale des Instituteurs
FSE	: Faculté des Sciences de l'Education
HA	: Hypothèse Alternative
HG	: Hypothèse Générale
HO	: Hypothèse Nulle
HS	: Hypothèse Spécifique
INSEED	: Institut National de la Statistique, des Études Économiques et Démographique
ISU	: Institut de Statistiques de l'UNESCO
Kh2	: Khi-deux
MENPC	: Ministère de l'Éducation Nationale et de la Promotion Civique
OCDE	: Organisation de Coopération et de Développement Économique
ODD	: Objectifs de Développement Durable
OMD	: Objectif Millénaire pour le Développement
ONG	: Organisation Non Gouvernementale
ONU	: Organisation des Nations Unies
OS	: Objectif Spécifique
PFEQ	: Programme de Formation de l'École Québécoise
PIRLS	: Programme International de Recherche en Lecture Scolaire
PISA	: Programme International pour le Suivi des Acquis des Élèves
PNUD	: Programme des Nations Unies pour le Développement
RESEN	: Rapport d'État sur le Système Éducatif National
RNB	: Revenu National Brut

SMART	: Spécifique, Mesurable, Atteignable, Réaliste et Temporaire
SMC	: Seuil Minimal de Compétences
SSE	: Statut Socioéconomique
SWOT	: Strengths (forces), Weaknesses (faiblesses), Opportunities (opportunités), Threats (menaces)
TBS	: Taux Brut de Scolarisation
UL	: Unlock Literacy
UNESCO	: Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
VD	: Variable Dépendante
VI	: Variable Indépendante
WV	: world vision

RÉSUMÉ

Cette recherche qui traite le problème de l'incompétence en lecture des élèves du cycle primaire vise à améliorer l'impact des ressources pédagogiques sur la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy de World Vision Tchad. Pour mener cette étude, nous avons mobilisé deux orientations théoriques à l'instar de la théorie de l'assistance pédagogique (1984) et la théorie de Terrisse et Larrivée (2007). Ces orientations théoriques expliquent les différents aspects des actions menées par le projet Unlock Literacy liés à l'apprentissage de la lecture au cycle primaire en ce qui concerne la disponibilité des manuels scolaires, l'implication des parents d'élèves, la qualité du personnel enseignant et l'amélioration de la capacité en lecture. Dès lors, notre hypothèse de recherche se formule de la manière suivante : Les ressources pédagogiques impactent l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy. Pour vérifier cette hypothèse, nous avons adopté la démarche mixte. La méthode qualitative a été conduite à l'aide d'un entretien semi directif auprès du personnel de World Vision qui travaille dans le département de l'éducation et les parents d'élèves des écoles communautaires de Gourkosso dans la région du Logone Occidental. La partie quantitative quant à elle s'est faite à l'aide d'un questionnaire soumis à un échantillon aléatoire de 110 enseignants issus de différentes écoles communautaires de Gourkosso dans la région du Logone Occidental. A l'issue de cette analyse qui a montré que le khi carré calculé (X^{2cal}) est supérieur au khi carré lu (X^{2lu}), les résultats nous ont permis de conclure que l'insuffisance des ressources pédagogiques a eu un impact significatif sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants du cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy dans cette région du Tchad. Ceci nous a permis de vérifier les variables et on en déduit que les manuels scolaires ont un impact significatif sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy. Pour résoudre ce problème d'incompétence en lecture, nous avons suggéré à l'Etat d'améliorer les politiques éducatives en formant les enseignants, en dotant les écoles des manuels scolaires et d'inciter les parents à s'impliquer dans l'apprentissage de leurs progénitures. À World Vision, nous avons proposé un élargissement des ressources allouées au projet Unlock Lieracy tout en instaurant un système de suivi strict et une évaluation à mi-parcours pour garantir la mise en œuvre de toutes les activités prévues.

Mots clés : Ressources pédagogiques, manuels scolaires, parents d'élèves, personnel enseignant, lecture, mobilisation.

ABSTRACT

This research, which addresses the problem of reading incompetence among primary school students, aims to improve the impact of educational resources on reading ability among primary school children as part of the Unlock Literacy project of World Vision Chad. To carry out this study, we mobilized two theoretical orientations like the theory of educational assistance (1984) and the theory of Terisse and Larivée (2007). These theoretical orientations explain the different aspects of the actions carried out by the Unlock Literacy project linked to learning to read in the primary cycle with regard to the availability of school textbooks, the involvement of parents, the quality of teaching staff and improving reading ability. Therefore, our research hypothesis is formulated as follows: educational resources impact the improvement of reading ability among children in the primary cycle as part of the Unlock Literacy project. To verify this hypothesis, we adopted the mixed approach. The qualitative method was conducted using a semi-structured interview with World vision staff who work in the education department and parents of students in Gourkosso community schools in the Logone Occidental region. The quantitative part was carried out using a questionnaire submitted to a random sample of 110 teachers from different community schools in Gourkosso in the Logone Occidental region. At the end this analysis which showed that the chi square (X^{2cal}) is greater than the chi square read (X^{2lu}), the results allowed us to conclude that the insufficiency of educational resources had a significant impact on the improvement of reading ability among primary school as part of the Unlock Literacy project in this region of Chad. This allowed us to check the variables and we deduce that school textbooks have a significant impact on improving reading ability among children in primary school as part of the Unlock Literacy project. To solve this problem of reading incompetence, we suggested to the State to improve educational policies by training teachers, providing schools with textbooks and encouraging parents to get involved in learning to read. Their offspring. At world vision, we proposed an expansion of the resources allocated to the Unlock Literacy project while establishing a strict monitoring system and a mid-term evaluation to guarantee the implementation of all planned activities.

Keys words: Educational resources, school textbooks, parents, teaching staff, reading, mobilization.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Plusieurs études, dont celle de Taylor, Peterson, Pearson et Rodriguez (2002), ont mis en lumière les pratiques enseignantes les plus efficaces pour favoriser la réussite en lecture du plus grand nombre d'élèves de tous les niveaux du primaire. Selon ces chercheurs, en améliorant les pratiques pédagogiques, il est possible de favoriser la réussite scolaire des élèves.

En plus de la qualité des enseignants, les manuels scolaires et le suivi des parents jouent un rôle important dans l'apprentissage de la lecture.

La maîtrise de la langue et particulièrement celle de la lecture a toujours été la grande préoccupation de l'école. Ne nous laissons pas abuser par la nostalgie jusqu'à imaginer que les élèves de l'école primaire aient tous été de grands lecteurs : à travers des constatations faites dans de nombreuses écoles, il résulte que la lecture courante n'est pas encore complètement acquise à dix ans par la moitié des élèves. Dans la deuxième année du cours au collège ; et même dans la première année des écoles secondaires, on voit encore des élèves qui n'ont pas cette perception rapide et globale des mots et des phrases qui, seule, permet une lecture courante et intelligente. C'est face à cette situation menaçante que nous avons choisi de mener une étude sur le sujet : « ressources pédagogiques et amélioration de capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy de World Vision Tchad dans la région du Logone Occidental ».

L'objectif de cette étude vise à montrer l'impact de la disponibilité des ressources pédagogiques sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants de l'école primaire. Notre étude est structurée comme suit : la première partie (cadre théorique) comporte deux chapitres. Le chapitre 1 aborde la problématique (identification et formulation du problème), tandis que le chapitre 2 s'intéresse à la revue de la littérature et contexte théorique de la recherche. La deuxième partie (cadre méthodologique) quant à elle comporte trois chapitres qui sont considérés comme la suite logique des chapitres abordés dans la première partie. Le chapitre 3 se focalise sur la méthodologie et le chapitre 4 concerne l'analyse et présentations des données. Enfin le chapitre 5 intitulé : interprétations des résultats et implications professionnelles vient mettre termes à notre présente étude.

PREMIÈRE PARTIE :
CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE

CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

Le présent chapitre consiste à définir le problème que ce mémoire pose. Formuler ce problème consistera, à définir le sujet dans les sous-ensembles qui sont : le contexte général de l'étude, le problème posé, les différents objectifs, l'intérêt de la recherche et enfin la délimitation du sujet suivant les définitions des concepts qui sont liés à ce sujet.

1.1. Contexte de l'étude

Selon les nouvelles estimations de l'institut de statistiques de l'Unesco, plus de 617 millions d'enfants et d'adolescents n'ont pas atteint le seuil minimal de compétences en lecture et en mathématiques dans le monde. Cela équivaut à trois fois la population du Brésil qui ne sait ni lire ni maîtriser les connaissances fondamentales. Ces nouvelles données indiquent un énorme gaspillage de potentiel humain qui pourrait menacer les progrès vers les Objectifs de développement durable (ODD).

Or de nombreux objectifs mondiaux dépendent de la réalisation de l'ODD 4, qui exige une éducation inclusive, équitable et de qualité et qui promeut des « possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous ». Plus particulièrement, la Cible 4.1 qui exige que tous les enfants achèvent un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire d'une qualité suffisante pour s'assurer qu'ils soient dotés « d'un apprentissage véritablement utile ».

Pour mesurer les progrès à l'échelle mondiale, la communauté internationale a convenu d'utiliser l'indicateur suivant : Pourcentage d'enfants et de jeunes :

- en 2e ou 3e année d'études ;
- en fin de cycle primaire ; et
- en fin de premier cycle du secondaire qui maîtrisent au moins les normes d'aptitudes minimales en (i) lecture et (ii) mathématiques, par sexe.

Les données ont révélé que plus de la moitié des élèves du cycle primaire ayant terminé ce cycle ne maîtrise pas les aptitudes de base. Dans certaines régions, les filles en âge de fréquenter le cycle primaire font face au désavantage le plus important. Plus de 70 millions de filles (90 %) n'ont pas atteint le seuil minimal de compétences en lecture quand elles ont achevé le cycle primaire. C'est le cas pour 85 % des garçons.

L'Asie centrale et l'Asie du Sud ont le second taux le plus élevé d'enfants et d'adolescents qui n'arrivent pas à lire. Dans cette région, 81 % des enfants et des adolescents (241 millions) n'atteindront pas le seuil minimal de compétences en lecture quand ils auront l'âge d'achever le cycle primaire et le premier cycle du secondaire selon les prévisions. Le nombre total comprend 152 millions d'enfants en âge de fréquenter le cycle primaire et près de 89 millions d'adolescents en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire.

Les garçons des deux groupes d'âge sont confrontés à des défis plus importants pour lire comparativement aux filles en Asie centrale et en Asie du Sud. Au total, près de 132 millions de garçons en âge de fréquenter le cycle primaire et le premier cycle du secondaire (84 % de la population masculine) ne savent pas lire couramment. En revanche, ce taux s'élève à 77 % pour les filles (108 millions).

En Asie de l'Ouest et en Afrique du Nord, 57 % (46 millions) des enfants et des adolescents n'atteindront pas le seuil minimal de compétences en lecture si les tendances actuelles se poursuivent. Le nombre total comprend 28 millions d'enfants en âge de fréquenter le cycle primaire et 17 millions d'adolescents en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire.

En Amérique latine et Caraïbes, le taux total des enfants et des adolescents qui ne savent pas lire couramment s'élève à 36 %. La situation des adolescents est plus extrême car plus de la moitié (53 % ou 19 millions) sera incapable d'atteindre le seuil minimal de compétences quand elle achèvera le premier cycle du secondaire. C'est le cas pour 26 % des enfants en âge de fréquenter le cycle primaire.

En Asie de l'Est et en Asie du Sud-est, près d'un tiers ou 78 millions d'enfants et d'adolescents ne seront pas en mesure de lire couramment si ces tendances se poursuivent. Les taux d'enfants et d'adolescents en âge de fréquenter le cycle du primaire et le premier cycle du secondaire sont similaires en comparaison avec ceux d'autres régions, respectivement 29 % et 34 %.

Dans presque toutes les régions, les taux d'adolescents qui n'arrivent pas à lire sont plus élevés que ceux des enfants qui s'en sortent en lecture au cycle primaire. Cependant, le contraire est vrai pour les nombres totaux parce qu'ils sont calculés pour une cohorte d'âges beaucoup plus faible (377 millions d'adolescents contre 694 millions d'enfants en âge de fréquenter le cycle primaire). Huit adolescents sur dix n'arrivent pas à lire dans trois régions : en Afrique subsaharienne (63 millions), en Asie centrale et en Asie du Sud (89 millions) et en

Asie de l'Est et en Asie du Sud-est (30 millions). L'Afrique subsaharienne est aussi la région dont le taux d'adolescents qui n'arrivent pas à lire couramment (89 %) est le plus élevé, suivi par l'Asie centrale et l'Asie du Sud (80 %), et l'Asie de l'Ouest et l'Afrique du Nord (64 %).

Les données supplémentaires de l'institut de statistiques de l'UNESCO (ISU) montrent que deux tiers (68 %) des enfants ou 262 millions sur 387 millions sont scolarisés et atteindront la dernière année d'études du cycle primaire, mais n'atteindront pas le seuil minimal de compétences en lecture. Ces constatations indiquent dans quelle mesure les systèmes éducatifs du monde entier n'offrent pas une éducation de qualité et des conditions de vie dans les salles de classe décentes permettant aux enfants d'apprendre aisément.

78 autres millions (20 %) sont scolarisés, mais ne devraient pas atteindre la dernière année d'études du cycle primaire. Malheureusement, selon les données de cet institut, 60 % des abandons se produisent au cours des trois premières années d'études du cycle scolaire, laissant de nombreux enfants privés des compétences fondamentales. Bien que de nombreuses raisons expliquent les taux élevés d'abandon, les données soulignent la nécessité d'améliorer les politiques éducatives en adaptant les programmes de façon à ce qu'ils répondent aux besoins des différents types d'élèves, en particulier ceux qui vivent dans la pauvreté. Les bénéfices de l'éducation doivent l'emporter sur les coûts d'opportunité pour les élèves et leurs familles.

En plus, il n'est pas surprenant de constater que 40 millions des enfants (10 % du total) qui ne savent pas lire couramment ont soit quitté l'école et ne se réinscriront pas ou ne sont jamais allés à l'école et ne commenceront probablement jamais. Si les tendances actuelles se poursuivent, ils resteront exclus de manière permanente de l'éducation.

Enfin, il existe environ 21 autres millions d'enfants en âge de fréquenter le cycle primaire qui ne sont pas scolarisés actuellement, mais qui devraient commencer en retard. Environ 6,9 millions d'entre eux n'atteindront pas la dernière année d'études et par conséquent n'atteindront pas le seuil minimal de compétences en lecture.

Ces données confirment les nombreuses études qui exposent les difficultés auxquelles les élèves dont l'âge est supérieur à l'âge approprié sont confrontés pour poursuivre leurs études et apprendre, mais il est important de souligner que de nombreux enfants (environ 14 millions) réussiront et progresseront jusqu'à la fin du cycle malgré un commencement tardif.

La Banque mondiale répartit les pays en quatre groupes selon leur revenu national brut (RNB) par habitant (Banque mondiale, 2017). Dans les pays à revenu faible, les taux d'enfants et d'adolescents qui n'arrivent pas à lire couramment sont systématiquement plus élevés que dans les pays à revenu intermédiaire inférieur, à revenu intermédiaire supérieur et à revenu élevé.

Par exemple, 91 % des enfants en âge de fréquenter le cycle primaire dans les pays à revenu faible n'atteignent pas le seuil minimal en lecture et le taux s'élève à 87 % en mathématiques, contre 5 % et 8 % respectivement dans les pays à revenu élevé.

Pour les adolescents en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire, le taux en lecture est de 90 % (45 millions) dans les pays à revenu faible, contre 26 % (11 millions) dans les pays à revenu élevé. En tant que groupe, les pays à revenu faible combinés ont les taux les plus élevés d'enfants et d'adolescents qui n'arrivent pas à lire couramment. Les pays à revenu faible représentent une part exagérément importante du nombre mondial d'enfants et d'adolescents qui ont de difficultés en lecture. Ils abritent 14 % (139 millions) des populations en âge de fréquenter le cycle primaire et le premier cycle du secondaire, mais 23 % de la population mondiale qui n'atteint pas le seuil minimal en lecture en lecture et 22 % en mathématiques. A contrario, les pays à revenu élevé représentent 11 % (117 millions) des populations en âge de fréquenter le cycle primaire et le premier cycle du secondaire, et seulement 2 % (15 millions) du nombre mondial d'enfants et d'adolescents qui n'atteignent pas le seuil minimal de compétences en lecture. Il a été montré qu'il y a une relation inverse entre le revenu de la région et les taux d'enfants et d'adolescents qui sont incapables de lire. Les taux des pays à revenu faible et à revenu intermédiaire inférieur sont plus élevés que ceux des pays à revenu intermédiaire supérieur et à revenu élevé. Malheureusement, les pays les plus pauvres ont non seulement généralement des taux plus élevés d'enfants non scolarisés, mais ils ont aussi généralement des chiffres absolus plus importants (ISU-RMSE, 2017).

Lorsqu'on observe le monde actuel, une vérité gênante mais indéniable s'impose : des millions d'enfants voient leur destin brisé par le simple fait d'être nés fille ou garçon, dans tel pays, dans telle communauté, ou suivant les circonstances de leur naissance. Or, à en juger par les informations contenues dans les rapports, nous devons accélérer le rythme des progrès réalisés pour venir en aide à ces millions d'enfants défavorisés et vulnérables, sous peine de mettre en péril leur avenir et par conséquent celui de leurs sociétés. Avant même leur premier souffle, les opportunités offertes dans la vie aux enfants pauvres et marginalisés sont souvent

marquées par les inégalités. Les injustices et la discrimination à l'égard de leurs communautés et de leurs familles déterminent dans une grande mesure s'ils survivront ou non, et s'ils auront la possibilité de s'instruire et de gagner décemment leur vie plus tard. Les conflits, les crises et les catastrophes climatiques aggravent leur dénuement et réduisent leur potentiel. Mais il peut en être autrement. Comme démontré dans les rapports, le monde a déjà fait d'énormes progrès pour réduire la mortalité des enfants, assurer leur scolarisation et les sortir par millions de la pauvreté. Bon nombre d'interventions à l'origine de ces progrès (vaccins, sels de réhydratation orale et meilleure alimentation) se sont avérées pratiques et rentables. Grâce à l'essor de la technologie numérique et mobile, ainsi qu'à d'autres innovations, il est désormais plus facile et plus rentable de fournir des services essentiels aux communautés difficiles à atteindre, tout comme d'élargir les possibilités offertes aux familles et aux enfants les plus exposés. Pour la plupart, les obstacles qui empêchent d'atteindre ces enfants ne sont pas d'ordre technique. Il s'agit plutôt d'une question d'engagement politique. Il s'agit d'une question de ressources. Et il s'agit d'une question de volonté collective : unir nos forces pour nous attaquer de front aux injustices et aux inégalités, en concentrant l'investissement et l'action sur la situation des enfants qui sont laissés pour compte. C'est maintenant que nous devons agir. Car, à moins de réaliser des avancées rapides d'ici à 2030 :

Comme rappel, la lecture dès les petites classes est le point de départ de la réalisation des objectifs mondiaux en matière d'éducation. C'est pourquoi au Rwanda par exemple, le Partenariat mondial pour l'éducation organise une série d'ateliers en 2012 sur le thème "La lecture pour tous les enfants à Kigali (Rwanda)". Quand on sait que 25 % à 75 % des enfants des pays en développement n'arrivent pas à lire au moment où ils le devraient, il devient évident que la situation est urgente et que ces ateliers viennent à point nommé. Un enfant qui ne sait pas lire ne peut s'autonomiser dans ses apprentissages. Pour que l'objectif 6 de l'Éducation pour tous puisse se concrétiser pour l'ensemble des enfants, les partenaires sont tous d'avis que tous les intervenants devront associer leurs forces pour faire de la lecture le préalable à l'amélioration des résultats scolaires dans les pays en développement. Ce sixième objectif appelle à améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence.

Les ateliers ont été conçus de manière à donner l'occasion aux équipes nationales (notamment les représentants des ministères de l'éducation, de la société civile et des organismes donateurs) de 25 pays africains partenaires d'Haïti de rencontrer des experts techniques, d'évoquer leurs expériences au niveau national et de tirer parti des pratiques mises en place

dans d'autres pays. Parallèlement, tout sera fait pour intégrer les connaissances récemment acquises dans des plans débouchant sur des mesures concrètes destinées à améliorer l'apprentissage précoce de la lecture, afin de sortir de la routine et de créer un sentiment d'urgence appelant à l'action. Les bases de la discussion et de l'élaboration de ces plans d'action seront différentes d'un pays à l'autre, en fonction du dialogue, des initiatives ou des programmes déjà engagés.

La formulation de plans d'action nationaux pour la lecture dès les petites classes sera l'objectif visé durant ces ateliers. En favorisant une approche fondée sur la collaboration, il y a lieu d'espérer que ces plans jetteront les bases un regain d'activité la lecture dès les premières classes du primaire, condition sine qua non pour faire progresser la cause de l'alphabétisation dans le monde.

Dans d'autres dix pays d'Afrique, hormis au Burundi où la langue du test et de scolarisation, le kirundi, correspond à une langue qui est familière aux élèves, les pourcentages d'élèves en dessous des seuils dits « suffisants » sont très élevés : la grande majorité des élèves qui sont scolarisés depuis deux ans éprouve beaucoup de difficulté à comprendre ne serait-ce que des messages oraux courts et familiers dans la langue d'enseignement. En mathématiques, une très grande majorité d'élèves de ces mêmes neuf pays ne maîtrisent pas les premières notions de quantité (dénombrement, comparaison) autour d'objets et de nombres inférieurs à 20. La proportion d'enfants en grande difficulté (sous le niveau 1) est relativement importante, soit 12,4 % en langue et 16,2 % en mathématiques, en moyenne, au niveau international. La répartition des élèves dans les différents niveaux des échelles de compétences montre qu'il existe dans tous les pays, des degrés variables, des disparités importantes dès les premières années du primaire quant aux compétences démontrées par les élèves. Par ailleurs, les élèves qui éprouvent de la difficulté en langue présentent généralement de faibles performances en mathématiques. En effet, dans tous les pays évalués, une relation positive élevée peut être observée entre les scores des élèves en langue et leurs résultats en mathématiques en début de scolarité primaire. Ainsi, quel que soit le pays, un élève ou une école performante en langue a tendance à obtenir un score élevé en mathématiques, et vice versa.

Sans toutefois pouvoir démontrer l'existence d'une relation causale, la force de ces liens suggère que l'apprentissage des mathématiques tout au long de la scolarité est fortement dépendant du niveau de maîtrise de la langue d'enseignement, et ce, dès le début du cycle primaire. En effet, en mathématiques, les élèves doivent progresser d'une logique naïve et

concrète, développée dans leur environnement familial et dans leur langue maternelle, vers une logique abstraite et scolaire, dans une langue d'apprentissage bien moins familière et peu pratiquée à la maison (Fayol, 2002). La part importante d'élèves qui n'atteignent pas les seuils « suffisants » doit inciter les décideurs politiques à développer des réformes éducatives susceptibles de remédier, dès le plus jeune âge, aux difficultés scolaires rencontrées. Face aux différents constats et à la nature des difficultés observées, il est primordial que les pays s'interrogent sur l'articulation entre langue maternelle, langue de scolarisation et apprentissage de la lecture et des mathématiques dès les premières années du primaire, période déterminante pour la suite des apprentissages et les trajectoires scolaires.

En Afrique subsaharienne encore, plus de 85 % des enfants n'apprennent pas le minimum. Malgré des années de croissance régulière des taux de scolarisation, la situation de l'éducation en Afrique subsaharienne continue à menacer l'avenir de générations entières. Les nouvelles données de l'institut de statistiques de l'UNESCO (ISU) montrent que 88 % de tous les enfants et les adolescents ne savent pas lire couramment quand ils achèvent le cycle primaire et le premier cycle du secondaire. Si cette tendance se poursuit, cette crise affectera environ 202 millions d'enfants et d'adolescents, y compris 138 millions en âge de fréquenter le cycle primaire et 63 millions en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire.

En complément de ces résultats, les informations présentées permettent d'approfondir la comparaison de la performance du Tchad vis-à-vis des autres pays en indiquant, pour chaque discipline, si ce dernier a un score moyen statistiquement équivalent, supérieur ou inférieur à celui des autres pays. Au Tchad, les scores moyens nationaux en langue (480,4) et en mathématiques (491,3) sont en deçà de la moyenne internationale des dix pays enquêtés en 2014. Les échelles internationales sont normalisées de façon à obtenir une moyenne internationale de 500 et un écart-type international de 100.

Les élèves qui se situent au-dessus du seuil « suffisant » de compétence en lecture sont en mesure de lire des textes littéraires ou informatifs et des documents, qu'ils soient courts ou longs, pour prélever et combiner des informations explicites et accéder au sens implicite de certaines informations. En dessous de ce seuil, les élèves présentent des lacunes en compréhension de l'écrit qui risquent de mettre en péril leur scolarité au collège, où la lecture constitue un des outils les plus importants pour les apprentissages. En 2014, dans les dix pays enquêtés, près de 60 % des élèves en moyenne n'ont pas atteint le seuil « suffisant » de compétence en lecture après au moins six ans de scolarité primaire. Au Tchad, la situation est

particulièrement inquiétante puisque 84,3 % des élèves n'atteignent pas ce seuil en fin de scolarité, et 20,3 % des élèves tchadiens ne manifestent aucune des compétences les plus élémentaires mesurées par ce test dans la langue de scolarisation. Comme dans tous les pays, les élèves tchadiens les plus faibles en fin de scolarité primaire éprouvent de très grandes difficultés à lire et à comprendre des textes et ont des acquis très fragiles en décodage, ne serait-ce que pour déchiffrer le sens de mots isolés issus de leur vie quotidienne. La situation nécessite une prise en charge rapide puisque 57,2 % des élèves scolarisés en fin de primaire sont dans cette situation (niveau 1 et sous le niveau 1)

En 2014, dans les mêmes dix pays enquêtés, plus de 70 % des élèves en moyenne n'ont pas atteint le seuil « suffisant » de compétence en langue après deux ans de scolarité primaire. En d'autres termes, plus des deux tiers des élèves de début de cycle primaire éprouvent beaucoup de difficulté à déchiffrer les composantes de l'écrit et à comprendre des phrases, des textes et des messages oraux.

Comme en fin de scolarité dont on a parlé ci-haut, au Tchad, la situation est particulièrement inquiétante puisque 82,0 % des élèves n'atteignent pas le seuil « suffisant » en langue en début de scolarité. On constate aussi que 11,0 % des élèves tchadiens se situent sous le niveau 1 et ne manifestent donc pas les compétences les plus élémentaires mesurées par ce test dans la langue de scolarisation (ces élèves ne sont pas capables de comprendre un message oral dans la langue d'enseignement), et que seule une très faible part des élèves (5,0 %) atteint le niveau supérieur en langue.

Au vu de tous ces problèmes que rencontre le système éducatif tchadien, plusieurs réformes ont vu le jour dans l'objectif de donner une certaine performance à l'école. Pour appuyer ces projets, des associations et organisations non gouvernementales dont World Vision Chad viennent appuyer ce projet de refondation de l'école tchadienne en matière de construction des infrastructures, la formation des enseignants et tout dernièrement le projet UnlockLiteracy qui consiste à aider les enfants de l'école primaire à lire correctement. Ce projet s'est concrétisé à travers la création des camps de lecture dans les zones d'interventions de World Vision qui sont plus précisément rurales dans certaines régions du Tchad.

Contexte du projet UnlockLiteracy de world-vision

UnlockLiteracy est une approche novatrice fondée sur des données probantes qui vise à améliorer les méthodes d'enseignement de la lecture en classe pour étudiants, familles et

communautés dans des activités de lecture en dehors de l'école. Le modèle comprend la formation des enseignants pour intégrer les cinq compétences en lecture dans leurs programmes. Cela renforce l'enseignement de la 1ère à la 3e année, en veillant à ce que les enfants apprennent à lire, et les aider à rester motivés pour apprendre pendant qu'ils sont en classe.

Déverrouiller l'alphabétisation va au-delà de l'apprentissage en classe pour renforcer les compétences en littératie des enfants à la maison et dans leur communauté. À la maison, le projet fournit du matériel de lecture adapté aux enfants et encourage à entreprendre des activités de soutien à l'alphabétisation. Dans les communautés, des camps de lecture sont développés où des leaders formés aident les enfants à améliorer leur lecture grâce à un programme contenant des jeux liés au vocabulaire, à la connaissance des lettres, à la phonémique et compréhension.

Unlock Literacy (UL) est un modèle de projet conçu pour guider les écoles, les parents et les communautés à mieux soutenir le développement de la littératie de leurs enfants. Il a été développé en réponse aux preuves croissantes de lacunes dans l'apprentissage de l'alphabétisation, qui démontrent un besoin clair d'accroître l'efficacité de l'enseignement de base de la lecture, y compris la promotion de bonnes pratiques d'alphabétisation à l'intérieur et à l'extérieur de l'école. L'objectif principal de ce projet concerne l'aspiration de la CCB, « les enfants sont éduqués pour la vie ».

Unlock Literacy cherche à s'aligner sur cette aspiration en améliorant la qualité de l'éducation des enfants et en développant les compétences cognitives, sociales et émotionnelles des enfants pour leur permettre de réaliser leur plein potentiel. Le modèle poursuit de manière holistique l'objectif de l'alphabétisation en utilisant des évaluations pour identifier les lacunes et mesurer l'amélioration des cinq compétences de base en lecture, la formation des enseignants à l'enseignement du programme national en mettant l'accent sur les compétences en lecture et en mobilisant les communautés pour soutenir la lecture des enfants. Apprendre à lire ne se fait pas pendant la nuit. Contrairement à la marche ou au langage, qui sont des capacités innées avec lesquelles naissent des enfants en bonne santé, la lecture nécessite la combinaison de compétences distinctes qui sont acquises au fil du temps. Dans son approche de mesure des compétences en lecture, Unlock Literacy reconnaît que les jeunes lecteurs possèdent un éventail de capacités différentes. Cela se reflète dans notre instrument : nous évaluons les compétences de base telles que les concepts d'identification des caractères

imprimés et des lettres, ainsi que les compétences comme la fluidité de la lecture et la compréhension. Au fil du temps, l'objectif du programme est que tous les enfants arrivent à lire avec compréhension à la fin de l'école primaire. De cette façon, UnlockLiteracy épouse l'alphabétisation percée soutenue par World Vision (WV) et d'autres organisations à travers le monde. L'objectif principal de ce projet fait référence aux aspirations suivantes de la CCB : les enfants sont éduqués pour la vie. Les enfants font l'expérience de l'amour de Dieu et de leurs voisins. Les enfants sont pris en charge, protégés et participent. Unlock Literacy cherche à s'aligner sur l'aspiration de la CWB (bien-être de l'enfant) de VM (vision mondiale) pour que tous les enfants soient « éduqués pour la vie » en garantissant que les enfants démontrent de meilleurs résultats en lecture sur la base des cinq compétences de base en lecture de Unlock Literacy.

De plus, le modèle de projet se concentre sur les enfants les plus vulnérables à travers l'action communautaire composante qui cible les enfants d'âge préscolaire communautaires issus de familles pauvres des communautés. Ouvrir L'alphabétisation contribue également à l'aspiration de la CCB, « les enfants sont pris en charge, protégés et participent », en construisant les capacités des enseignants, des communautés et des parents à aider les enfants à développer leur capacité à lire avec compréhension, qui est à la fois une compétence individuelle, un acte social et un outil culturel.

Au Tchad, World-vision intervient aussi dans certaines régions à travers l'approche Unlock Literacy depuis quelques années en vue d'apporter un soutien aux écoles communautaires qui rencontrent des difficultés à donner un enseignement de qualité aux élèves. Cette intervention passe par la création des camps de lecture qui ont pour activités de former les enseignants, distribuer les manuels scolaires, organiser les séances de cours et évaluations dans le souci d'amener les enfants à lire à partir de la troisième et quatrième année du cycle primaire. Cette approche consiste aussi à sensibiliser les parents d'élèves à faire un suivi régulier et apporter un soutien à leurs enfants. Ce projet se passe dans les zones rurales de certaines provinces confrontées aux difficultés liées aux ressources à savoir : un personnel enseignant de qualité (la plupart des enseignants de ces localités n'ont aucune formation pédagogique), les manuels scolaires et le soutien des parents d'élèves.

1.2.Position du problème

Notre recherche a été motivée par des constats faits auprès des apprenants du cycle primaire dans les zones rurales de la région du Logone Occidental au Tchad. Il ressort de cette

observation qu'un grand nombre d'enfants ayant dépassé le troisième et quatrième niveau du cycle primaire, n'arrivent pas à maîtriser les connaissances de base en lecture. Il ressort aussi qu'une grande proportion des élèves qui finissent le cycle primaire est incapable de lire couramment. Pourtant la lecture est une discipline transversale qui permet à l'élève d'aborder aisément d'autres disciplines et de garantir sa réussite tout au long de son cursus scolaire.

Ce constat a été également renforcé par les données de l'institut international de statistiques de l'UNESCO, qui montrent que deux tiers des enfants dans le monde n'arrivent pas à faire la lecture après avoir achevé le cycle primaire.

Au Tchad, le Rapport d'Etat sur le Système Educatif National (RESEN) publié en 2014 souligne qu'une large proportion des élèves ne maîtrise pas les notions les plus élémentaires qui sont essentiellement pour le déclenchement des apprentissages. Il s'agit par exemple pour la deuxième année de la maîtrise de l'alphabet, de la formation de phrases simples ou de la compréhension d'un texte très court. C'est pourquoi, après plusieurs années d'interventions qui consistaient principalement à construire des bâtiments scolaires et appuyer la formation des enseignants, World Vision Chad s'est tourné aujourd'hui vers la contribution à la qualité de l'éducation à savoir la promotion de la lecture et le calcul à travers la mise en œuvre d'un modèle de projet appelé Unlock Literacy.

Malgré les multiples efforts consentis par World Vision Chad dans l'amélioration de la qualité du système éducatif tchadien à travers les camps de lecture implantés dans les zones rurales de la région du Logone Occidental, les élèves du cycle primaire rencontrent toujours des difficultés à lire. On fait alors face à un problème d'échecs d'apprentissage des connaissances de base dû à l'incapacité des élèves à faire la lecture. C'est pour cette raison que nous avons choisi de faire une recherche qui porte sur « ressources pédagogiques et amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre de l'approche UnlockLiteracy de world vision Tchad dans la région du logone occidental ».

Cette recherche pose de manière claire et précise le problème de l'incompétence des élèves de l'école primaire en lecture ou encore l'incapacité des élèves de l'école primaire à faire la lecture après avoir terminé la troisième et quatrième année du cycle primaire dans les localités où World Vision opère dans le cadre du projet Unlock Literacy au Tchad plus précisément dans la région du Logone Occidental.

1.3. Questions de recherche

1.3.1. Question principale de recherche

De ce qui précède, il ressort de là, une question principale de recherche à savoir :

Comment la mobilisation des ressources pédagogiques influence l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy ?

1.3.2 Questions secondaires de recherche

De cette question principale de recherche, découlent trois questions secondaires :

QS1 quel est l'impact des manuels scolaires sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy ?

QS2 quel est l'impact de l'implication des parents d'élèves sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy ?

QS3 quel est l'impact du personnel enseignant sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy ?

1.4. Objectifs de recherche

1.4.1 Objectif principal

Montrer l'impact des ressources pédagogiques sur la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

1.4.2 Objectifs spécifiques

OS1 améliorer l'influence des manuels scolaires sur la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

OS2 renforcer la participation et l'engagement des parents dans l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

OS3 améliorer l'influence du personnel enseignant sur la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

1.5 Hypothèses

1.5.1 Hypothèse générale

Les ressources pédagogiques impactent l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

1.5.2 Hypothèses spécifiques

HS1 les manuels scolaires influencent l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

HS2 les parents d'élèves influencent sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

HS3 le personnel enseignant influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

1.6. INTERÊTS DE L'ÉTUDE

Une étude a un intérêt qui peut se traduire par son importance ou encore sa valeur. Notre présente étude a un double intérêt : social et pédagogique.

1.6.1 Intérêt pédagogique

- Aux enseignants : cette étude permettra aux enseignants de comprendre comment leur qualification peut influencer sur l'amélioration de la capacité de lecture chez les enfants au cycle primaire.
- Aux parents d'élèves : cette étude aidera les parents à connaître les rôles qu'ils jouent dans l'encadrement de leurs enfants dans le sens d'améliorer leurs capacités en lecture elle leur permettra de suivre normalement les enfants dans leurs activités scolaires.
- Aux administrateurs de comprendre le rôle crucial et l'apport que la disponibilité de manuels scolaires peut faciliter. Elle leur permettra également de comprendre que l'amélioration de la capacité de lecture chez les enfants au cycle primaire passe nécessairement par la mise à la disposition des élèves et enseignants des livres de lecture.

1.6.2 Intérêt social

Cette étude permettra de réduire les difficultés que rencontrent les élèves en lecture et d'améliorer leur niveau afin de faciliter leur compréhension dans les autres disciplines. Elle

aidera également les communautés à accroître le nombre d'enfants capables de lire au cycle primaire.

1.7. DÉLIMITATIONS DE L'ÉTUDE

La délimitation consiste à préciser le domaine et les aspects à abordés dans le cadre de l'étude.

Dans la présente étude, nous distinguons une délimitation théorique et une délimitation spatio-temporelle.

1.7.1 Délimitation théorique

Notre étude se passe dans le cadre des sciences de l'éducation à portée pédagogique car elle s'intéresse à l'influence des ressources pédagogiques sur l'amélioration de la capacité de lecture chez les enfants au cycle primaire en vue de faire la promotion du personnel enseignant de qualité, de la pertinence et disponibilité des manuels scolaires et exciter les parents à faire partie intégrante de la formation de leurs enfants. Cette étude portera sur les difficultés que rencontre le projet Unclock Literacy de World-vision Chad afin d'en apporter un soulagement.

1.7.2 Délimitation spatio-temporelle

Nos investigations s'effectuent dans la province du Logone occidental, département de Gourkosso plus précisément dans les zones rurales environnantes où World-vision opère à travers les camps de lecture dans les écoles communautaires dans le cadre de le projet Unlock Literacy, projet à l'endroit des enfants vulnérables.

8.1. Définition des concepts

8.1.1. Ressources pédagogiques

Une ressource pédagogique est une entité, numérique ou non, utilisée dans un processus d'enseignement, de formation ou d'apprentissage.

C'est tout document ou support permettant à l'apprenant d'agir. Ces ressources doivent être pertinentes, c'est-à-dire jugées comme acceptables par l'enseignant, lui paraître à la fois utiles pour réaliser ses objectifs pédagogiques, et utilisables, c'est-à-dire à même de mettre en œuvre les moyens pour arriver à ces objectifs.

Une ressource pédagogique peut avoir non seulement une composante « contenu » (correspondant à des documents) mais aussi une composante « processus » permettant de guider les apprenants dans leurs apprentissages. Pour sa pertinence, la condition indispensable est la scénarisation, ceci pour associer les contenus et les services, les connaissances et les outils, les savoirs et les pratiques ; faciliter la diffusion et le partage des savoirs.

C'est enfin un élément possédant une portée pédagogique, pouvant servir de matière première, d'outil, à l'enseignant pour bâtir sa méthode de travail et/ou compléter une leçon existante.

Dans le cadre de notre présente étude, par ressources pédagogiques nous voudrions désigner tous les outils, matériels et d'autres ressources qui contribuent à la réussite de l'apprentissage de la lecture.

8.1.2 Lecture

La lecture a fait l'objet de diverses définitions et avec le développement des travaux menés dans différents domaines de recherche (sémiologie, psycholinguistique...etc.), la définition de la lecture est transformée. Actuellement, en didactique des langues étrangères, nous pouvons dire que « lire c'est comprendre », mais en y regardant de plus près nous réalisons que cette définition est quelque part réductrice de l'acte de lire qui est plus profond et plus complexe. Selon R. Chauveau, l'acte de lire constitue « Le produit de processus primaires (mise en correspondance entre graphèmes et phonèmes, déchiffrement partiel d'un mot, reconnaissance immédiate de syllabes ou de mots) et de processus supérieurs (intelligence de la langue, prédictions syntaxico - sémantiques, recours au contexte précédent ou suivant les éléments à identifier) ».

Pour J. Grégoire et B. Pierart, 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 ». Ces définitions relèvent la présence de deux composantes complémentaires et inséparables : les processus de décodage qui permettent l'identification des mots écrits et les processus d'intégration syntaxique et sémantique liés à la compréhension. Donc, le décodage facilite la

compréhension mais, il faut disposer également des capacités cognitives et linguistiques nécessaires à la compréhension d'un message écrit. Dans une lecture, le lecteur s'implique dans sa totalité et mobilise des compétences diverses et interactives, parce que cette activité est considérée comme une recherche active et une construction de sens. Sur ce point, M. Dabéne précise que : « l'acte de lecture est la capacité de construire une signification à partir de ce qu'on perçoit, selon des modalités ou des stratégies dont le lecteur est maître et qu'il choisit à la fois en fonction des types de textes et de son projet de lecture ».

Cette définition nous paraît pertinente pour la simple raison qu'elle met l'accent sur deux pôles de la lecture : le lecteur et le matériel écrit (le texte). Plus encore, la lecture se définit comme une activité relationnelle qui met en relation un lecteur avec un texte mais également un lecteur avec d'autres lecteurs comme dans une classe où la pratique de la lecture est partagée avec des paramètres qui apprennent à lire.

A partir de ce fait, nous réalisons que la pratique de la lecture est fondamentalement sociale. Cette activité est omniprésente dans la vie familiale, culture, travail, politique, santé. Elle est donc « partout » à remplir une fonction cruciale, celle de la communication au sens large. La lecture avait une représentation sociale négative, elle avait la réputation d'être réservé aux intellectuels et aux gens qui avaient les moyens de perdre leur argent dans l'achat des livres. Elle était également conçue comme un passe-temps. Actuellement, lire est devenu une des conditions de bonne initiation à la vie sociale et le lecteur a cessé de considérer cette activité comme épuisante. Par ailleurs, celui qui lit fait partie des gens qui savent et peuvent discuter des domaines différents. La lecture permet aussi d'ouvrir la parenthèse de l'imagination, de voyager vers une fiction et d'oublier un environnement trop pesant. Disons avec Reuter que : « la lecture est une pratique sociale, historiquement constituée, mettant en jeu des savoirs, des représentations, des investissements, des valeurs ainsi que des opérations physiques, psychologiques et cognitives complexes, visant à construire du sens en référence à un écrit »

8.1.3 Ecole

L'école c'est toute l'institution visant à produire un citoyen, jouissant d'une autonomie intellectuelle en le formant à travers de la présentation d'un enseignement.

Selon les dictionnaires Larousse et Robert l'école est comme « un établissement dans lequel est donné un enseignement collectif, général ou spécialisé (...) ». Larousse la définit encore comme « un établissement où l'on donne un enseignement collectif général. Institution

chargée de donner un enseignement collectif général aux enfants d'âge scolaire et préscolaire (...) »

En se référant de ces deux définitions, on peut dire que l'école est un établissement chargé d'assurer un enseignement simultané à une éducation aux enfants à l'âge de scolarité ou pré scolarité sans aucune discrimination.

A son tour la déclaration des droits de l'Homme insiste dans l'article 26 sur l'assurance de l'enseignement public aux enfants en mettant l'accent sur l'obligation et la gratuité de l'enseignement par les Etats à leur citoyen.

« Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire et obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé ; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite »

Pour Jean, A., « l'école est donc ici, toute organisation complexe qui, abstraction faite de toute méthodologie et de toute didactique, constitue le cadre organique, administratif et humain de la progression scolaire au cycle élémentaire ».

Dans le cadre de notre présente étude, il s'agit de l'école primaire. L'enseignement primaire est donc dispensé dans les écoles (publiques, privées et communautaires) ouvertes aux enfants âgés de 6-12 ans centrés sur les apprentissages fondamentaux d'écriture, de lecture et de calcul. Il compte six (6) classes réparties en trois (3) cycles (CP1-CP2, CE1-CE2, CM1-CM2). Il s'agit encore plus précisément ici des écoles primaires communautaires.

8.1.4 Personnel enseignant

Le personnel enseignant désigne les professionnels directement impliqués dans l'instruction des enseignants, les enseignants dispensant un enseignement spécial et ceux travaillant avec une classe entière, avec de petits groupes d'élèves ou de façon individualisée.

Le personnel enseignant comprend également les présidents de département dont les fonctions incluent une charge de cours, mais il ne comprend pas les agents non professionnels qui assistent les enseignants dans leur mission d'instructions des élèves, comme les auxiliaires d'éducation et le personnel para professionnel. Les enseignants-chercheurs sont des personnes qui ont pour charge principale d'enseigner, de faire de la recherche ou d'assurer un service public, et qui ont pour titres ceux de professeur, chargé de cours, chargé de cours adjoint,

moniteur, maître de conférences ou un titre équivalent. Cette catégorie englobe les personnes pourvues d'autres titres (par exemple doyen, directeur, assistant du doyen, adjoint du doyen, président ou directeur de département), s'ils ont pour principale activité l'enseignement ou la recherche.

Un enseignant est une personne dont l'activité professionnelle consiste à planifier, organiser, et conduire des activités de groupe, grâce auxquelles les élèves acquièrent les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être qui sont spécifiés dans les programmes d'études. Les enseignants peuvent travailler avec une classe entière, avec de petits groupes d'élèves ou de façon individualisée, à l'intérieur ou à l'extérieur des salles de classe ordinaires. Cet indicateur compare les enseignants selon les critères de l'âge moyen et de l'expérience professionnelle, les données étant exprimées en année et ventilées par sexe.

8.1.5 Parents d'élèves

Au plan juridique, moral et social est parent selon le petit dictionnaire Larousse (2016), toute personne, quel que soit son sexe, qui a le droit de garde. Dans l'éducation et la participation scolaire de l'enfant, le parent a divers égards, une grande responsabilité. Son implication dans tout ce qui touche aux activités de l'enfant peut donner lieu à des bons résultats. Ceci est surtout vrai, lorsque les parents et même sont scolarisés. Mulongo (2000).

Dans le cadre de recherche présente, il s'agit des parents d'élèves dans les localités où World Vision opère au Tchad plus précisément dans les zones rurales de la région du Logone occidental.

8.1.6 Manuels scolaires

Selon la définition du Petit Robert (2003) : « le manuel scolaire est un ouvrage didactique présentant, sous un format maniable, les notions essentielles d'une science, d'une technique, et spécialement les connaissances exigées par les programmes scolaires ».

D'après François-Marie GERARD et Xavier ROEGIERS (2009), « un manuel scolaire peut être défini comme un outil imprimé, intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité ».

Selon Jean-Pierre ROBERT (2002), « le mot « manuel » signifie tout ce qu'on peut tenir dans la main pour s'en servir dans le processus éducatif ». Et cet auteur de confirmer que ce terme

est d'origine latine, provenant de « manualis » qui est l'adjectif du mot « manus » qui signifie en français 'main'.

En pédagogie, un manuel désigne « tout ouvrage imprimé, destiné à l'élève, auquel peuvent se rattacher certains documents audiovisuels et d'autres moyens pédagogiques, et traitant de l'ensemble ou des éléments importants d'un programme d'études pour une ou plusieurs années d'études » (Dictionnaire actuel de l'éducation, de Jean Pierre ROBERT, 2002, p. 10)

Jean-Pierre CUQ, définit le manuel scolaire comme un ouvrage didactique servant de support sur lequel s'appuie l'enseignant dans le processus d'enseignement. En ajoutant que d'autres outils auxiliaires et accessoires audio ou vidéo (cassettes, CDs audio ou audiovisuels) peuvent accompagner le manuel scolaire, notamment dans l'enseignement des langues vivantes. En outre, l'ensemble des manuels scolaires (le livre de l'élève, le guide du professeur, le cahier d'exercices etc.) ainsi que tous les supports audio et vidéo, et tous les outils pédagogiques accompagnateurs du manuel dans le processus d'enseignement, sont regroupés sous le terme de « Méthode », lequel a été reconnu depuis la parution de la méthodologie audiovisuelle. Jean-Pierre (2003, p. 161).

D'après Alain Chopin, le manuel scolaire, dans sa définition, est un « assemblage de feuilles imprimées formant un volume... relatif aux écoles » Petit Larousse illustré, (1979). Il ne peut toutefois couvrir qu'une seule partie de l'ensemble des matériels pédagogiques. De ce fait, le manuel scolaire ne peut être efficace que s'il est utilisé conjointement avec d'autres outils et instruments pédagogiques pour que l'enseignant puisse exercer sa mission éducative efficacement.

Dans le cadre de notre présente étude, il s'agit des livres de lecture qu'utilisent les enseignants et élèves au cycle primaire.

8.1.7 Le projet Unlock Literacy

Unlock Literacy est une approche éducative mise en place par Vision du Monde dans ses différents programmes de parrainage et notamment sur le continent africain.

Via l'organisation de clubs de lecture et la formation d'animateurs, l'association humanitaire fait en sorte de créer un environnement propice à l'apprentissage de la lecture pour chaque enfant à l'école comme à la maison, ainsi qu'au sein de chaque communauté. Les enfants

apprennent à lire via un système d'apprentissage basé sur la connaissance de l'alphabet, la conscience phonémique, le vocabulaire, la fluidité et la compréhension.

Au sein des clubs de lecture installés dans les villages, chaque enfant scolarisé ou non, peut venir se familiariser avec la lecture au travers de livres et d'ateliers créatifs, sans pour autant se substituer au rôle de l'école, ces clubs sont avant tout une manière de consolider les apprentissages et sensibiliser les plus jeunes, comme les adultes, à l'importance de la lecture.

Plusieurs fois par semaine, et sur le temps extrascolaire, ces lieux permettent d'apprendre, de créer mais aussi de se sociabiliser et de s'entraider grâce à des moments de lecture et de partage d'ouvrages.

Au Tchad, world vision œuvre dans le cadre de cette approche depuis un certain temps dont le dernier projet date de 2018-2020 avec 202 camps de lecture. Mais c'est à partir du 08 avril 2022 que le ministère de l'éducation nationale et de la promotion civique et le directeur national de World Vision Tchad ont signé une convention qui a désormais impliqué les services déconcentrés dans toutes les activités de l'ONG, afin d'aider les enfants dans le processus d'apprentissage de la lecture.

Dans le secteur de l'éducation, World Vision Tchad met en œuvre le projet appelé UL (Unlock Literacy). Ce modèle de projet a pour objectif de stimuler la capacité de lecture chez les enfants dès leurs premières classes de primaire. Ce projet est mis en œuvre en partenariat avec le ministère de l'Education nationale et de la promotion civique, les écoles, les familles et les communautés.

Les objectifs stratégiques de World Vision Tchad sont :

- ❖ Accroître le nombre d'enfants de l'école primaire capables de lire.
- ❖ Accroître le nombre d'enfants bien nourris (0-5).
- ❖ Accroître le nombre d'enfants qui ont des relations positives et pacifiques dans leurs familles et communautés.

En sommes, le premier chapitre qui s'achève nous a permis de poser le problème que dégage notre sujet d'étude et de donner les grandes orientations qui vont guider nos enquêtes. Dans la même lancée, nous poursuivons notre étude avec le chapitre II qui pour cette fois-ci porte sur la revue de la littérature et le contexte théorique de la recherche.

CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET CONTEXTE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE

Dans ce présent chapitre, nous allons aborder la revue de la littérature en premier lieu ensuite les théories explicatives en deuxième lieu.

2.1. REVUE DE LA LITTÉRATURE

La lecture occupe une très grande place dans notre société et dans le monde de l'éducation. En effet, c'est notamment par elle que l'individu parvient à échanger avec les autres et à s'insérer dans son milieu social, culturel et socioprofessionnel. C'est pourquoi les élèves se doivent de maîtriser cet outil transversal indispensable dans toutes les disciplines scolaires.

Malgré cette importance, de nombreux élèves du primaire éprouvent des difficultés d'apprentissage dans l'acquisition de la lecture. Parmi les difficultés rencontrées par les élèves du deuxième cycle du primaire, celles liées à l'aptitude à lire et la compréhension de texte sont particulièrement importantes et ont des répercussions sur l'ensemble de leur parcours scolaire.

2.1.1. Evolution des conceptions de la lecture

Avant de définir les composantes de la capacité en lecture, il nous semble important de présenter brièvement un aperçu général de l'évolution des conceptions de la lecture, dont les représentations varient en fonction des époques.

En effet, dans les années soixante, l'acte de lire était perçu par les chercheurs comme un processus visuel. Dans cette optique, le lecteur n'a qu'à déchiffrer des mots présentés sous forme écrite. L'acte de lire était ainsi conçu comme un processus passif, c'est-à-dire que le lecteur accumule « passivement les mots les uns après les autres » Giasson (2003, p. 6) et qu'il inscrit dans sa mémoire le sens du texte déterminé par l'auteur. Giasson (1990).

Depuis quelques décennies, notamment à partir des années soixante-dix jusqu'à nos jours, de nouvelles conceptions de la lecture apparaissent chez les chercheurs. Selon ces conceptions novatrices, le lecteur est actif, c'est-à-dire qu'il traite le texte : il formule des hypothèses et les vérifie au cours de sa lecture.

Il est admis aujourd'hui que le lecteur crée le sens du texte Giasson (2003).

Cette évolution de la conception de la lecture a donné naissance à différents modèles et approches de la capacité en lecture qui seront présentés dans les points qui suivent : le modèle traditionnel, le modèle fonctionnel et les approches cognitiviste et socioconstructiviste de la lecture.

2.1.1.1. Modèle traditionnel de la lecture

Autrefois, avant les années 1964, lorsqu'on parlait de la lecture au primaire, on entendait par là la capacité à identifier des mots dans un texte. La lecture était conçue comme une activité linéaire et une habileté reposant essentiellement sur la capacité de l'élève à décoder ou à lire globalement chaque mot d'un texte, à reconnaître la signification de chacun de ces mots, ce qui, croyait-on, lui permettrait de comprendre la phrase. Comme le souligne Giasson (1995).

Très longtemps aussi, on a cru que le fait de pouvoir identifier et comprendre chacun des mots d'une phrase conduisait automatiquement à la compréhension de cette phrase. Par conséquent, on mettait beaucoup d'énergie à enseigner aux enfants à déchiffrer, puisqu'on croyait qu'il s'agissait de la seule habileté importante en lecture.

Selon ce modèle, basé sur un enseignement formel et systématique de la lecture à travers des manuels spécialement conçus à cet effet, l'accent est mis sur l'identification des mots et le décodage pour en arriver à comprendre le texte. La lecture est considérée comme une suite d'habiletés à être enseignées de façon isolée et à être maîtrisées séparément par les élèves. Quant au sens du texte à lire, il est supposé se trouver à l'intérieur même du texte. La tâche de l'élève consiste essentiellement à l'identifier dans le texte et à le transposer sans guère de possibilité d'interprétation autre que ce qui est écrit Giasson (1990). L'évaluation de la lecture porte davantage sur les connaissances que l'élève a acquises à partir du texte.

Correspondant à la période des Programmes catalogues (1905-1964), cette vision de l'enseignement et de l'apprentissage de la lecture est le reflet d'une société traditionnelle et ultraconservatrice où la religion catholique occupe la première place. Sur le plan scolaire, selon Philippe Merieu, la pensée éducative repose sur une « pédagogie centrée sur l'enseignant), ce dernier étant considéré comme un modèle standardisé à imiter et à reproduire par les élèves Martineau et Gauthier (2002). Ainsi, la lecture est enseignée sans se préoccuper si les textes présentés sont adaptés aux élèves, si les situations d'apprentissage offertes sont

intégrées dans leur progression et si elles participent de leur formation personnelle et de leur développement.

Cependant, la société évolue. Au début des années 60, les valeurs de la société changent, ses besoins aussi. Une réforme scolaire s'impose Aubé (1964) qui donne lieu à une grande réforme scolaire en soulignant les problèmes rencontrés par le système éducatif et en indiquant des pistes de solution pour les régler.

La pensée éducative s'engage vers une « pédagogie centrée sur l'apprenant » et vise, outre la formation des maîtres, l'élaboration de situations pédagogiques conçues avec le souci constant d'un accompagnement et d'une appropriation individuelle des savoirs par les élèves (Merieu, s. d.). L'enseignement de la lecture s'inscrit dans une approche fonctionnelle de la langue où l'élève est convié à des situations signifiantes de communication¹.

2.1.1.2. Modèle fonctionnel de la lecture

Après le modèle traditionnel, un autre dit fonctionnel (1980) est proposé aux enseignants du primaire. Inspiré du développement de la recherche dans ce domaine de l'époque, il s'appuie sur un modèle fonctionnel de la langue centré sur le développement des habiletés langagières. Selon le Conseil supérieur de l'éducation (1987), cité par Langanière et Martel (1995), le modèle fonctionnel consiste à « centrer l'enseignement sur la langue comme outil de communication », plutôt que comme objet en soi. Placé au centre des apprentissages, l'élève est plongé dans « une démarche d'appropriation personnelle de la langue dans des situations signifiantes » à partir de ses ressources cognitives (connaissances de la langue et du monde) et affectives (goûts et intérêts pour la lecture). Ainsi, la conception de la lecture change. Elle s'inscrit dans une situation de communication entre un émetteur (l'auteur) et un récepteur (le lecteur) et varie selon l'intention de communication et le type de texte. Ainsi, la tâche du lecteur sera différente s'il s'agit d'un texte narratif ou d'un texte incitatif, par exemple. On le constate, selon l'approche fonctionnelle, d'une centration sur l'auteur, l'attention de l'enseignant se focalise dorénavant sur le texte.

2.1.1.3. Approches cognitiviste et socioculturel de la lecture

A partir de 2001, la lecture, perçue d'un point de vue cognitiviste, considère avant tout le lecteur impliqué dans un « processus plus cognitif que visuel, un processus dynamique, un processus actif et interactif, un processus de communication de sens et de communication ».

Giasson (2003, p. 6). En d'autres mots, on conçoit que le lecteur « crée » le sens du texte en utilisant les éléments du texte, ses connaissances antérieures et son intention de lecture. Dans cette conception contemporaine de la compréhension en lecture, il s'agit d'une vision interactive de la compréhension où le lecteur interprète l'écrit à partir de ce qu'il sait. Comme le soulignent Golder et al. (1998)

(...) La signification n'est pas donnée par le texte dont elle serait simplement extraite, elle est construite par le lecteur et varie donc autant en fonction de la base de connaissances et des stratégies du lecteur-compreneur qu'en fonction de l'information apportée.

Selon Tardif (1992), cité par Des Marais, (1998), l'habileté à comprendre un texte se reflète dans la capacité du lecteur à adapter sa lecture à une intention et au type de texte soumis, afin de pouvoir reconstruire le sens du texte. Dans cette optique, la signification ne réside pas seulement dans le texte, mais résulte d'une interaction entre le texte (type, structure, contenu) et le lecteur (connaissances, mémoire, affectivité) placé en contexte. Pour lire efficacement, il importe que l'élève puisse comprendre le texte et réutiliser, dans d'autres situations, les éléments d'information qu'il contient. La compréhension est un processus actif et dynamique qui s'appuie, certes, sur la prise d'indices, mais qui met aussi à profit les connaissances générales et les expériences acquises par le lecteur dans divers domaines.

Les concepteurs du programme de formation actuel élaboré selon une approche par compétences comprenant l'apprentissage de stratégies liées aux processus de lecture, d'écriture et de communication orale visent l'apprentissage des connaissances intégrées plutôt qu'isolées, des connaissances servant à résoudre des problèmes plutôt qu'apprises en surface soit par cœur, soit par répétition ou par imitation. Tout comme les mathématiques qui s'enseignent aujourd'hui dans un contexte de « résolution de problèmes », la lecture s'est donné les mêmes assises. Qui dit lecture, dit capacité à lire et compréhension du texte lu en recourant à des stratégies de compréhension. À ce propos, l'enseignement des stratégies, dont les inférences ou la capacité d'aller au-delà du texte et d'interpréter l'implicite, consiste à expliciter à l'élève cette stratégie à mettre en œuvre, à en reconnaître l'utilité pour résoudre tel ou tel problème de compréhension et à adopter une attitude réflexive face à sa propre compréhension.

Le programme de formation de l'école québécoise, PFÉQ (2001) repose également sur des fondements socioconstructivistes, un courant théorique apparu au Québec dans le domaine de

l'apprentissage au cours des dernières décennies. Issu des travaux de Vygotski (1978), le modèle socioconstructiviste de l'apprentissage « est un paradigme selon lequel les humains construisent leurs connaissances et leurs compétences dans l'interaction avec les autres » Turcotte (2007).

Le programme de formation de l'école québécoise (PFÉQ) elle aussi souscrit largement à ce cadre, basé sur la construction des connaissances et le développement des compétences par l'élève. En effet, l'apprenant développe ses habiletés en interactions avec les autres membres de la communauté (enseignants, parents, pairs). En d'autres mots, pour que chaque élève puisse façonner et exprimer sa vision du monde, le développement de ses compétences doit s'inscrire dans un contexte social où l'accent est mis sur le contact avec l'enseignant et avec les pairs. Invité à lire à partir des supports culturels variés (livres, affiches, Internet...), l'élève construit activement ses connaissances et développe ses compétences avec l'aide de l'enseignant à travers des interactions sociales suscitant des conflits cognitifs. Considéré comme le seul lecteur expert de la classe, l'enseignant est mieux placé pour expliciter aux élèves les stratégies employées par le lecteur accompli et les amener ainsi à acquérir des stratégies efficaces et variées pour favoriser leur compréhension et leur autonomie en lecture.

Selon les tenants de ce courant, le socioconstructivisme constituerait une piste privilégiée pour l'intervention pédagogique auprès des élèves en difficulté de lecture Hébert (2002); Terwagne et al., (2001). En effet, il permet de valoriser dans l'intervention l'importance du dialogue, de la collaboration adulte-enfant et de la participation active de l'enfant dans la construction de ses connaissances et le développement de ses compétences.

Ainsi, l'apprentissage de la lecture requiert de l'élève qu'il se montre actif cognitivement, qu'il interagisse de façon significative avec le contenu du texte à lire et avec l'environnement afin de mettre les nouveaux savoirs en relation avec ses connaissances antérieures et de construire activement ses connaissances.

Cette capacité de construire graduellement la connaissance et le savoir est une des caractéristiques fondamentales que la psychologie cognitive et le socioconstructivisme attribuent aux élèves en situation de lecture Gouin (2005).

2.1.2. Qu'est-ce que lire ?

Pour Josette (1988), professeur à l'Ecole normale du Val d'Oise à Cergy et maître formateur :

- « Lire, c'est traiter avec les yeux un langage fait pour les yeux.
- Lire c'est aussi attribuer directement du sens à l'écrit sans passer par le déchiffrement ou l'oralisation.
- Lire, c'est questionner de l'écrit comme tel à partir d'une attente réelle (besoin plaisir). Questionner, c'est faire des hypothèses de sens à partir d'indices.
- Lire c'est chercher des informations dont on a besoin dans de « vrais » écrits (livres, journaux, affiches) et non dans des textes composés et souvent artificiels (certains textes de manuels scolaires). »

Pour Giasson (2003), la « lecture est perçue comme un processus de langage qui fait appel à des stratégies de prédiction, de confirmation et d'intégration. Elle est également perçue comme un processus de communication, un processus actif et interactif ».

Charneux (1975), formatrice d'enseignants, met aussi l'accent sur l'aspect communicatif en affirmant que : « lire, c'est tenir dans une situation de communication différée, le rôle de récepteur ».

Tandis que pour des chercheurs comme Gérard et al., (2003), la signification est au centre de cette discipline. La lecture pour eux est une « production de significations réalisée par un individu à partir d'un texte écrit ».

Quant à Gombert (1990), psychologue de l'enseignement, il insiste aussi sur la signification en soutenant qu'il s'agit d'« une construction de significations, réalisée par une personne (adulte ou enfant) à partir d'un texte écrit, dans un contexte donné. Cette construction est donc le fruit d'une interaction entre les données propres au texte et les connaissances du lecteur (connaissances linguistiques et connaissances conceptuelles) en fonction des buts qu'il poursuit à travers cette lecture ».

Dans le même sens se prononce Roland Goigoux (1998), spécialiste de l'apprentissage de la lecture : « La lecture peut être définie comme une construction de significations, réalisée par un sujet (le lecteur) à partir d'un texte écrit, dans un contexte de lecture. Cette construction est donc le fruit d'une interaction entre les données propres au texte et les connaissances du

lecteur (connaissances linguistiques et connaissances conceptuelles) en fonction des buts qu'il poursuit à travers cette lecture ».

Gérard Chauveau souligne l'importance d'une dimension langagière et d'une dimension culturelle.

En ce qui concerne la dimension langagière il constate : « Lire c'est traiter et comprendre un énoncé, un message verbal mis par écrit (une phrase, un texte). Ce n'est pas seulement décoder et identifier des mots ou des suites de mots ; c'est également explorer, questionner, reproduire et reformuler une production langagière : par exemple un récit, le compte rendu d'un événement... » (2010).

Dans la dimension culturelle, « lire, c'est nécessairement lire pour : s'informer, se divertir, agir, imaginer, apprendre, se cultiver, répondre à une question, satisfaire sa curiosité, s'é mouvoir, etc. Et lire, c'est lire dans ou sur : un livre, un album, un journal, un document, une fiche technique, une affiche, une lettre ou une carte postale, etc. La lecture n'existe pas en dehors de l'intention du lecteur et en dehors du support (objet culturel) porteur du message écrit » (2010).

José Junca de Morais, par contre, maintient que « Certains disent que 'lire, c'est comprendre'. Voilà une méprise, puisqu'on ne peut pas prendre la finalité d'une activité pour sa définition. On lit, bien entendu, pour comprendre, mais avant même d'apprendre à lire l'enfant comprend déjà qu'on lui dit.

L'activité de lecture requiert des « mécanismes » spécifiques, et l'apprenti lecteur doit les acquérir pour lire avec compréhension » (2002). Ainsi pour ce chercheur, « lire, c'est transformer la représentation visuelle d'une séquence de lettres en une représentation de sa prononciation et/ou de sa signification éventuelle » (2004).

2.1.3. Les stades d'apprentissages de la lecture

Rappelons que trois phases ou dimensions se succèdent dans l'apprentissage de la lecture.

- D'abord la phase dite cognitive : c'est la dimension des découvertes, des efforts assez importants et aussi coûteux en termes d'énergie pour l'apprenant au début de l'approche. En effet, celle-ci dans sa phase initiale nécessite de nombreuses connaissances telles que : la capacité de la mise en œuvre des capacités différentes, la compréhension des gestes mentaux tout à fait nouveaux et particuliers de même que

l'aptitude à mettre en relation les diverses données de manière cohérente. Pour cela, l'apprenant devra clairement savoir ce que l'on attend de lui, à ce titre l'enseignant doit lui expliciter les tâches au fur et à mesure qu'il pourra exercer ses connaissances tout en élargissant ses découvertes.

- La deuxième dimension est celle de l'automatisation : par des pratiques répétées, où les savoir-faire s'améliorent et s'automatisent. Ainsi les procédures de déchiffrage deviennent de plus en plus performantes, les pratiques de savoir-faire par essai et erreur et surtout par correction spontanée deviennent plus régulières.
- La troisième dimension sera celle de la maîtrise ou expertise. A ce stade la lecture à voix haute est expressive, la compréhension va donc de pair avec le déchiffrage qui est quasi instantané.

L'Allemande Frith, psychologue du développement et spécifiquement intéressée à la dyslexie dans ses différentes manifestations, publia en 1985 un essai d'une trentaine de pages intitulé «au-dessous de la surface de la dyslexie de développement » où elle postule trois phases bien différentes qui se suivent dans l'acquisition de l'écrit ou de la littératie en modifiant la classification existante de Marsh et collègues à partir de 1977.

- ❖ La première phase serait ainsi la phase logographique. L'apprenti établit une correspondance entre un indice dans son environnement et un mot oral. Cette stratégie caractérise la première phase globale dans l'approche à l'écrit. L'apprenant identifie un élément écrit dans son environnement et le fait correspondre à un mot oral. Ainsi l'élément publicitaire de gauche est identifié facilement par les petits ronds et le mouvement ondulatoire des lignes dans tous les contextes pendant que l'élément du milieu écrit en lettres « communes » ne peut pas être lu et l'élément de droite sera lu comme celui de gauche.
- ❖ La deuxième phase serait la phase alphabétique ou phonologique qui commence dès que les principes de base d'une correspondance graphème / phonème sont établis. Ces correspondances sont facilement établies en langue(s) nationale(s). Normalement pour un phonème de la langue un seul graphème simple ou complexe est utilisé. Le français est beaucoup plus compliqué avec ses 36 phonèmes et 192 graphèmes. Cela veut dire que dans la moyenne statistique chaque phonème pourrait s'écrire de cinq à six façons différentes. Il s'agit d'une stratégie analytique qui demande de décoder graphème après graphème. L'ordre dans lequel les lettres s'enchaînent est crucial.

- ❖ La troisième et dernière phase serait la phase orthographique où l'apprenant tient compte de l'orthographe, de la grammaire et du vocabulaire sans passer par l'établissement des correspondances graphème / phonème sauf là où il tombe sur un mot jamais rencontré avant.

Selon Frith, les trois stratégies se suivent dans l'ordre établi. La deuxième stratégie capitalise les acquis de la première et la troisième ceux de la deuxième. Mais dans la pratique en salle de classe on observe que ces trois phases ne se succèdent pas dans le temps de manière rigidement séquentielle. Selon les styles individuels d'apprentissage, on peut observer des imbrications, des superpositions ou des alternances.

Les trois phases peuvent bien se succéder dans l'apprentissage de la lecture, mais il s'agit aussi de trois stratégies utilisées par le lecteur courant supposées « orthographique » dans son quotidien. L'apprenant est toujours confronté avec une série d'éléments qu'il lit logographiquement. Il tombe dans ses lectures sur des mots jamais vus au paravent, qu'il doit s'approprier alphabétiquement pour les comprendre.

2.1.4 Lecture : une compétence transversale

À l'école, les attentes à l'égard de la maîtrise de la lecture sont très élevées puisqu'elle est un outil transversal d'apprentissage dans toutes les disciplines scolaires. À cet effet, le programme de la formation québécoise (2001) souligne que « les compétences développées en français sont indispensables à une participation active à la société et servent aussi d'assises à de nombreux apprentissages ». Ainsi, selon Picard et al., (1971), cités par Giguère (2003), la lecture est, pour l'élève, « la discipline-clé sans laquelle les autres disciplines ne sont [...] que des domaines fermés ». En ce sens, Turcotte (2007) souligne que :

La lecture scolaire comme la lecture dite « de loisir » contribue à l'apprentissage des autres disciplines, à l'ouverture sur le monde et sur la langue ainsi qu'à l'épanouissement des petits comme des grands. Ainsi, en plus d'accéder à une vie riche sur le plan social, culturel et intellectuel, un élève engagé en lecture voit ses chances de réussir augmenter.

Comme on le constate, la lecture permet d'étudier et de comprendre d'autres matières que la langue elle-même. Les élèves ne peuvent donc devenir autonomes dans les tâches scolaires exigées d'eux sans avoir développé une certaine compétence en lecture. Cette acquisition progressive des connaissances par les élèves se fait sans conteste à travers la maîtrise de la

lecture qui est une des compétences langagières et un outil transversal d'apprentissage dans toutes les disciplines du cursus scolaire.

2.1.5. Les types de lecture

Un bon lecteur c'est-à-dire un lecteur capable, peut lire de plusieurs façons, à des rythmes différents, selon des modes différents, en portant son attention sur différents aspects du document. Il pourra donc accorder sa lecture aux objectifs qu'il s'est fixés ou qui lui sont déterminés, à l'état, aux conditions de ses connaissances et compétences, il lit, à sa propre motivation.

Voici différents types essentiels de lectures, qui connaissent des combinaisons et des variantes, et qui l'on peut aussi employer successivement pour le même document :

La lecture approfondie :

Le lecteur lit le texte du début à la fin avec une lecture détaillée, pour but de comprendre, d'analyser, et de mémoriser. Pendant la lecture, il consulte d'autres ouvrages pour la compléter et la faciliter.

« A la fin, le lecteur doit être capable de restituer, d'expliquer et d'utiliser le contenu de l'ouvrage, de répondre à toute question générale ou précise à son propos ».

La lecture globale :

Le lecteur lit librement le texte, en donnant l'importance à des parties qu'il estime plus importantes ou plus significatives. A partir, l'introduction et la conclusion, les sous titres, et les mots clés. Il prendra une bonne idée générale de l'ouvrage. Ensuite, il pourra relire l'ouvrage plus attentivement.

A la fin, le lecteur doit être capable de faire un commentaire général et critique de l'ouvrage (structures, idées maitresse, développement) d'en retenir ce qui le concerne plus particulièrement, d'y retrouver des informations utiles.

La lecture sélective :

Dans ce type de lecture, le lecteur ne lit que la partie qui le concerne et plus expressément sa table des matières, et l'abandonne s'il se rend compte de son inutilité, par exemple : la façon de lire un journal. Il peut ainsi pour appliquer cette technique lire : la page derrière de la page

titre, le dos de livre, l'index, les chapitres de la conclusion, les chapitres de l'introduction, prendre connaissance de premier paragraphe de chaque chapitre.

La lecture consultative :

Le lecteur cherche clairement dans un ouvrage de référence (un manuel, un dictionnaire, un traité,) une information spécifique, une date, une définition, une citation.

A la fin le lecteur doit être efficace de retrouver l'ouvrage concerné et s'y référer de manière correcte.

La lecture silencieuse et lecture à haute voix :

Certes les premières lectures silencieuses remontent au 1er millénaire, mais elles ne concernaient qu'une élite, les moines dans leurs monastères par exemple. Elle a pu se développer et petit à petit se vulgariser à travers les siècles grâce à l'invention de l'imprimerie par Gutenberg en 1455.

Cette lecture individuelle a une influence sur l'apprentissage mais son impact reste indirect parce que les échanges, entre l'enseignant et l'apprenant sont limités.

Dernièrement, si on parlait de lecture, on parlait surtout de lecture à haute voix (surtout dans la classe), mais aujourd'hui, on distingue la lecture silencieuse, « qui est un acte solitaire, de la lecture à haute voix qui est avant tout une situation de communication : le lecteur s'adresse à un public ».

C'est pour ça que la lecture à haute voix est bonne et doit être ;

Une lecture intelligible : dans une lecture à haute voix c'est de faire lire un texte au lecteur dont les autres n'ont pas sous les yeux. De là, la lecture est performance si ceux-ci compris, c'est-à-dire la personne connaît lire à voix haute si elle est capable de faire passer le message écrit auprès de ses auditeurs et non pas si elle sait la correspondance écrit-oral, la correspondance des lettres et des sons.

Une lecture expressive : pour faciliter par les auditeurs la compréhension du texte, le lecteur doit savoir mettre le ton quand il faut, et où il faut.

Une lecture signifiante : on doit ainsi vérifier dans une lecture à haute voix que le lecteur a distingué le sens du texte, ceci en lui demandant par exemple de reformuler ce qui a été lu, si

l'apprenant lu correctement à haute voix mais sans pour autant parvenir à la compréhension, dans ce cas-là nous appellerons oralisation de signes écrits et non pas lecture à voix haute, ainsi on peut dire que cette oralisation n'est pas une preuve de savoir- lire mais de savoir-déchiffrer.

« La lecture à haute voix est une étape difficile qui ne peut être atteinte que si le lecteur est par ailleurs capable de lire silencieusement avec une réelle capacité de compréhension et d'anticipation ».

La lecture en diagonale :

Cette lecture s'utilise particulièrement pour évaluer la pertinence d'un article et repérer les passages importants dans le cadre de son travail.

Pour appliquer cette technique : laisser les yeux survoler toutes les pages, lire les titres et les sous titres des paragraphes, lire l'introduction puis la conclusion, lire les mots et les expressions en majuscules, en caractères gras ou italique. Si l'auteur est présenté, faire la lecture de cette présentation.

La lecture active :

Ce type de lecture considère comme une technique pour encourager les capacités intellectuelles de lecteur dans le but de mieux connaître la pensée de l'auteur et aussi être en mesure d'analyser les informations significatives, de se situer par rapport à celles-ci tout en jugeant de leur qualité.

Voici quelques suggestions qui aideront à appliquer cette technique de lecture :

- Déterminer les idées principales et les idées secondaires qui les appuient ;
- Citer sur une fiche citation les passages les plus clairs de la pensée de l'auteur ;
- Repérer les mots-clés et s'assurer d'une bonne compréhension de ceux-ci ;
- Noter sur une fiche commentaires ceux qui nous viennent soit sous forme de questions ou encore de critiques ;
- A l'aide de ses notes, après la lecture d'un chapitre ou d'une section, résumé en ses propres mots ;

- Ecrire tous les liens qu'on fait avec sa question ou ses sous questions ;
- A la fin de la lecture de l'ouvrage, à l'aide de ses notes, résumer les idées principales, faire globalement les liens avec sa question.

2.1.6. Les stratégies de lecture

Les stratégies de lecture se définissent comme « un ensemble d'actions coordonnées, de moyens, d'opérations mentales utilisés séquentiellement ou en interaction pour réaliser un objectif de lecture » Carignan (2007) et pour comprendre le contenu d'un texte Le cavalier et al., (1991).

Pour comprendre ce qu'il lit, l'élève doit en apprendre les stratégies appropriées à la construction de sens. Pour les chercheurs en compréhension de lecture, la compréhension d'un texte dépasse le cadre de l'apprentissage de la conscience phonologique, de la conscience phonémique de l'imprimé, de la méthode syllabique, et de la fluidité.

Boulware-Gooden, et al., (2007), avancent que l'acquisition d'une bonne compréhension d'un texte requiert de l'élève l'utilisation d'une ou de plusieurs stratégies métacognitives. À notre sens, un enseignement explicite de ces stratégies s'avère indispensable pour que l'élève se les approprie et s'en serve lors de l'acte de lire.

Le national Reading Panel (2000) définit les stratégies de compréhension comme des procédures spécifiques qui guident les lecteurs pour qu'ils deviennent conscients de leur niveau de compréhension pendant le processus de lecture et d'écriture. Par exemple, Presley (1998) a trouvé que le haut niveau de compréhension d'un texte par un élève n'est pas le résultat de la lecture de plusieurs textes, mais de l'utilisation d'au moins une stratégie de lecture. Les stratégies de lecture sont indispensables à la compréhension surtout à partir du deuxième cycle où cette compétence est très sollicitée par l'élève pour accéder aux autres disciplines scolaires.

Le PFÉQ (2001) prescrit l'enseignement de stratégies de compréhension de lecture. Selon Moisan (2003), l'enseignement stratégique permet aux enseignants de guider et de soutenir les élèves dans la construction de leurs connaissances et dans le développement de leurs compétences en vue du transfert des connaissances acquises. En effet, il faut fournir aux élèves des moyens pour faciliter leur lecture, leur enseigner des stratégies explicites qui vont les aider à améliorer leur compétence dans cette activité.

Par conséquent, il s'avère indispensable pour l'enseignant de recourir à un enseignement stratégique. L'enseignement de stratégies favoriserait chez l'élève une meilleure compréhension de texte, plus d'autonomie lors d'une tâche de lecture et la découverte du plaisir de lire Moisan (2003).

En effet, pour El Bina (2000), une fois automatisées, les stratégies se révèlent très efficaces et rentables pour l'élève lors de ses tâches de lecture. D'une part, elles lui permettent de réduire la charge cognitive et d'améliorer sa performance en lecture en augmentant à la fois la rapidité de la reconnaissance des mots, la fluidité et la précision de la lecture, ce qui se traduit par un meilleur accès au sens du texte. D'autre part, l'enseignement stratégique permet d'inciter et de motiver l'élève à maintenir la mise en œuvre des stratégies apprises en lui faisant comprendre, lors de la rétroaction positive, que le succès qu'il a obtenu est attribuable à l'effort qu'il a fourni dans l'application des stratégies de lecture.

Ainsi, pendant le déroulement de la leçon, l'enseignant cherchera à faire acquérir aux élèves des connaissances sur les stratégies de lecture en leur explicitant verbalement et en insistant sur le quoi (connaissances déclaratives), le pourquoi et le quand (connaissances pragmatiques et conditionnelles), ainsi que le comment (connaissances procédurales) Boyer (1993).

Par ailleurs, selon le Programme international de la recherche en lecture scolaire PIRLS (2001), le plaisir de lire a un impact considérable sur le rendement en lecture, les jeunes qui choisissent de lire par plaisir dans leurs temps libres obtenant un meilleur résultat dans cette compétence. Les moyens fournis et les stratégies de lecture enseignées à l'élève en salle de classe doivent aider ce dernier non seulement à améliorer ses compétences langagières, mais aussi à développer son goût pour la lecture scolaire ou pour celle de loisir. Découvrir le plaisir de lire permet aux élèves d'acquérir des habitudes de lecture à l'école et à la maison. Selon Guthrie et al., (2000), ces habitudes sont en corrélation avec la réussite en lecture des élèves.

En dépit des efforts des enseignants, plusieurs élèves du primaire connaissent cependant des difficultés au cours de leur apprentissage de la lecture. Ces difficultés concernent principalement l'aptitude à lire et compréhension de texte. La lecture étant la base des apprentissages scolaires (2001), cette situation reste une préoccupation majeure pour les enseignants.

2.1.7. Difficultés de la lecture, causes et facteurs

Facteurs de difficulté

Qu'elles soient liées au décodage des mots ou à la compréhension de texte, les difficultés en lecture touchent beaucoup d'élèves en milieu scolaire. D'une manière générale, l'élève en difficulté d'apprentissage en français au deuxième cycle du primaire est celui qui n'atteint pas, comme déjà souligné plus haut, les exigences minimales de réussite des savoirs essentiels du PFÉQ dans sa compétence « Lire des textes variés », qui exige de lire et de comprendre des textes variés qui peuvent être illustrés et présentés sur différents supports : livres, journaux, Internet...

Les facteurs qui déterminent les difficultés d'apprentissage chez l'élève sont nombreux et de plusieurs ordres. Les lacunes ou insuffisances dans la compréhension constituent une source majeure d'échecs scolaires. Selon Gaouette et al., (1986), elles sont fortement liées au cursus (manque de représentation de la langue écrite), au milieu social et familial (environnement socioculturel peu stimulant), aux conditions psychopédagogiques (pas de sens accordé aux apprentissages, manque de structures langagières), ainsi qu'aux causes propres à l'enfant lui-même, touchant ses aspects cognitifs et affectifs (manque d'intérêt pour l'école en général et pour la lecture en particulier; maladie, dyslexie et autres) ..

Le rôle du milieu familial est très déterminant dans le développement du goût à lire et le développement des habiletés à l'apprentissage chez les jeunes enfants.

Selon Saint-Laurent (2003), les enfants sont à risque d'éprouver des difficultés en lecture pour des raisons qui touchent la famille, comme par exemple la faiblesse de l'encadrement parental lors de la période préscolaire et un encadrement socioculturel pauvre en écrits. De plus, pour certains élèves, le fait que la langue parlée en famille ne soit pas celle enseignée à l'école ajoute sa contribution aux facteurs à risque, les référents culturels de l'élève étant différents de ceux de l'école. Cette situation a comme corollaire que le français mal maîtrisé empêche la réussite dans d'autres disciplines, le français étant la langue de l'enseignement, comme nous le soulignons précédemment.

Pour de nombreux autres chercheurs, dont El Bina (2000), rejoignant ainsi le cadre de cette recherche, les difficultés en lecture des élèves proviennent surtout d'un manque de stratégies de lecture ou de stratégies utilisées à mauvais escient. Selon Gouin (2005), 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 une compréhension globale du texte à lire.

Les conclusions des recherches sur les difficultés en lecture au primaire sont alarmantes : parmi les élèves qui ont encore des problèmes de lecture en troisième et quatrième années, rares sont ceux qui arrivent à les surmonter entièrement par la suite, Ministère de l'Éducation, Ontario (2003).

Ce retard s'avère si déterminant qu'à la fin du troisième cycle, il leur est presque impossible d'y remédier (2005). Les conséquences d'un retard marqué en lecture sont bien connues : risque accru d'échec et de décrochage scolaire, perspectives de carrière limitées.

Dans notre société où l'école est considérée comme un moyen privilégié de réalisation d'une personne et où la lecture est un facteur d'intégration à la vie scolaire et sociale, les difficultés en lecture nuiraient donc à l'individu en ne lui donnant pas la possibilité de mener une vie autonome, d'affronter l'avenir avec détermination et confiance et de faire face à l'analphabétisme et son lot d'effets négatifs.

Analphabétisme

Malgré l'importance de la lecture qui est une compétence fondamentale de la société actuelle et une des priorités de l'école, on observe que beaucoup de personnes présentent des lacunes en lecture, ce qui les catégorise comme étant des analphabètes fonctionnels.

Selon la définition contemporaine, « l'analphabétisme est une faible capacité de traitement de l'écrit qui nuit au bon fonctionnement en société, tant sur le plan personnel, social que professionnel » Zodo (2008). Cette définition inclut non seulement les personnes qui ne savent ni lire, ni écrire, mais aussi, dans un sens plus large, celles qui ne savent pas calculer.

Une enquête de Statistiques Canada liée à l'alphabétisation et portant sur les aptitudes des Québécois à la lecture révèle que 57% de la population du Québec satisfont à la plupart des exigences de la lecture ; que 25% utilisent du matériel écrit à condition que ce matériel soit clair et que les tâches à accomplir soient simples ; qu'ils ont tendance à éviter les situations où ils doivent lire. Une troisième catégorie d'individus, soit 13% de la population, ne sont capables d'utiliser du matériel écrit que pour accomplir des tâches élémentaires : ils déclarent

habituellement avoir des difficultés à comprendre le matériel de lecture usuel. Enfin, 6% des personnes ont de la difficulté à utiliser le matériel écrit et déclarent ne pas être capables de lire (Statistiques Canada, 1991, dans Deslauriers, 1998). Les deux dernières catégories regroupent près de 19% de la population adulte. Autrement dit, il y a vingt ans, près du cinquième de la population éprouvait des difficultés en lecture. Selon Bergeron (2004), citant les chiffres de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA) issus du recensement canadien de 2001 et s'appuyant sur la scolarité comme indicateur de l'analphabétisme, le Québec compte environ 800 000 à un million de personnes âgées de 15 à 65 ans avec moins de neuf années de scolarité.

Ces personnes se classent au niveau le plus faible en lecture et pourraient bénéficier d'une formation de base. Plus récemment, une autre étude, réalisée au niveau national par Brodeur et al., (2009), révèle qu'« en dépit des efforts des enseignants, plus de quatre Canadiens sur dix ne savent pas lire, écrire, effectuer des tâches arithmétiques simples ou résoudre des problèmes au niveau minimum requis pour participer aux activités quotidiennes».

Selon Zodo (2008), les raisons pouvant expliquer l'existence d'un si grand nombre d'analphabètes sont diverses. Chez les adultes, « elles proviennent à la fois des difficultés personnelles, familiales, scolaires, économiques, culturelles et sociales ». Chez les jeunes, les difficultés d'apprentissage sont fortement associées au cursus, au milieu social, aux conditions psychologiques, psychopédagogiques et socioéconomiques des élèves. Dans le milieu familial, par exemple, le faible niveau de scolarité des parents et l'absence d'ouvrages adaptés aux jeunes lecteurs représentent des obstacles au progrès en lecture de l'enfant. Selon le même auteur (2008), l'analphabétisme peut aussi découler des méthodes pédagogiques jugées inadéquates ou avec lesquelles l'enfant est en butte. Dans cette optique, au lieu d'être le premier agent d'insertion, l'école deviendrait le premier facteur d'exclusion sociale. En effet, dans la plupart des cas, l'histoire de vie des jeunes analphabètes démontre que leurs difficultés se sont manifestées au début du primaire et n'ont jamais été corrigées. La création de bonnes habitudes de lecture prend naissance non seulement à l'école, mais aussi à la maison Giasson, (2003) ; Chauveau et al. (2004). En ce qui concerne la compréhension en lecture, ces difficultés sont liées surtout, comme déjà souligné, au manque de stratégies de lecture des élèves ou à une mauvaise utilisation des stratégies qu'ils ont déjà apprises El Bina (2000) ; Giasson (2004).

Quelle que soit la source de ces lacunes, les personnes analphabètes éprouvent généralement beaucoup de difficultés dans leur vie quotidienne, pour par exemple lire leur courrier, comprendre les factures, utiliser les services informatisés, aider leurs enfants dans leurs travaux scolaires Zodo (2008). Par ailleurs, l'analphabétisme est une cause majeure d'exclusion sociale. Ainsi, par manque d'accès à l'information, une personne qui ne maîtrise pas suffisamment la lecture aura de la difficulté à faire valoir ses droits civiques et sociaux, à se loger, à trouver un emploi, à remplir un formulaire ou à entreprendre des démarches administratives Zodo (2008). Le coût à payer pour l'analphabétisme étant trop élevé aussi bien sur le plan personnel, scolaire que social, l'alphabetisation est essentielle pour permettre à tout le monde de mener une vie autonome.

De pareilles constatations exigent de l'enseignant de nombreuses connaissances et stratégies d'enseignement pouvant permettre à l'ensemble de ses élèves de devenir des lecteurs habiles et motivés, comprenant le contenu des textes et sachant transférer leurs connaissances et leurs habiletés à de nouveaux contextes et situations. Ainsi, l'école a un rôle essentiel à jouer en vue d'améliorer les conditions contrevenant à ces statistiques alarmantes et de permettre aux élèves de faire un apprentissage fructueux de la lecture.

Apprentissage de la lecture

L'acte de lire a suscité, depuis plusieurs décennies, des débats parfois houleux et des controverses entre les spécialistes des différents domaines (linguistes, pédagogues, psychologues ...). Ce questionnement sur l'apprentissage de la lecture a donné lieu à une panoplie de définitions de l'acte de lire.

Quelle que soit la définition, la plupart des chercheurs s'accordent sur le fait que l'apprentissage de la lecture repose sur les mêmes bases pour tous les élèves : il implique toujours l'acquisition d'une certaine habileté, fondée sur des capacités de compréhension et sur une certaine motivation à lire Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2003). Il s'agit donc, comme dit Martinez (2003), de développer chez l'ensemble des élèves les mêmes connaissances et habiletés et de leur proposer des activités pédagogiques pertinentes et ciblées qui leur permettent d'intégrer non seulement des stratégies, mais aussi de devenir des lecteurs autonomes et compétents.

D'une manière générale, lire, c'est d'abord déchiffrer ce qui est écrit, puis en construire le sens, Giasson (1990); Legendre (1993); Bon (2004). C'est comprendre non seulement ce qui se trouve explicitement dans un texte, mais aussi ce qui y est implicitement.

La lecture fait appel à deux opérations distinctes : l'identification du code écrit et la compréhension du message. Si, aujourd'hui, dans nos écoles la plupart des élèves parviennent à décoder et à comprendre un texte, certains d'entre eux éprouvent beaucoup de difficultés à saisir l'essentiel d'un texte et en tirer des informations utiles pour construire de nouvelles connaissances. Ainsi, on a vu apparaître au cours des dernières années la problématique des difficultés en lecture qui conduisent à l'échec scolaire et, entre autres, celle des difficultés en compréhension.

Échec scolaire

Les problèmes de compréhension en lecture qu'éprouve l'apprenant constituent une des causes principales des échecs scolaires. Cette situation a comme corollaire que le français mal maîtrisé empêche la réussite dans d'autres disciplines, puisque les savoirs se transmettent le plus souvent au moyen de la lecture. Ainsi, selon Bamwiso (1976), les élèves échouent aux examens principalement parce qu'ils n'ont pas compris telle phrase ou tel énoncé. On peut sans doute supposer que ceci est encore vrai de nos jours. D'après Pierart (1995), les difficultés d'apprentissage de la lecture constituent les causes principales de l'échec global chez 23 % d'enfants belges. Si ces données datent déjà et relèvent de la réalité belge, la raison de cet échec serait sans doute transférable dans le contexte québécois. Pour Lafontaine (2004), le phénomène de « bons déchiffreurs) et de « mauvais compreneurs) peut être lié à la méthode d'apprentissage qui mettrait trop l'accent sur le déchiffrage en perdant de vue qu'on lit pour comprendre et en se préoccupant peu du sens.

Si lire est synonyme de comprendre, il nous faut préciser ce qu'est la compréhension ainsi que les mécanismes cognitifs et métacognitifs qui permettent au lecteur de comprendre le contenu de ses lectures, à partir des indices laissés par l'auteur du texte et de ses propres connaissances. L'échec en lecture étant souvent la cause de l'échec scolaire, l'observation des difficultés en lecture éprouvées par les apprenants exige qu'on réfléchisse aux stratégies d'enseignement appropriées pour trouver des moyens susceptibles d'améliorer leur compréhension de texte.

Les difficultés en lecture

Plusieurs chercheurs reconnaissent que la compréhension en lecture est fonction de la capacité de décodage et de compréhension de l'enfant Braibant (1994). Ainsi, l'origine des difficultés en lecture résiderait essentiellement au niveau de ces deux composantes de la compréhension. Pour Braibant (1994) et Fayol (2000), il y a des enfants qui présentent des difficultés au niveau du décodage, d'autres au niveau de la compréhension et enfin d'autres au niveau de l'interaction des deux composantes de la lecture à la fois.

En ce qui concerne le décodage, la psychologie cognitive démontre que les difficultés de lecture de beaucoup d'élèves se situent au niveau des mécanismes de base qui favorisent la reconnaissance des mots écrits et non pas au niveau des composantes syntaxiques ou sémantiques Braibant (1994). Bon nombre de travaux ont trouvé que des mauvais lecteurs ont de la difficulté à accomplir des tâches qui requièrent leur habileté de décodage, notamment, leur capacité à utiliser les règles de correspondances graphèmes-phonèmes et dans les tests qui évaluent leurs capacités phonologiques.

Braibant a rapporté une étude de Aaron (1991), sur la compréhension de l'écrit réalisée aux États-Unis et qui porte sur 180 élèves. Cette recherche a confirmé l'existence des trois groupes d'élèves cités plus haut présentant des difficultés en lecture. Les résultats montrent qu'il y a des élèves présentant des difficultés spécifiques en lecture. Tout en ayant un niveau de compréhension normal, des fois, supérieur à la moyenne, leurs performances en décodage et en compréhension écrite sont faibles. Un deuxième groupe présente des difficultés non spécifiques. Possédant de bonnes capacités de décodage, leurs difficultés de compréhension écrite sont liées à leurs difficultés de compréhension orale. Enfin, le groupe des enfants présentant des « difficultés cognitives généralisées ». Ils présentent à la fois de faibles performances en compréhension écrite, en compréhension orale et en décodage.

Selon Braibant (1994), leurs problèmes sont expliqués par une combinaison de difficultés d'ordre technique dans la reconnaissance des mots écrits et de difficultés cognitives et linguistiques plus générales.

Quant à la compréhension des textes, les difficultés des élèves faibles peuvent être de diverses sortes. D'abord, elles sont d'ordre syntaxique et textuel. Dans ce cas, ils heurtent à certaines formes syntaxiques rares et complexes (de La Haye et Bonneton Botté, 2007), que Fayol (2003) appelle des structures problématiques, telles que les propositions relatives (en qui, en

que, en lequel) qui compromettent leur compréhension en dépit du fait qu'ils ont une certaine maîtrise du décodage. La pratique de ces formes syntaxiques est nécessaire à enseigner aux élèves, plus particulièrement aux mauvais compreneurs.

Sur le plan textuel, les élèves peuvent présenter des déficits de compréhension d'origines diverses. D'abord, les élèves moins habiles en compréhension de lecture peuvent souffrir d'un manque de connaissances encyclopédiques de La Haye et Bonnetan-Botté (2007). Ainsi, il leur est difficile de faire des liens avec les informations du texte en vue de construire du sens. Ensuite, puisqu'un texte ne dit pas et ne peut pas non plus tout dire, il laisse un non-dit, un implicite que l'élève doit pouvoir découvrir. C'est sa capacité à faire des inférences qui lui permettra de parvenir à la compréhension. « Il y a inférence lorsque le lecteur établit un lien entre deux éléments pour créer une information nouvelle, non explicitée dans le texte. Le concept d'inférence renvoie à la fois à un processus et à un produit » Giasson (2011).

Toutefois, cette habileté fait défaut aux mauvais compreneurs. De nombreux chercheurs soutiennent cette idée et avancent que les lecteurs moins habiles font généralement moins d'inférences que leurs pairs plus habiles.

Goigoux (2000) identifie trois facteurs pouvant entraver les processus inférentiels de ces élèves. D'abord, il pointe la faible étendue de leurs connaissances du monde. En effet, les connaissances préalables jouent un rôle déterminant dans la compréhension, car certaines inférences sont extratextuelles, l'élève doit pouvoir faire une représentation mentale cohérente du texte qu'il connecte avec ce qu'il sait déjà pour extraire du sens. Ensuite, le chercheur note l'insuffisante fiabilité de leurs traitements linguistiques. Par exemple, les élèves malhabiles en lecture possèdent un vocabulaire pauvre, savent peu sur les anaphores et les mots de substitution, etc. Enfin, Goigoux (2000) souligne le fait que le lecteur n'est pas conscient pour aller au-delà de l'information explicite du texte.

Enfin, au niveau de la composante métacognitive de l'acte de lecture, les mauvais compreneurs n'ont pas la capacité d'autorégulation et d'auto-évaluation pour pallier le bris de compréhension, et selon l'expression de Bianco (2016), ils échouent à utiliser une stratégie adaptée pour y remédier. Cette compétence métacognitive requiert au lecteur qu'il soit capable de réfléchir, de raisonner, et de sélectionner des modèles de situation afin de pouvoir faire des représentations mentales cohérentes qui génèrent du sens Bianco (2016).

Causes des difficultés en lecture

Plusieurs facteurs peuvent expliquer les difficultés en lecture. Giasson (2000) en a identifié trois types de causes. D'abord, pour cette chercheuse, contrairement à ce qu'on pensait auparavant, les causes des difficultés en lecture des élèves proviennent de l'environnement et de l'enfant. Par exemple, beaucoup de recherches trouvent que le milieu familial de l'enfant a un impact sur son langage oral, qui lui, influe aussi sur la compréhension de l'écrit de l'enfant. Bianco (2016).

Ensuite, Giasson (2000) a relevé ce qu'elle appelle des causes en interaction entre le milieu socio-économique et le sexe de l'élève, plus marqué en milieux défavorisés, entre le milieu socio-économique de l'élève et celui de l'école, entre la qualité de la stimulation à la maison et la qualité de l'enseignement à l'école, entre l'âge de l'enfant et le type d'intervention pédagogique.

Enfin, l'auteure a identifié des causes réciproques telles que le cycle de l'échec qui influent sur le peu de rendement en lecture des élèves en difficultés de lecture. En général, ces élèves possèdent très peu d'habiletés de lecture qui facilitent leur compréhension de texte. Ainsi, ils n'aiment pas la lecture, donc ne lisent pas. Ce qui attaque estime d'eux-mêmes. Cette situation se traduit par un cercle vicieux d'échec répétés qui peut conduire jusqu'au décrochage scolaire.

2.1.8. L'importance de la lecture

L'objectif de l'enseignement de la lecture ajuste l'acquisition des mécanismes de base, spécifiquement l'apprentissage et la mise en œuvre de principe alphabétique et la constitution d'un premier lexique mental, l'attention appliquée à la compréhension elle-même se trouve limitée.

De fait, à cette période, en 5^{ème} année primaire, les capacités des enfants sont assemblées par le traitement de la langue écrite et par la progressive mais lente automatisation de celui-ci. Ainsi, les activités de lecture dans cette même période ne peuvent se voir consacrer qu'une part très restreinte, même si ces activités de lecture sont nécessairement orientées vers la compréhension des textes utilisés comme supports. En fait, la compréhension doit être travaillée de manière spécifique, en étant de temps en temps découplée de la lecture de l'élève.

Comprendre un texte ou bien un discours, c'est organiser une représentation mentale de la situation décrite.

Cette représentation est créée à partir d'informations explicites de nature lexicales (les mots) coordonnées en phrases selon les règles propres à une langue donnée (la syntaxe).

Pour comprendre un texte mis en œuvre les éléments linguistiques et les concepts et relations que ceux-ci évoquent.

Ils supposent que le lecteur arrange des connaissances linguistiques et conceptuelles et qu'il puisse assembler les unes et les autres sans être débordé par la tâche.

En effet, les êtres humains ont une capacité limitée de traitement qui restreint la quantité d'informations qu'ils sont susceptibles de manipuler simultanément.

L'activité de compréhension se déroule dans le temps, le lecteur ne peut réaliser simultanément à un moment donné, qu'une quantité restreinte d'opérations cognitives.

Il lui faut donc en fonction des caractéristiques du texte (familiarité du lexique, complexité relative des phrases), des connaissances préalables du domaine évoqué et des objectifs assignés (se cultiver, se distraire, s'informer, apprendre).

Lire pour agir :

Les individus doivent lire non pas pour distraire ou pour s'informer, mais pour agir, par exemple pour connaître des consignes de sécurité en vigueur sur leur lieu de travail dans le but de les appliquer pour monter la balancelle achetée pour leurs enfants, ou encore pour mettre en fonctionnement leur nouveau magnétoscope. Les textes représentant peuvent être simples ou complexes. Ces textes composent l'essentielle des écrits que nos contemporains rencontrent dans leur vie professionnelle.

« Leur importance ne saurait donc être sous-estimée, même si l'école n'est pas seule à assumer la formation à leur utilisation. Elle y recourt pourtant de manière régulière tout au long de la scolarité, souvent sans soupçonner les difficultés que rencontrent les élèves ».

Lire pour apprendre :

« Apprendre c'est s'approprier et utiliser ce que d'autres ont établi avant nous, en fonction de nos besoins, de nos savoirs, de nos profits ou de nos plaisirs aussi ».

L'apprentissage paraît consubstantiel à la lecture. Et véritablement, on montre aisément que la pratique de la lecture consiste le moyen le plus efficace pour assimiler du vocabulaire et des connaissances. C'est même cela qui fonde ce qu'on appelle l'effet Matthieu : « les meilleurs lecteurs apprennent plus de mots et de tournures syntaxiques que les autres. Ils comprennent en conséquence mieux les textes nouveaux qu'on leur soumet, ce qui accroît encore leur bagage lexical, et ainsi de suite »

Malgré le rôle de la lecture dans l'apprentissage ne peut se limiter à un phénomène incise survenant naturellement sans que de lecture y prenne garde de fait l'école pratiquée savamment la lecture de texte afin d'apporter les apprenants à acquérir intentionnellement des connaissances explicitement désignés comme telles des documents sont mis à la disposition des enfants dans de nombreuses disciplines (en histoire, en science,...) qui concernent, d'une part, à accorder le découvert de nations nouvelles, et d'autre part, à consolider les acquis déjà effectués. Les manuelles ont un rôle fondamental, à la fois supports et références des apprentissages.

2.1.9. Problématique de l'intervention didactique en lecture ; qualité des enseignants et la lecture

Les difficultés d'apprentissage de la lecture peuvent être appréhendées, à la lumière du triangle didactique, explicité par Simard (1997), dans l' « interaction » entre les savoirs, l'élève et l'enseignant. D'une manière générale, les savoirs font référence aux connaissances de base qui doivent être enseignées, puis maîtrisées par les élèves à 'chaque cycle. Dans notre recherche, les savoirs se rapportent particulièrement à la maîtrise des stratégies de lecture par l'élève pour accéder à une meilleure compréhension de texte. Ainsi, l'élève en difficulté d'apprentissage en lecture au deuxième cycle du primaire sera celui qui manque de stratégies pour accéder à une compréhension fine d'un texte.

Quant à l'enseignant, il joue un rôle de premier plan dans toute démarche d'enseignement et d'apprentissage de la lecture visant la réussite des élèves.

Toutefois, il n'est pas toujours bien formé à l'enseignement de la lecture et ses pratiques d'enseignement ne sont pas toujours adéquates El Bina (2000).

Pourtant, comme le souligne le ministère de l'Éducation de l'Ontario (2003), « à condition de bénéficier des méthodes d'enseignement et des mécanismes de soutien appropriés, l'ensemble des élèves de nos écoles primaires peut apprendre à lire ».

2.1.9.1. Rôle de l'enseignant et facteurs scolaires

L'apprentissage de la lecture étant un apprentissage de nature sociale qui nécessite impérativement la médiation d'un tiers plus compétent (un enseignant, un parent, un élève plus avancé ...) avant que les apprenants puissent contrôler eux-mêmes leur activité de lecture, le rôle attribué aux enseignants est primordial dans toute démarche de développement de la compétence à lire Fijalkow (2000). En effet, depuis de nombreuses années, les recherches en éducation Boulay (1985) ; Grahay (2000) ; Cartie, (2007) ; Turcotte (2007) concordent sur un point : la variable la plus importante pour la réussite des élèves en lecture tout au long du cycle primaire est moins la méthode que l'enseignant lui-même. Comme le souligne Boulay (1985) :

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

Turcotte (2007) aborde dans le même sens, en précisant que :

Sachant que seulement 1 % des élèves de la première année sont considérés comme « précoces », c'est-à-dire qu'ils débutent leur scolarité avec une bonne compréhension en lecture, l'enseignant détient une grande responsabilité envers l'apprentissage de la lecture chez la majorité de ses élèves.

Cartier (2007) reconnaît quant à elle l'importance de ce rôle et invite les enseignants à assumer leurs responsabilités au regard de l'apprentissage de et par la lecture, tant dans les activités proposées aux élèves que dans l'enseignement qui leur est offert.

La compétence des enseignants semble avoir un effet déterminant sur l'apprentissage de la lecture des élèves et, par conséquent, sur leur réussite dans les autres matières scolaires. En ce qui concerne particulièrement la lecture, l'enseignant serait, comme déjà mentionné plus haut, celui qui sert de ressource et de modèle aux jeunes lecteurs et qui devrait, par sa formation et sa culture dans le domaine, les stimuler et les aider à construire leurs connaissances et à développer leurs compétences en la matière, ce qui aurait des répercussions importantes sur l'ensemble de leur scolarité Pressley et al., (1996) et sur leur participation future aux activités

de la société en général OCDE (1997). Le rôle de l'enseignant est très important dans la mesure où il devrait non seulement être un lecteur expert et un modèle de lecture dans la classe, mais aussi procéder à un enseignement, entre autres, stratégique de la compréhension en lecture.

En effet, plusieurs études, dont celle de Taylor, Peterson, Pearson et Rodriguez (2002), ont mis en évidence les pratiques enseignantes les plus efficaces pour favoriser la réussite en lecture du plus grand nombre d'élèves de tous les niveaux du primaire. Selon eux, en améliorant les pratiques pédagogiques, il devient possible, comme déjà dit dans l'introduction de cette étude, d'améliorer le rendement scolaire des élèves. Pour aller plus loin sur le plan du développement de la compétence à lire, l'enseignement efficace de la lecture se caractérise par l'appropriation de stratégies de compréhension qui amènent le lecteur à une compréhension plus fine du texte, en suscitant chez les élèves la mise en œuvre, entre autres, de leurs processus métacognitifs qui interviennent pour guider leur compréhension du texte, et d'élaboration qui leur permettent de dépasser ce qui est écrit dans le texte Giasson (2003).

Il s'avère donc essentiel de reconnaître le rôle crucial que jouent les enseignants dans la prévention des problèmes de lecture et de leur procurer une formation initiale et continue adéquate qui leur permettrait d'enseigner et de promouvoir la lecture avec savoir et compétence. Cette formation, conformément aux attentes du PFÉQ, passe, entre autres, par la capacité des enseignants à faire acquérir des stratégies de lecture à leurs élèves.

Les facteurs scolaires

Le PIRLS et le PISA soutiennent que les habitudes de lecture jouent un rôle important dans la réussite scolaire des élèves, mais qu'il y a aussi le plaisir associé à la lecture et les stratégies qu'utilisent autant les enseignants que les parents pour développer la compétence à lire qui ont un impact. Au niveau scolaire, le matériel, les ressources pédagogiques ainsi que le temps consacré à la lecture sont des facteurs qui influencent le rendement scolaire de l'élève. Les enseignants ont un grand rôle à jouer, notamment en regard du type de tâche de lecture proposé, de la diversité des lectures offertes aux élèves, des stratégies utilisées et enseignées, de la motivation de l'enseignant et de la façon de transmettre son plaisir à lire. Une étude menée aux États-Unis auprès d'élèves de sixième année a examiné les préférences en lecture et l'accès au matériel écrit chez les garçons et les filles. Elle a permis de constater que les types de lectures aimés des garçons ne se retrouvaient que dans le tiers des classes et que les

livres achetés reflétaient les goûts littéraires d'un personnel féminin, ce qui n'aide pas à augmenter le rendement en lecture des garçons Worthy et al., (1999).

Le ministère de l'Éducation de l'Ontario (MEO) a publié un rapport sur les stratégies de lecture au primaire en 2003. Ce rapport fut réalisé en collaboration avec des experts en lecture afin de renseigner les enseignants au sujet des stratégies de base à utiliser afin de motiver les jeunes à la lecture. Selon ce rapport, les meilleurs résultats scolaires sont obtenus lorsque les enseignants ont recours à des stratégies de motivation qui suscitent l'enthousiasme, qui encouragent l'apprentissage autonome et qui viennent en aide aux élèves en difficulté MEO (2003). Les experts affirment que les enseignants doivent rendre la lecture attrayante, aider les jeunes à surmonter les difficultés en lecture et à développer une bonne perception de leurs habiletés, les encourager à utiliser des stratégies efficaces, leur offrir des lectures variées et leur accorder le droit de choisir et enfin, créer un environnement favorable à la lecture.

Une étude récemment réalisée sur les habitudes de vie et les aspirations scolaires des jeunes du secondaire dans des régions du Québec Gaudreault et al. (2008), dont un des buts premiers est de prévenir l'abandon scolaire, a permis de démontrer l'importance de l'attitude de l'enseignant envers ses élèves dans la réussite scolaire. Dans les résultats, à peine la moitié des jeunes ont affirmé que leurs enseignants croyaient en leurs capacités. Seulement 40 % ont affirmé que leurs enseignants les encourageaient à continuer et à persévérer dans leur travail et moins du tiers ont dit que leurs enseignants posaient des questions pour vérifier et valider la compréhension de la matière. Cela revient à dire que plus un enseignant encourage, écoute et motive ses élèves, plus ceux-ci ont des chances de réussir et de ne pas décrocher du système scolaire. Ce facteur est important et à prendre en considération.

2.1.9.2. Formation à l'enseignement de la lecture

L'ensemble des enseignants du primaire ont reçu une formation qualifiante afin de s'acquitter de leur rôle en classe de français et, l'une des compétences professionnelles à maîtriser consiste à enseigner la lecture. Ceci suppose des connaissances et des habiletés hautement spécialisées, aussi bien pour intervenir auprès de l'élève qui progresse normalement dans son apprentissage qu'auprès de celui qui éprouve certaines difficultés.

Comme nous l'avons déjà souligné, la compétence des enseignants à assurer un enseignement de qualité a un effet sur la qualité de l'apprentissage de la langue en général et sur celui de la lecture en particulier. L'enseignement de la lecture nécessite, de la part des enseignants du

primaire, une connaissance approfondie de la langue et des outils d'accompagnement qu'ils peuvent exploiter tantôt lors de la préparation de leurs cours, tantôt comme objet de médiation auprès des élèves. Les enseignants doivent être bien formés et préparés pour sélectionner les textes, enseigner stratégiquement la compréhension de la lecture recommander des livres aux élèves, faire des liens entre diverses lectures et modéliser leur propre plaisir de s'adonner à la lecture. Grâce à une solide formation et des compétences avérées, à un vaste répertoire de méthodes et de stratégies d'enseignement, les enseignants sont bien placés. Pour repérer les élèves en difficulté de compréhension et axer leur enseignement sur les besoins particuliers de ces élèves afin de les amener à la réussite au même titre que leurs pairs qui réussissent bien.

Malgré cette formation souhaitée et un curriculum qui guident leurs pratiques, comment se fait-il que chaque enseignant ne parvienne pas à conduire tous ses élèves à la réussite en lecture ? Les enseignants novices dans la profession sont-ils suffisamment outillés pour développer la compréhension en lecture de leurs élèves par l'enseignement de stratégies? Qu'en est-il notamment de l'enseignement de l'inférence, cette stratégie cognitive de « haut niveau », reconnue pour stimuler l'engagement cognitif et le progrès de l'élève en lecture ?

2.1.10. Facteurs familiaux et la lecture

Les facteurs familiaux

L'implication des parents à l'école, dans les devoirs, dans les activités culturelles et dans l'éducation de l'enfant influence le rendement en lecture. Le modèle d'éducation parental a un impact sur l'enfant. Le PISA a fait une étude sur l'amélioration du rendement en lecture, Conseil des ministres de l'Éducation (2006) ainsi que sur la performance des jeunes en lecture. Cette étude fait ressortir que la structure familiale, le soutien pédagogique à la maison, la participation ainsi que les aspirations scolaires des parents ont un effet direct sur le rendement.

Le statut socioéconomique (SSÉ) des parents a aussi une influence sur le rendement en lecture. Plus le SSÉ est élevé, plus l'élève performe. Dans une famille à SSÉ moyen à élevé, il y a plus de ressources et plus de matériel destiné à la lecture, comme l'abondance de livres divers, à la portée des enfants. Ceux de familles à faible revenu se font faire la lecture peu souvent, regardent davantage la télévision et ont moins accès aux livres et aux ordinateurs Cooper (2005). Des chercheurs Farah et al., (2006) ont pour leur part constaté que les enfants venant de familles pauvres vivaient une vie plus stressante. Le stress vécu par ces enfants

expliquerait en quoi la pauvreté affecte leur mémoire de travail et l'apprentissage à l'école dont la lecture Royer (2010). Gervais et Tousignant (1990) (dans Boyer et Lebrun, 1990) ont mené une recherche-action auprès d'enfants de 6e année du primaire provenant de milieux socio-économiques différents. Leurs ateliers consistaient à échanger mensuellement avec les élèves sur un livre lu durant le mois. Grâce à ces ateliers, les chercheurs ont pu constater qu'il y avait des différences en lecture selon le milieu socioéconomique des jeunes. En effet, 89,5% d'élèves provenant d'un milieu socio-économique moyen à élevé ont lu en entier les livres proposés alors que seulement 33,5 % des élèves provenant d'un milieu socio-économique faible l'ont fait.

Des recherches pédagogiques plus étendues laissent croire que l'implication des parents est importante, surtout quand il s'agit de comprendre les finalités sociales qui découlent de l'enseignement des langues en général et l'apprentissage de la lecture dans ces mêmes langues. L'éducation familiale a certes un impact sur le comportement de l'enfant. Le milieu familial dans lequel est élevé l'enfant ainsi que tout son environnement peuvent avoir une influence sur l'acquisition de la lecture. D'après Morton et Frith en l'absence de dysfonctionnement cérébral cognitif, les différents degrés de compétences observés chez les élèves licitement inscrits dans les écoles peuvent s'expliquer par des différences environnementales. Les enseignants qui connaissent bien leurs élèves nous affirment tous que parmi les meilleurs résultats obtenus à l'examen arrivent facilement en tête ceux des élèves qui ont des acquisitions en lecture.

Leur apprentissage de la lecture n'est pas seulement l'effet de la classe, il reste aussi lié à l'origine sociale de l'élève. En effet, la tendance montre que les redoublants appartiennent majoritairement à des catégories socioprofessionnelles bien déterminées où les parents n'interviennent pas directement pour aider leurs enfants à la maison. Ce sont généralement des enfants dont les parents n'ont pas une représentation consciencieuse en harmonie avec celle de l'école. Et par conséquent leurs enfants éprouvent énormément de difficultés pendant leur parcours scolaire. Tandis que ceux dont les parents montrent une certaine compréhension vis-à-vis de l'école réussissent bien leur scolarité. Ainsi le bon déroulement de la scolarité primaire semble plus être en étroite corrélation avec le niveau d'instruction des parents des enfants qu'à leur profession.

Parmi les causes possibles qui expliquent l'origine de difficultés d'apprentissage de la lecture chez les enfants scolarisés, on peut retenir celles relatives à l'environnement : les enfants dont

le milieu social est moins favorisé ou encore moins favorable à la lecture peuvent accuser du retard dans l'apprentissage de la lecture que les enfants de milieux favorables à la lecture.

Certes la plupart des enfants entre à l'école avec des habitudes langagières complètement différentes de celles des langues étrangères notamment de la langue française qui demeure la deuxième langue d'enseignement, mais cela n'empêchera pas de s'interroger aussi sur le lien entre l'environnement de l'enfant, notamment son vécu au sein du milieu familial, et le développement de ses compétences en littératie.

En effet, les enfants entrent à l'école avec des habiletés langagières qui relève d'un apprentissage préscolaire informel. Ces acquisitions s'avèrent importantes lors du passage à l'enseignement formel des deux langues (l'arabe et le français). Des chercheurs comme Duncan, Raz et Bryant ont montré que des enfants en difficultés de lecture, qui entrent à l'école avec un retard significatif dans différentes composantes de littératie précoce, sont issus pour une grande majorité d'entre eux de milieux socio-économiques défavorisés.

Plusieurs facteurs peuvent expliquer le faible niveau de lecture en français des enfants dont les parents sont illettrés ou ne possèdent qu'une connaissance très superficielle de la langue arabe encore moins pour le français. Certains enfants nous ont même révélé qu'à la maison leur parents les poussent à faire leurs devoirs sans pouvoir les aider à comprendre les questions. Le handicap de la langue chez les parents est la cause de l'inhibition de l'interaction entre les parents et l'enfant.

Selon Gest, Freeman, Domitrovich et Welsh, l'effet de l'activité de lecture partagée sur le développement des compétences en littératie dépend de la qualité des interactions parent-enfant ; celles-ci permettent des gains plus ou moins importants pour la compréhension du langage oral et pour l'enrichissement du vocabulaire. Les parents lecteurs peuvent apporter un soutien considérable à leurs enfants en leur lisant des contes ou encore leur faisant réciter des comptines, car cela joue favorablement le développement de la sensibilité phonologique. Ainsi, les parents participent au développement des habiletés en littératie, notamment à travers les activités de lecture partagée et à travers la richesse des stimulations langagières et cognitives qu'ils procurent à leurs enfants. Au contraire, le milieu où on ne lit pratiquement pas participerait indirectement à une sorte d'aliénation qui empêcherait l'enfant de se familiariser avec le langage écrit.

2.2. THÉORIES EXPLICATIVES

2.2.1. THÉORIE DE L'ASSISTANCE PÉDAGOGIQUE DE LANDSHEERE

La théorie de l'assistance pédagogique de Landsheere (1984) argue que le travail de l'élève est le fruit de la contribution de ses parents qui l'assistent dans les devoirs et l'étude effectués à la maison. Dès lors le parent devient un assistant, c'est-à-dire un auxiliaire pédagogique qui joue le rôle d'enseignant appeler un enseignement de simulation. Ici le parent prend contact d'ensemble d'informations relatives au programme scolaire et essaye autant que faire ce qui peut renforcer les apprentissages de l'enfant et de percer les préceptes pédagogiques réalisés par l'enfant en classe en compagnie de son maître. C'est une telle pratique que DE LANDSHEERE nomme « l'apprentissage assisté » ou « mode tutoriel intelligent » qui permet aux parents d'assister le maître par transfert « en offrant à l'enfant des ressources nécessaires, à diagnostiquer les difficultés d'acquisitions rencontrées et à les surmonter » Mais le problème demeure de savoir comment concrètement le parent d'élève va offrir des ressources nécessaires à ses enfants à la maison lorsqu'on sait qu'il n'a aucune base de formation pédagogique, sauf pour ce qui est des parents qui sont enseignants ou toutes personnes qui ont au moins un niveau d'instruction. C'est dans ce sens que nous dirons que la promotion collective avec un pourcentage de réussite de 100% d'une classe à l'autre à l'intérieur d'un niveau est la résultante d'une application dans le suivi familial. Ainsi donc, le parent devait rendre son domicile vivant en interpellant tous les enfants à participer à l'activité de révision adéquate et en vérifiant régulièrement les cahiers de résumés et d'exercices, les moyennes obtenues par les enfants à la fin d'une séquence ou d'un trimestre. Si cette responsabilité est assumée par chaque parent, cela aurait des effets sur les performances individuelles de chaque enfant et par conséquent sur les résultats scolaires des élèves et plus particulièrement sur leurs capacités en lecture.

Selon cette théorie, le travail de l'élève est le fruit de la contribution de ses parents qui l'assiste dans les devoirs et les études effectuées à la maison. Dès lors le parent devient un assistant, c'est-à-dire un auxiliaire pédagogique qui joue le rôle d'enseignant. C'est à ce titre qu'il est nommé enseignement de simulation. Dans ce contexte se renseigne sur tout ce qui touche au programme scolaire et essaye, autant que faire ce peu, ce qui peut renforcer les apprentissages de l'enfant et percer les préceptes pédagogiques réalisés par l'enfant en classe en compagnie de son maître. Il s'agit de la pratique qualifiée « d'apprentissage assisté » ou « mode tutoriel intelligent » qui permet aux parents d'assister le maître par transfert en offrant à l'enfant des ressources nécessaires, à diagnostiquer les difficultés d'acquisitions rencontré et à les surmonter. Ainsi, le parent a l'obligation de rendre son domicile vivant en interpellant ses

enfants à participer à l'activité de révision, vérifier régulièrement les cahiers de résumés et d'exercices, les moyennes obtenues par les enfants à la fin d'une séquence ou d'un trimestre. Si cette responsabilité est assumée par chaque parent, cela aurait des effets sur les performances individuelles, de chaque enfant et par conséquent, sur les résultats scolaires des élèves dans les classes. Cependant, avec cette théorie, il n'est pas aisé de savoir comment concrètement le parent d'élève va offrir des ressources nécessaires à ses enfants à la maison si ce dernier n'a aucune formation pédagogique ou un niveau d'instruction devant lui permettre d'offrir à l'enfant un certain encadrement pédagogique.

Ceci va de même dans le cadre de notre présente étude. La réussite scolaire dépend en grande partie de la disponibilité des ressources pédagogiques. La disponibilité des livres, la qualité des enseignants et le niveau d'instruction et d'implication des parents dans le suivi de leurs enfants sont une nécessité pour la réussite scolaire et plus particulièrement de l'acquisition des compétences en lecture dès la troisième et quatrième année du cycle primaire.

2.2.2 THÉORIE DE TÉRRISSE ET LARIVÉE

Pour Mukendji (2018), cette théorie se fonde sur le soutien de la réussite scolaire à travers l'implication des familles et de la communauté. Terrisse et Larivée (2007) ont analysés les caractéristiques de la famille en rapport avec l'implication parentale, tel que les statuts économiques, la scolarité, la structure familiale, l'origine ethnique, les compétences parentales, l'expérience personnelle et le style de vie. Ses travaux ont révélé que le faible statut socioéconomique, le niveau scolaire peu élevé, ainsi qu'une structure familiale non-traditionnelle sont des facteurs reliés à une plus faible implication des parents à l'école et à une relation avec l'école de qualité moindre. Il est évident que la collaboration famille-école et communauté est susceptible de donner des bons résultats au niveau de l'école. D'où la nécessité d'établir des échanges verbaux avec l'enfant sur certains aspects liés à sa vie scolaire (résultats, devoirs, relations avec les enseignants, son avenir académique, etc.) c'est en sens que les deux théories exposées ont des liens avec le problème de notre étude.

En définitive, ce chapitre nous a permis de nous attarder sur les chercheurs qui ont abordés les autres aspects de notre thème, ce qui nous avons a permis d'avoir la lumière sur le point de vue de plusieurs auteurs pour mieux appréhender notre étude. Le deuxième a concerné les théories qui ont traité des problématiques en lien avec notre étude. Ce chapitre met fin à la première partie (cadre théorique) de notre étude, nous allons entamer la deuxième partie pour la suite de notre travail.

DEUXIÈME PARTIE :
CADRE MÉTHODOLOGIQUE

CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

Ayant pour objet de tester les hypothèses liées à l'évaluation du projet Unlock Literacy Comme les chapitres précédents nous ont permis de poser les jalons théoriques de notre travail sur la clarification de la capacité en lecture chez les élèves du cycle primaire liée à la disponibilité des ressources pédagogiques. La recension des écrits à son tour, nous a permis de développer une problématique par rapport aux construits scientifiques sur le lien de la capacité en lecture. Cette partie est réservée à la méthodologie qui nous est nécessaire pour la préparation et l'organisation de l'enquête. Selon Fonkeng et al, (2014) explique que la méthodologie est un ensemble de procédés et de techniques mis en place pour répondre à une question de recherche, tester les hypothèses et rendre compte les résultats. Elle permet non seulement à l'enquêteur de bien investiguer mais également aux lecteurs de mieux suivre l'investigation.

Le présent chapitre qui est réservé au déroulement de l'enquête se propose d'éclaircir notre travail afin d'apporter des éléments de réponses aux questions posées au départ et aux hypothèses. La méthodologie de notre étude est mixte car il s'agit d'une recherche évaluative avec un guide d'entretien et une méthode quantitative avec le questionnaire. Par conséquent, il est question de présenter la démarche d'accomplissement et l'abnégation de notre travail en commençant par le type d'étude, la population d'étude, définition de l'échantillon, Choix des méthodes et des instruments de collectes des données, la validation de l'instrument de collecte des données, La procédure de collecte des données, les méthodes d'analyse des données, les outils de collecte de données.

3.1. CONCEPTION DE LA RECHERCHE

3.1.1. Rappel de la question de recherche

Nous voulons, au moyen de cette recherche, évaluer l'impact des ressources pédagogiques sur la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy de World Vision Tchad.

Question de recherche

Notre question de recherche a été formulée comme suit : Quel est l'impact des ressources pédagogiques sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre de l'approche Unlock Literacy ?

3.1.2. Formulation des hypothèses

La construction des hypothèses de notre recherche ne consiste pas à imaginer la relation entre deux variables ou deux termes isolés mais plutôt de les inscrire et les intégrer dans la dynamique de la problématique. L'hypothèse se définit comme une proposition admise provisoirement en attendant qu'elle soit à l'épreuve des faits Fonkeng et al. (2014).

L'hypothèse est une proposition de réponse à la question posée. Elle tend à formuler une relation entre des faits Grawitz (2014). Partant de ce postulat, nous pouvons dire que l'hypothèse de recherche est une supposition ou une prédiction qui est émise par le chercheur pour guider une investigation ; sa formulation évoque les éléments mesurables et manipulables par rapport aux objectifs prédéfinis. Notre étude se fonde sur une hypothèse générale et 3 hypothèses de recherche.

➤ **Hypothèse générale**

Notre réponse provisoire à la question de recherche présume une relation entre les ressources pédagogiques et amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy de World Vision Tchad dans la région du Logone Occidental, et ceci dans la suite logique. Elle se formule comme suit : les ressources pédagogiques impactent l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

De cette hypothèse générale découlent des hypothèses de recherche (HR) :

- **HS1** les manuels scolaires ont un impact l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.
- **HS2** les parents d'élèves ont un impact sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.
- **HS3** le personnel enseignant influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

Ces hypothèses nous permettent de creuser plus profond la problématique de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy de World Vision Tchad.

3.1.3. Variables, indicateurs et modalités

Dans l'optique d'établir le lien entre la formulation des hypothèses et la corrélation entre nos variables, il est important de définir nos variables obtenues à partir de l'opérationnalisation de nos hypothèses, leurs indicateurs et les modalités.

➤ Variables

Par définition, une variable est un phénomène, une donnée, voir même l'aspect d'une personne ou d'une situation qui peut varier. C'est le contraire de constance. Elle peut être simplement une donnée constitutive ou quelque chose qui varie c'est-à-dire prendre plusieurs valeurs ou catégories Fonkeng et al. (2014). La variable peut être également considéré comme une entité manipulable que le chercheur prend comme un dessein pour atteindre l'objet principal de sa recherche. Dans notre travail, nous allons définir la variable indépendante (VI) et la variable dépendante (VD) qui constituent la colonne vertébrale de notre recherche.

✓ Variable indépendante

La variable indépendante est la cause qui fait fluctuer la variable dépendante. On croit souvent que la variable indépendante est responsable d'un effet particulier que le chercheur veut obtenir. La variable indépendante (VI) de l'étude est : Ressources pédagogiques

✓ Variable dépendante

La variable dépendante est l'effet présumé. Elle constitue la variable principale qui intéresse le chercheur. Elle est le plus souvent inspirée par le problème de recherche et constitue la variable sur laquelle le chercheur veut contrôler l'effet Fonkeng et al. (2014).

La Variable Dépendante (VD) est : amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire.

La variable de notre hypothèse générale est : Les ressources pédagogiques impactent l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

De cette variable de l'hypothèse générale découlent les variables des hypothèses secondaires :

❖ **Hypothèse secondaire 1** : les manuels scolaires ont un impact sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

Variable indépendante (VI) : les manuels scolaires

Variable dépendante (VD) : amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

❖ **Hypothèse secondaire 2** : les parents d'élèves ont un impact sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

Variable indépendante (VI) : parents d'élèves

Variable dépendante (VD) : amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

❖ **Hypothèse secondaire 3** : le personnel enseignant influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

Variable indépendante (VI) : personnel enseignant

Variable dépendante (VD) : amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

3.1.4. Indicateurs et modalités

L'indicateur est ce qui permet de reconnaître une variable. C'est une valeur, un indice, un élément ou une donnée qui reflète l'opérationnalisation des variables. Il est nécessaire dans une étude de traduire les concepts, les notions d'indicateurs ou les variables clés (VI et VD) en indicateurs mesurables. C'est ce qui rend l'étude opérationnelle, faisable, falsifiable et reproductible Fonkeng et al. (2014, p.80).

Ainsi les modalités rendent plus opérationnelles les indicateurs d'une variable. Nous avons après l'opérationnalisation de nos variables, indicateurs et modalités présenté un tableau qui nous permet de voir au clair les différentes composantes mesurables de notre étude.

Tableau n° 1 : Synoptique récapitulatif des hypothèses et des variables de l'étude

HG	HS	V1	Indicateurs	Items	VD	Indicateurs	Modalités	Items	Instrument de collecte	Outils d'analyse
Les ressources pédagogiques impactent l'amélioration de la capacité de lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy.	HS1 les manuels scolaires influencent l'amélioration de la capacité de lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy.	VI1 : les manuels scolaires	1- Livres par élèves 2- Livres par enseignants 3- Disponibilité 4- Accessibilité	De Q5 à Q8	L'amélioration de la capacité de la lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy de world vision Tchad	1- Mobilisation 2- Création 3- Constitution 4- Taux de réussite	1- Tout à fait d'accord 2- Plutôt d'accord 3- Ni d'accord ni pas d'accord 4- Plutôt pas d'accord 5- Pas du tout d'accord	Q17 à Q22	Guide d'entretien et questionnaire	Analyse de contenu et test statistique descriptif, inférentiel
	HS2 les parents d'élèves influencent sur l'amélioration de la capacité de lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy.	VI2 : les parents d'élèves	1- Suivi 2- APE 3- Participation dans l'apprentissage 4- Niveau d'instruction	Q9 à Q12		1- Mobilisation 2- Création 3- Constitution 4- Taux de réussite	1- Tout à fait d'accord 2- Plutôt d'accord 3- Ni d'accord ni pas d'accord 4- Plutôt pas d'accord 5- Pas du tout d'accord	Q17 à Q22	Guide d'entretien et questionnaire	Analyse de contenu et test statistique descriptif, inférentiel
	HS3 le personnel enseignant influence sur l'amélioration de la capacité de lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy.	VI3 le personnel enseignant	1- Formation initiale 2- Formation continue 3- Niveau des élèves en langue 4- Rendement scolaire	Q13 à Q16		1- Mobilisation 2- Création 3- Constitution 4- Taux de réussite	1- Tout à fait d'accord 2- Plutôt d'accord 3- Ni d'accord ni pas d'accord 4- Plutôt pas d'accord 5- Pas du tout d'accord	Q17 à Q22	Guide d'entretien et questionnaire	Analyse de contenu et test statistique descriptif, inférentiel

Source : Réalisation de l'auteur

3.2. TYPE DE RECHERCHE

En sciences de l'éducation de même qu'en sciences sociales et humaines, il existe plusieurs types de recherche dont nous pouvons citer entre autres : la recherche historique ; la recherche explicative ; la recherche descriptive ; la recherche expérimentale ; la recherche appliquée ; la recherche fondamentale ; la recherche évaluative, la recherche conceptuelle et théorique et etc. Au regard de l'envergure du projet, notre étude s'inscrit dans le cadre d'une étude évaluative. Ces différents types de recherche ont pour but d'observer et de décrire, de prédire, d'évaluer et de déterminer les causes d'un problème ou encore d'expliquer un phénomène social (Fonkeng et al, 2014). Notons que la technique de collecte des données adoptées dans le cadre de cette recherche correspond au devis de recherche de type vérification des hypothèses.

3.3. MÉTHODE DE RECHERCHE (Mixte)

Vu la dimension de notre étude, nous avons opté pour une méthode mixte car les données sont à la fois quantifiables et qualifiables. Wacheux (2005) trouve que cette méthode suggère d'associer dans les travaux de recherche les approches qualitative et quantitative. Selon lui, « les vas et vient entre l'exploration qualitative et quantitative sont des faits complémentaires à l'émergence des savoirs ». Les données qualitatives sont issues de l'entretien avec l'équipe qui travaille dans le cadre de l'approche Unlock Literacy de World Vision Tchad dans la région du Logone Occidental. Wacheux pense que l'association du qualitatif et du quantitatif est intéressante si on respecte non seulement la représentativité des approches quantitatives mais également le pouvoir de compréhension des approches qualitatives. La combinaison de ces données qualitative et quantitative nous aide à voir sur l'objet d'étude qui est d'évaluer l'approche Unlock Literacy de Word Vision Tchad avec l'équipe du projet et les parents d'élèves. Quant aux données quantitatives sont celles issues du questionnaire administré aux enseignants des écoles communautaires du département de Ngourkosso.

3.4. SITE DE L'ÉTUDE

Pour mener notre étude, un site précis est nécessaire afin de permettre une collecte de données appropriées. Il a été question de trouver le site dans lequel il est possible de trouver l'équipe du projet Unlock Literacy et les bénéficiaires du projet. L'exploitation du document de projet Unlock Literacy, a permis d'avoir des indications sur les écoles communautaires dans la région du Logone Occidental plus précisément dans le département de Ngourkosso.

3.4.1. Situation géographique du site de l'étude

Cette étude est menée au Tchad précisément dans la région du Logone Occidental, dans les villages du département de Ngourkosso où World Vision opère à travers le projet Unlock Literacy.

Ngourkosso est situé au Sud du Tchad avec un climat soudanien avec de fortes précipitations par rapport à d'autres localités et des inondations saisonnières et une longue saison sèche allant de 6 à 8 mois. Moundou. La température moyenne annuelle est de 29,5°C environ.

3.5. DÉFINITION DE LA POPULATION DE L'ÉTUDE

Toute méthodologie ne vaut que par rapport à la qualité de la problématique dans laquelle elle insère la population d'une étude englobe tous les participants à une enquête. Selon N'da (2015), la population est une collection d'individu (humain ou non) c'est-à-dire un ensemble d'unités élémentaires (une personne, un groupe, une ville, un pays) qui partagent des caractéristiques communes précises par un ensemble de critères. La population d'étude ou l'univers d'enquête est l'ensemble de groupes humains concernés par les objectifs d'enquête. C'est dans cette optique que sera tiré l'échantillon de cette étude. En d'autres termes, la population c'est l'ensemble des individus ou d'objets ayant les mêmes caractéristiques que l'on recherche. En recherche, il existe la population parente encore appelée la population totale, la population cible et la population accessible.

3.5.1. La population de l'étude

Selon Fonkeng et al, (2014, P.84), la population totale ou parente ou mère est la collection d'individus ou ensembles d'unités élémentaires sur lesquels l'étude est menée et qui partage des caractéristiques communes. C'est aussi l'ensemble des éléments ou de personnes répondant aux critères de l'étude. D'après Fonkeng et al, (2014) définissent la population totale de l'étude comme étant « la totalité ou l'ensemble des objets ou individus présentant des caractéristiques communes intéressant le chercheur dans une étude donnée ». En ce qui concerne cette étude, la population mère est constituée de l'ensemble d'équipe de projet Unlock Literacy et les enseignants et parents d'élèves qui sont les bénéficiaires.

3.5.2. La population cible

La population cible réfère à la population que le chercheur désire étudier et à partir de laquelle il faudra faire des généralisations (N'Da, 2015). Dans le cadre de cette étude, il s'agit du site de projet Unlock Literacy à Ngourkosso. Selon les données recueillies auprès des

écoles primaires communautaires où sont implantés les camps de lecture. Ces écoles communautaires réunies comportent 30.250 élèves et 650 enseignants. Cette population est représentée dans le tableau ci-dessous.

Tableau n° 2 : population cible

Effectif	Enseignants	Parents d'élèves	Equipe de projet
Ecoles communautaires	650	525	20

Source : Enquête terrain avril (2023)

3.5.3. Population accessible

C'est la population sur laquelle est prélevée l'enquête. C'est un sous ensemble de la population cible disponible au chercheur. C'est aussi l'ensemble des individus que le chercheur a la possibilité de rencontrer. Dans le cadre de cette étude, il s'agit de l'ensemble de l'équipe du projet Unlock Literacy, et les bénéficiaires dudit projet de Ngourkosso.

Tableau n° 3 : Population accessible

N°	Organisations	Effectifs	Pourcentage %
1	Enseignants	110	88%
2	Parents d'élèves	10	8%
3	Equipe de projet	5	4,0%
4	Total	125	100%

Source : Enquête de terrain avril (2023)

3.5.4. Justification du choix de la population cible

Le choix de notre population cible a été guidé par l'actualité d'une part et par une observation directe d'autre part. En effet, la problématique de la capacité en lecture chez les élèves au cycle primaire est un sujet qui continue par faire couler beaucoup d'encre dans le système éducatif tchadien au vu des objectifs qu'il s'est assigné dans le programme de l'ODD4. Et l'Etat ne lésine pas sur les moyens pour mettre toutes les contrées au même niveau d'éducation. Les ressources sont insuffisantes et presque tous les enseignants qui

interviennent dans ces écoles communautaires parrainées par World Vision Tchad n'ont pas suivi une formation initiale qui est une condition nécessaire pour le bon déroulement d'un processus d'apprentissage. Ce qui est encore plus inquiétant ; c'est le niveau de ces enseignants qui pour la grande catégorie n'ont que le niveau du collège ou encore le BEPC. Pourtant le cycle primaire est un secteur très sensible qu'il faut réunir assez de moyens pour bien le mener.

Nous avons trouvé utile d'orienter notre étude vers ce niveau d'étude qui lie en même temps et de manière contraignante l'Etat et les partenaires. Quant au choix du département de Ngourkosso, il a été guidé grâce au projet Unlock Literacy et notre observation directe qui y a révélé une quantité importante d'éléments importants et intéressants se rapportant à notre étude.

3.6. TECHNIQUE D'ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON DE L'ÉTUDE

Selon Fonkeng et al, (2014), l'échantillonnage est le prélèvement d'échantillon selon une procédure spécifiée. Il désigne en statistique des méthodes de sélection d'un échantillon à l'intérieur d'une population générale dans la recherche. La technique d'échantillonnage à son tour est un procédé qui consiste à sélectionner au sein de la population cible les répondants dont les réponses pourront être généralisées auprès de l'ensemble. A cet effet, il existe plusieurs types d'échantillonnage à savoir : échantillonnage probabiliste, échantillonnage aléatoire simple, échantillonnage par cota, échantillonnage aléatoire stratifié, échantillonnage par grappe, échantillonnage systématique, échantillonnage non probabiliste, échantillonnage de commodité etc.). Ainsi, du fait de la nature évaluative de notre projet, L'échantillonnage a été choisi en raison du caractère prioritairement mixte de la recherche. Dans le cadre de ce travail, pour déterminer l'échantillon, nous avons procédé par la méthode d'échantillonnage à dessein, qui consiste à obtenir un échantillon qui possède certaines caractéristiques précises eu égard aux objectifs de l'étude. C'est ainsi que nous nous sommes dirigés vers les enseignants et parents d'élèves qui sont à même de nous donner des réponses utiles au test de nos hypothèses. C'est ainsi que ce choix se traduit sur le terrain par l'application de certains critères de la sélection des personnes interrogées et on s'arrange à ce que la répartition des critères descriptifs de l'échantillon retenu soit identique à celle de la population totale étudiée.

3.6.1. Les participants

La technique de la collecte des données appelée encore sélection des participants ou échantillonnage est un procédé que le chercheur met en œuvre pour pouvoir sélectionner la

branche de la population qui sera étudiée pour le compte de toute la population. C'est ainsi que N'Da (2015) affirme qu'il n'est pas toujours possible ni nécessaire d'étudier toute la population pour bien la connaître. Nous pouvons recueillir les informations utiles sur une fraction (échantillon) de l'ensemble (population) pour procéder à des généralisations. Ainsi, pour notre étude, nous aurons quinze (15) participants dont cinq (5) de l'équipe du projet et dix (10) des parents d'élèves pour notre entretien.

Critère de sélection des enquêtés :

- Être membre de l'équipe du projet Unlock Literacy
- Être parents d'élèves à Ngourkosso
- Être enseignant(e) dans les écoles communautaires de Ngourkosso
- Être lié au projet Unlock Literacy en termes de bénéficiaires

3.6.2. Choix des méthodes et instruments de collecte des données

Etant donné que notre étude est mixte avec des cibles différentes, nous présenterons d'une part l'instrument de collecte de données de l'étude qualitative et d'autre part celui de l'étude quantitative.

3.6.2.1. Instrument de collecte des données qualitatives

On appelle instrument de recherche le support, l'intermédiaire particulier dont va se servir le chercheur pour recueillir les données qu'il doit soumettre à l'analyse. Ce support est un outil dont la fonction essentielle est de garantir une collecte d'observations et/ou de mesures prétendues scientifiquement acceptables et réunissant suffisamment de qualités d'objectivité et de rigueur pour être soumises à des traitements analytiques Fonkeng et al, (2014). L'instrument de recherche est donc, finalement, un ensemble technique spécial que le chercheur devra, le plus souvent, élaborer pour répondre aux besoins spécifiques de sa recherche en termes d'informations dont le traitement conduira aux objectifs qu'il s'est fixé. Assez souvent, il arrive que l'on combine deux ou plusieurs instruments différents pour une même recherche. Pour cette recherche nous avons utilisé la grille d'entretien pour recueillir les données à analyser. On distingue plusieurs types d'instruments de collecte de données à savoir : le questionnaire, la grille d'observation et toutes ses autres formes, la grille d'entretien avec toutes ses autres formes, le test, le documentaire, pour ne citer que ceux-là.

Le choix de ceux-ci est fonction du type de recherche, Or la nôtre s'inscrit dans le volet qualitatif, d'où le choix de l'entretien semi-directif.

Le guide d'entretien que nous avons réalisé est un instrument qui nous a permis à bien dérouler nos entretiens. Il a des avantages particuliers à savoir : rassurer l'enquêteur (en cas de « panne » d'idée, de relance) et l'enquêté peut apporter plus de caution ; officialise encore plus la situation d'enquête ; donner l'impression d'avoir recueilli matériaux conforme à la problématique et autorise le principe d'anonymat. D'après notre cadre théorique de référence, nous avons pu extraire les hypothèses à confirmer ou à infirmer sur le sujet de la recherche. De ce fait, il a été question de réussir à développer une liste exhaustive de questions à poser à partir de ces hypothèses. Cette liste devait être la plus complète possible et correspondre aux différentes thématiques de l'étude. En effet, il était question de l'identification des sujets. Elle a constitué le premier point de notre guide d'entretien. L'identification est ici constituée pour les responsables du pseudonyme, du sexe, de la fonction et du service. Pour rédiger les questions de notre guide d'entretien nous avons dans un premier plan rédigé une liste des thématiques ou des questions à aborder lors de l'entretien. Les thématiques ont été rédigées sous forme de questions ouvertes pour autoriser une grande liberté de parole à l'interviewé. La liste de questions rédigées, répond à un objectif de compréhension et de connaissance précise. Par ailleurs, comme il s'agit plus d'une discussion structurée répondant à une logique déterminée, les questions ouvertes sont posées de façon à ce qu'elles permettent d'obtenir des réponses sur les activités du projet Unlock Literacy et donc de la lecture.

Nous avons donc pour grand thèmes constituant chacun une partie du guide : disponibilité des manuels scolaires et autres ressources, l'implication des parents d'élèves, le personnel enseignant et amélioration de la capacité en lecture. Ceci pour comprendre les effets du projet Unlock Literacy sur la capacité des enfants en lecture chez les enfants au cycle primaire. Pour l'étude qualitative, nous avons eu un entretien semi-directif. C'est un échange entre le chercheur et un ou plusieurs participants. Elle a pour but de collecter les informations verbales sur le thème de recherche. Il peut être formel, semi-formel ou informel. Lors de notre pré-enquête, nous avons un entretien avec quelques personnels qui travaillent dans le cadre de l'éducation (Unlock Literacy) à World Vision et les parents d'élèves.

❖ **Le guide d'entretien**

Selon Fonkeng et al, (2014), l'entretien est un dialogue structuré ou non structuré entre le chercheur et un participant à son étude en vue d'identifier ses réponses quant à la

problématique de sa recherche. Ainsi, Les personnes ayant certainement des informations sur l'objet de notre recherche étant l'équipe qui travaille dans le cadre de l'éducation à World Vision et les parents d'élèves, notre entretien sera dirigé vers eux. Mais avant d'être implémenté, il est primordial de choisir le type d'entretien et de préparer le guide d'entretien. Il existe principalement trois types d'entretien : l'entretien directif, l'entretien semi-directif et l'entretien non-directif. Le choix ici sera tourné vers l'entretien semi-directif car il laisse à l'enquêté un espace assez large pour donner son point de vue à travers des questions relativement ouvertes.

❖ **L'entretien semi-directif**

Azioun (2018), indique que l'entretien semi-directif est une conversation ou un dialogue qui a lieu généralement entre deux personnes. Il s'agit d'un moment privilégié d'écoute, d'empathie, de partage. Le chercheur ayant établi une relation de confiance avec son informateur va recueillir un récit en s'appuyant sur un guide préalablement testé et construit à l'issue de travaux de recherche exploratoire. L'entretien semi-dirigé donne l'accès aux perceptions et aux opinions, il révèle des problèmes plus cachés ou plus difficilement observables, mais préoccupants dans certains secteurs ou segments de la population. Il affirme qu'il permet de recueillir le point de vue des individus, leur compréhension d'une expérience particulière, leur vision du monde, en vue de les rendre explicites, de les comprendre en profondeur ou encore d'en apprendre davantage sur un objet donné. L'entretien individuel est considéré comme un instrument privilégié pour mettre à jour sa représentation du monde. Contrairement à l'entretien directif, l'entretien semi-directif n'enferme pas le discours de l'interviewé dans des questions prédéfinies, ou dans un cadre fermé. Il lui laisse la possibilité de développer et d'orienter son propos. Lors de cet entretien, nous nous sommes présentés aux participants et avons énuméré l'objectif de l'étude. Une attention particulière était accordée pour les rassurer quant à l'aspect de la confidentialité de leurs propos. Nous avons encouragé également les participants à poser toutes les questions qu'une participation à la recherche suscitait pour eux. Ensuite à la lumière des précisions apportées, nous leur avons rappelé qu'ils sont libres de renoncer à leur participation. Afin de mener à bien notre entretien, nous allons planifier notre guide d'entretien. Pour cela, nous allons recenser les questions afin de ne pas perdre de vue l'objectif fixé. Notre guide d'entretien sera structuré comme suit :

Guide d'entretien adressé à l'équipe du projet

- **Thème 1** : identification des répondants
- **Thème 2** : disponibilité des manuels scolaires et autres ressources
- **Thème 3** : implication des parents d'élèves
- **Thème 4** : le personnel enseignant
- **Thème 5** : amélioration de la capacité en lecture

Guide d'entretien adressé aux parents d'élèves

- **Thème 1** : identification des répondants
- **Thème 2** : disponibilité des manuels scolaires et autres ressources
- **Thème 3** : implication des parents d'élèves
- **Thème 4** : le personnel enseignant
- **Thème 5** : amélioration de la capacité en lecture

✓ Le questionnaire

Selon Fonkeng et al, (2014), la construction d'un questionnaire est une étape délicate du processus de recherche et doit être mené avec beaucoup de rigueur. C'est en suivant ce conseil que nous avons réalisé notre questionnaire constitué de deux grandes parties. Avant la présentation desdites parties nous avons introduit notre questionnaire par un chapeau qui nous a permis de nous présenter, d'énoncer notre thématique, de présenter le but et de garantir l'anonymat de chaque répondant au regard des fins purement académiques de notre étude. La première partie ou thème I intitulée (identification des répondants) est réparti en quatre sous petites questions liés à l'identification de nos participants. La deuxième partie est composée de quatre grands thèmes qui suivent le premier thème 1.

Le thème 2 (disponibilité des manuels scolaires) comporte quatre items c'est-à-dire de l'item 5 à l'item 8, le thème 3 (implication des parents d'élèves) comporte également quatre items donc de l'item 9 à l'item 12, thème 4 (le personnel enseignant) comporte aussi 4 items allant de l'item 13 à 16 et enfin le thème (amélioration de la capacité en lecture) comportant aussi quatre items allant de l'item 17 à 20. Le total des items constituant notre questionnaire est de 22 et à la fin de ce questionnaire nous avons adressé nos remerciements à l'endroit de ces enseignants. L'échelle de mesure sur laquelle s'adosse notre questionnaire est l'échelle de fréquence matérialisée par (oui, non et aucune idée). Arrivé sur le site de l'étude, nous avons

rencontré les enseignants. Nous avons débuté par une brève présentation où il était question de donner notre nom, notre niveau d'étude et notre faculté de provenance enfin de présenter notre thématique et notre objectif. Il est nécessaire de noter que le questionnaire comprend deux parties essentielles :

- ❖ **Le préambule** : il situe l'objet de l'étude et permet de rassurer le sujet enquêté sur les aspects tels que la confidentialité et l'anonymat par rapport à l'identité et aux réponses fournies par l'enquêté.
- ❖ **Les questions proprement dites** relatives aux hypothèses et aux variables de l'étude ; on distingue deux (02) types de questions à savoir.
- ❖ **Les questions ouvertes** : ce sont des questions auxquels le sujet est libre de répondre en ses propres termes, en effet elles n'ont pas de réponse toute faite et l'enquêté est libre d'y apporter l'orientation qui lui plait.
- ❖ **Les questions fermées** : ce sont des questions comportant un éventail de choix de réponses prédéterminées ; le répondant n'a qu'une seule possibilité de choix de réponse

Ce questionnaire a été administré de manière indirecte car nous voulons laisser le choix aux participants de répondre eux-mêmes aux questions sans toutefois influencer leurs choix. Nous les avons remis à chaque enseignant en leur expliquant le caractère purement scientifique de notre travail et la confidentialité des réponses issues de cette enquête. Cependant, par souci de temps où nous n'avons pas été présents lors du remplissage nous n'avons pas eu la totalité de nos questionnaires.

3.6.3. Pré-enquête

La pré-enquête est une enquête faite préalablement sur un petit échantillon dont le chercheur administre son outil de collecte de données sur une minorité de la population accessible pour s'assurer de la validité de cet outil. Nous avons administré notre questionnaire de pré-enquête sur groupe d'enseignants de l'école primaire pour savoir si nos items sont effectivement mesurables. À cet effet quinze (15) répondants sur qui le questionnaire est administré sont les enseignants de l'école officielle de Benoye dans le Ngourkosso. Le sous échantillon administré nous donne une certitude sur la réponse éventuellement attendue de grand nombre de notre enquête.

3.6.3.1. Pré-test

On appelle pré-test ou enquête pilote, une enquête que le chercheur effectue sur un petit groupe de personne issue de la même population enquêtée ou ayant des caractéristiques similaires. Cette enquête qui se déroule dans les mêmes conditions que celle prévue pour l'enquête permettant de vérifier l'acceptabilité du contenu de l'outil de collecte de données à travers le niveau de compréhension des questions, la durée de la passation et l'impression des 71 personnes testées (Binea, 2015). L'objectif est de vérifier également la faisabilité de l'enquête, la pertinence et la validité des questionnaires si des problèmes sont identifiés à ce stade, des ajustements sont possibles car ce qui est oublié ou mal formulé est difficilement rattrapable. Ainsi, pour valider notre questionnaire, nous l'avons administré sur un petit groupe de répondant. Le questionnaire a été testé auprès d'un échantillon de 15 personnes. Après l'analyse de l'échelle de fiabilité en utilisant le test d'Alpha de Cronbach, le questionnaire est prouvé fiable pour continuer la collecte des données.

Tableau n° 4 : Statistique de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
650	110

Source d'Enquête : avril 2023

Nous estimons que notre questionnaire est validé et fiable pour répondre à ce sens que la validité et la fiabilité sont deux concepts importants dans l'acceptabilité de l'usage d'un instrument pour le but de la recherche. En bref, la validité et fiabilité fait référence à la justesse de l'instrument pendant que la fiabilité fait référence à la consistance pour mesurer ce qu'il est supposé mesurer. Ils doivent être normalement établis avant la recherche, (Alain, 2005, p.284).

3.6.4. Présentation du questionnaire

Pour aborder notre questionnaire, nous avons commencé par une introduction. Cette partie introductive permet au répondant d'avoir des informations sur la recherche que nous menons. Ainsi, cette partie présente le chercheur, l'objectif de la recherche, l'assurance de l'anonymat et la confidentialité et les instructions liées au mode remplissage du questionnaire. En effet, pour le cadre de notre questionnaire, nous l'avons subdivisé en cinq thèmes (thème 1 : de Q1

à Q4) thème 2 (item 5-8) thème 3 (item 9-12) thème 4 (item 13 à 16) et thème 5 (item 17 à 22) consacrées aux questions relatives à nos différentes variables sous étude.

3.6.4.1. Administration du questionnaire

Le questionnaire s'administre généralement de 02 manières : l'administration directe (le face à face) et l'administration indirecte. Ainsi donc, nous avons opté pour l'administration directe puisque nous étions face aux répondants et avons fixé des réponses dans notre questionnaire. Ainsi, nous avons effectivement administré les questionnaires après avoir eu l'avis favorable des répondants faisant suite à notre demande d'autorisation de recherche auprès de notre population accessible.

Le 1 Avril 2023, nous nous sommes rendus à l'inspection départementale de la ville de Benoye, chef-lieu du département de Gourkosso pour présenter notre autorisation de recherche qui a aussitôt eu une suite favorable. L'inspecteur nous a demandé de repasser le lendemain pour avoir toutes les informations sur les écoles communautaires de la place et chercher à entrer en contact avec les enseignants de ces écoles.

Après cette étape, on est descendu dans les écoles pour rencontrer les enseignants afin de leur expliquer le bien fondé et la finalité de notre étude. Le 06 avril, nous avons commencé à administrer le questionnaire à ceux qui étaient disposés à nous fournir des informations.

3.7. MÉTHODES D'ANALYSE DES DONNÉES

Les données recueillies sur le terrain ont été analysées en fonction de leur nature qualitative et quantitative.

3.7.1. Méthode d'analyse des données qualitatives

L'analyse de contenu est un instrument de traitement de l'information qui s'applique à toute forme de discours, d'images et de communication. Elle vise une lecture seconde d'un message, pour substituer à l'interprétation intuitive ou instinctive une interprétation construite (Bardin, 1989). Ce n'est ni la représentativité, ni la généralisation mais plutôt la singularité et la fertilité des données non numériques qui intéressent dans la recherche qualitative (Paillé, 1996).

Cette préoccupation rencontre le postulat de l'analyse qualitative à l'effet que « l'essence de la signification du phénomène étudié réside dans la nature, la spécificité même des contenus du matériel étudié plutôt que dans sa seule répartition quantitative » (L'Écuyer, 1990, p.31).

✓ Encodage

Les données recueillies à travers notre entretien étant retranscrites sous forme de citations exactes nécessitent qu'on fasse un tri en fonction du rapport avec le sujet. D'où la nécessité pour nous d'attribuer un nombre ou une lettre qui va représenter une information commune à l'ensemble de l'équipe du projet et les parents d'élèves interrogés.

3.7.1.1. Analyse de Contenu

L'analyse de contenu nous permet de lire le corpus fragment par fragment pour en définir le contenu et le coder selon des catégories fixées à priori ou établies au cours de la lecture. Il s'agit d'une analyse qui porte sur « les contenus, unités de signification supposées véhiculées par un contenant (le langage), traversant donc ou ignorant sa réalité matérielle » (Giust Desprairies et Lévy, 2003, P.23).

L'opération tient à sélectionner, condenser, catégoriser, regrouper et organiser l'information. Cette technique est destinée à établir la signification et à permettre une compréhension éclairée des documents analysés. Elle nous aidera à saisir le sens exact du message des participants à travers leur discours, dans toute sa subjectivité et son intersubjectivité. Les opérations de relecture et d'écriture, lors de l'analyse du discours, pour favoriser l'émergence de sens selon le vécu du participant, dans son contexte.

Pour la mener à bien, nous nous sommes référés aux principes de l'analyse thématique telle que définis par Poirier et al. (1996), qui l'utilisent dans le cadre de l'analyse de contenu de récits de vie. Même si notre mode d'entretien ne relève pas à proprement parler du récit de vie. Ainsi, les principes d'analyse utilisés dans ce cadre nous apparaissent pertinents pour notre recherche. Ceci, parce ces principes permettent d'effectuer une série d'opérations destinées à l'interprétation d'un corpus abondant, multiforme et foisonnant d'informations avec l'intention d'appréhender sa multiplicité, sa complexité et sa richesse.

Dans le but de préciser cette notion cruciale d'interprétation, nous pouvons nous référer à Robert et al, (1997) qui, dans leur ouvrage consacré à l'analyse de contenu, la définissent comme « l'action d'inférer, d'accomplir une opération logique par laquelle on tire d'une ou plusieurs propositions (en l'occurrence les données établies au terme de l'application des grilles d'analyse) une ou plusieurs des conséquences qui en résultent nécessairement ». Il s'agit, ajoutent les auteurs, de justifier la validité de ce qu'on avance à propos de l'objet étudié en exposant les raisons de la preuve. L'analyse se fera sous forme de tableau et suivant

une codification précise, nous aurons les symboles ↑ et ↓ pour désigner respectivement le contenu du discours allant dans le sens de l'hypothèse et celui n'allant pas dans le sens de l'hypothèse de recherche.

3.7.1.2. Analyse thématique

Pour Fonkeng et al, (2014) l'analyse thématique est avant tout descriptive, elle correspond à une complexification de la question simple, de quoi le sujet parle-t-il ? Elle procède par le découpage du discours et recensement des thèmes principaux qui peuvent faire l'objet d'analyse différente selon les questions et les objectifs de recherche. Elle permet d'examiner la signification des mots et de reconstruire le sens de leurs phrases. Cette analyse thématique permet l'analyse qualitative de données par « la sélection et l'organisation rationnelles des catégories condensant le contenu essentiel d'un texte donné (Kraukauer, Poirier & al. 1958) Il s'agit ici de ce que les auteurs appellent un examen de type classificatoire. « Les grilles d'analyse sont élaborées en fonction de la visée théorique qui a déterminé les consignes de recueil des données.

En effet, d'une part, le canevas établi pour l'enquête nous fournit à priori les thèmes principaux, d'autre part, le travail d'inventaire nous donne des catégories à postériori. Le choix de ces catégories qui obéit à certaines règles techniques d'exclusion mutuelle, de pertinence, d'homogénéité et d'efficacité, est le fait du chercheur (...). Il faut donc établir des catégories descriptives renvoyant à des variables du texte exclusif les unes des autres, qui découpent et organisent le discours ». Poirier et al, (1996).

Cette coexistence de catégories construites à priori et à postériori nous a parue intéressante pour conjuguer avec rigueur et créativité, vérification et exploration. Ainsi, sur le plan de la rigueur, les catégories à priori conduisent à un recensement systématique suivant le plan de l'entretien alors que les catégories à postériori permettent dans une perspective plus exploratoire, de découvrir d'autres significations, parfois imprévues, qui éclairent le matériel.

3.7.1.3. Outils de collecte des données

Dans le cadre de cette recherche, nous aurons à utiliser le téléphone, les supports papiers, stylo comme outil de collecte de données. Le téléphone nous a permis d'enregistrer les conversations que nous avons eues avec les participants. Cela nous a permis de faire la retranscription des informations obtenues en vue de faciliter l'analyse.

3.8. Méthodes d'analyse des données quantitatives

L'analyse de nos données quantitatives issues du questionnaire d'enquête effectuée dans les écoles communautaires de Gourkosso auprès des enseignants va s'effectuer à travers des techniques statistiques à l'aide du logiciel SPSS. Il s'agit de faire d'une part, une analyse exploratoire des résultats de l'enquête et une analyse de confirmation d'autre part. L'analyse exploratoire consiste à faire ressortir les tableaux de fréquence des différents indicateurs du questionnaire d'enquête et de calculer les moyennes et les écarts types issus du test administré aux enseignants. En ce qui concerne l'analyse de confirmation le test nous permet d'établir le lien entre les ressources pédagogiques et amélioration de la capacité en lecture chez les élèves au cycle primaire.

❖ Dépouillement

Le travail effectué consiste à faire un dépouillement automatique à base du logiciel d'analyse SPSS. Nous avons enregistré les données dans le logiciel à base des outils statistiques qui nous ont permis de générer les données.

3.8.1. Outils statistiques

Nous avons fait recours à deux types de statistiques : la statistique descriptive et la statistique inférentielle et Statistique Product and Service Solution (SPSS), Version 20, pour le traitement de nos données.

✓ Statistique descriptive

La statistique descriptive nous a permis de collecter, de classer, et de résumer les données. Après le dépouillement, nous sommes passés au dénombrement qui consiste à identifier le nombre exact des enquêtés ayant les mêmes opinions face à une modalité et de présenter les résultats sous forme de tableau statistique. Elle est le processus par lequel le chercheur résume un ensemble de données brutes à l'aide des tests statistique. Autrement dit, c'est la partie descriptive de statistique qui a pour but de mettre en valeur l'ensemble des données brutes tirées d'un échantillon de manière qu'elles soient comprises du chercheur comme du lecteur. Elle vise essentiellement à décrire les caractéristiques de l'échantillon et à répondre aux questions de recherche. De plus, elle consiste à résumer les données numériques à l'aide des caractéristiques des distributions de fréquences, des mesures de tendance centrale et les mesures de dispersion.

Les statistiques descriptives montrent comment représenter l'intensité d'une caractéristique en fonction d'un paramètre, par exemple le salaire en fonction de l'âge. Pour ce qui est des données quantitatives dont nous avons fait recours, elle porte sur la description de l'étendue des données. Il s'agit de faciliter davantage la visualisation des données, de révéler leur structure sous-jacente et d'en extraire certaines variables importantes.

✓ **Analyse inférentielle**

L'analyse inférentielle est utilisée dans ce travail pour effectuer des généralisations sur notre population après étude sur l'échantillon représentatif. Il existe plusieurs outils de la statistique inférentielle mais nous avons opté pour le test de corrélation de Pearson. Cette analyse va au-delà des analyses descriptives, car elles permettent d'appliquer à la population totale les résultats provenant d'un échantillon.

L'objectif des statistiques inférentielles est de décider si les descriptions réalisées peuvent s'appliquer à la population au sein de laquelle l'échantillon a été tiré. L'inférence statistique est fondée sur les lois de la probabilité et s'intéresse aux résultats provenant d'un échantillon et, par inférence, prévoit le comportement ou les caractéristiques de la population totale. Elle repose sur les principes qui prévalent le processus d'échantillonnage. Les deux buts de l'inférence statistique sont l'estimation des paramètres et la vérification des hypothèses.

Au cours de la phase conceptuelle, nous avons formulé des hypothèses de recherche que nous devrions ensuite mettre à l'épreuve au moyen de tests statistiques. Lesdits tests permettent de déterminer si les résultats confirment ou infirment les hypothèses. C'est en se basant sur la vérification des hypothèses que nous devons déterminer si les résultats obtenus sont vrais ou pas. L'outil statistique utilisé est le khi-carré qui nous aura permis de quantifier nos informations et déterminer si elles sont ou non significatives.

3.8.2. Règle de convention

H_a est l'hypothèse réelle (celle formulée à partir des variables de notre thème de recherche), qui stipule qu'il y ait de relation significative entre la variable réelle et la variable théorique ; **H₀** est l'hypothèse théorique (celle trouvée par comparaison à la table de khi deux à la suite du calcul du degré de liberté DDL) et par comparaison à l'hypothèse réelle permet de confirmer ou d'infirmer l'hypothèse de départ.

3.8.2.1. Vérification de la loi du Khi carré

Ici il a été question pour nous de dresser les tableaux de contingence des fréquences observées (f_o) et des fréquences calculées (f_e) des réponses des sujets à des questions précises.

Le choix du seuil de signification (α)

Nous avons choisi $\alpha = 0.05$ tel que prescrit pour les sciences sociales

3.8.2.2. La règle de prise de décision

La lecture de la valeur critique permet une prise de décision concernant les hypothèses de recherche suivantes :

- ❖ Si $X^2_{Cal} > X^2_{Lu}$, alors on accepte H_a et on rejette H_o
- ❖ Si $X^2_{Cal} < X^2_{Lu}$, alors on rejette H_a et on accepte H_o

1) Calcul de la valeur du khi carré de l'échantillon

2) La comparaison entre (khi deux lu) et (khi deux cal) et la décision) L'inférence. L'analyse quantitative secondaire quant à elle, a consisté à apprécier par des calculs statistiques, la pertinence du lien de dépendance trouvé entre les variables hypothétiques. Nous avons donc calculé le coefficient de contingence (C) qui indique le degré ou la force de liaison des deux variables d'une hypothèse.

Nous avons considéré que si :

- 1) $(C) > 0,70$, alors la liaison entre nos variables est forte ;
- 2) $0,49 \text{ inf. } (C) < 0,70$, alors la liaison entre nos variables est modérée ;
- 3) $(C) < 0,49$ alors le lien entre nos variables est faible

3.9. Collecte des données

La collecte des données consiste à rechercher des informations se rapportant à un groupe social préalablement défini, informations qui devront se présenter finalement sous forme de résultats qualifiables ou du moins des résultats susceptibles d'être traités et interprétés Fonkeng et al. (2014). Pour ces auteurs, les méthodes de collectes des données sont variées et le choix de l'une d'entre-elles dépend essentiellement de la nature des objectifs et des

hypothèses retenues. Ainsi pour chaque recherche il est nécessaire de construire un instrument et une technique adaptés.

3.9.1. L'enquête proprement dite : la passation du questionnaire

La collecte des données s'est faite auprès des participants retenus après échantillonnage. C'est donc du 06 au 11 Avril 2023 que nous sommes descendues sur le terrain pour administrer ledit questionnaire. Dès notre arrivée dans les écoles communautaires de Gourkosso, nous nous sommes dirigés de prime abord auprès du responsable des établissements qui nous nous ont automatiquement mis en contact avec leurs enseignants après qu'on ait présenté notre autorisation. Notre enquête à durer cinq jours. Dès lors qu'ils ont fini de remplir le questionnaire, nous les avons récupérés en vue de leur dépouillement.

En définitive, ce chapitre qui s'achève, nous a permis de choisir notre type d'étude, la population cible, l'échantillon et la méthode appropriée pour collecter les données avant de passer à notre prochain chapitre qui sera consacré à la présentation et analyse des données.

CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS

Le précédent chapitre nous a permis de ressortir notre méthodologie de collecte et de traitement des données qualitatives et quantitatives. L'interview a été réalisée auprès de l'équipe du projet et les parents d'élèves. S'agissant de l'étude qualitative, le traitement de données se fera à l'aide de l'analyse des contenus. Celle-ci permettra de catégoriser les informations et de coder les données pour en tirer la substance significative. Concernant l'étude quantitative, nous avons collecté les données à l'aide d'un questionnaire dont 100 ont été jugé valides. Le traitement de données se fera par la méthode du khi-deux où nous utiliserons le logiciel SPSS sous environnement Windows.

Dans le présent chapitre, il sera question de présenter d'abord l'échantillon à partir des données socio démographiques, ensuite nous présenterons et analyserons les résultats des données issus de l'étude quantitative et qualitative. Pour ce faire, des tableaux des effectifs et des pourcentages ainsi que des diagrammes circulaires sont utilisés. À la suite de chaque présentation, un commentaire est fait, afin de mettre en exergue les éléments saillants des différentes présentations.

4.1. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET ANALYSES DES DONNÉES QUALITATIVES

Dans le cadre de cette étude, la présentation de l'analyse des résultats se fera par hypothèse et par cas. Il sera question de sortir de chaque discours eu en entretien avec les sujets, les portions correspondantes aux indicateurs mentionnés.

4.1.1. Présentation de l'échantillon à partir des données socio démographiques

Tableau n° 5: Information sur l'identité des enquêtés : Genre et statut professionnel

Statut professionnel	Genre		Total
	Féminin	Masculin	
Equipe de l'approche Unlock Literacy		5	5
Parents d'élèves	3	7	10
Total			15

Source : Enquête de terrain avril 2023

Ce tableau nous fait comprendre que sur 15 participants à notre entretien, 3 sont de sexe féminin soit 20% et 12 soit 80% du pourcentage total.

4.1.2. Présentation des résultats et analyse de contenu des données relatives à la performance du projet Unlock Literacy

Equipe de l'approche Unlock Literacy

Tableau n°6: Analyse du sujet 1

Thème	Contenus du discours	Codage	Décision	Fréquence
Disponibilité des manuels scolaires et autres ressources	Nous avons un problème de ressources qui ne sont pas suffisantes pour tous les besoins des élèves. Les manuels scolaires ne sont pas au nombre voulu car le nombre d'élèves est trop exorbitant et continue par s'élever chaque année même si les manuels scolaires distribués respectent les normes	↓	+ (positif)	66,66%
Implication des parents d'élèves	Les parents s'intéressent difficilement aux camps de lecture. Ils sont beaucoup plus concentrés sur leurs travaux personnels. Ce qui nous renseigne que la vie de ces camps de lecture sera compromise après ce projet. Pourtant l'implication des parents a été aussi l'un de nos objectifs	↓	+ (positif)	66,66%
Personnel enseignant	Les enseignants sont nos parents d'ici même qui ont n'ont pas pu pousser loin leur cursus mais qui ont quand-même le niveau d'encadrer leurs petits frères et sœurs. L'Etat nous envoie seulement un directeur d'école et c'est tout. Nos enseignants n'ont pas été formés.	↓		66,66%
Amélioration de la capacité en lecture	Après les 3 ^e et 4 ^e année du cycle primaire, rares sont les élèves qui arrivent à lire couramment. Ils présentent toujours des lacunes. Les demandes sont au-dessus de la prévision qui nécessite l'élargissement des ressources.	↓	+ (positif)	66,66%

Source : Enquête de terrain avril 2023

Tableau n° 7: Analyse du sujet 2

Thème	Contenus du discours	Codage	Décision	Fréquence
Disponibilité des manuels scolaires et autres ressources	Nous n'avons pas assez de moyens pour acheter les livres à nos enfants. Ils n'ont pas de livres de lecture à la maison. Les autorités ne leur distribuent pas les livres à exploiter à la maison.	↓	+ (positif)	33,33%
Implication des parents d'élèves	Nous n'avons pas une association des parents dans les écoles de nos enfants. Nous partons tout simplement les inscrire et le reste nous confions aux maitres. Nous n'avons pas également le temps d'aider nos enfants en ce qui concerne la lecture puisque nous ne maîtrisons pas assez et nous supposons toujours que c'est le travail des enseignants et non le nôtre. On a l'habitude d'attendre seulement les bulletins de notes de nos enfants pour savoir s'ils passent en classe supérieure.	↓	+ (positif)	33,33%
Personnel enseignant	La formation donnée aux enseignants devrait normalement améliorer leur niveau mais le constat est amer puisque ces enseignants n'ont reçu aucune formation initiale, il reste beaucoup d'efforts à faire en termes de formation	↓	+ (positif)	33,33%
Amélioration de la capacité en lecture	Nos enfants n'arrivent pas à lire correctement après leur quatrième année. Ils se contentent de répéter seulement les lectures et les récitations. Nous n'avons pas sollicité un cours de remise à niveau pour nos enfants car nous ne savons pas comment cela se passe. L'aide de World Vision aide certainement les enseignants mais il reste. Mais l'Etat doit aussi intervenir	↓	+ (positif)	33,33%

Source : Enquête de terrain avril 2023

4.2. PRÉSENTATION ET ANALYSE DESCRIPTIVES DES DONNÉES QUANTITATIVES

L'analyse descriptive des résultats a consisté à présenter les résultats sous forme de tableau faisant ressortir, pour chaque question, les effectifs et les fréquences (en pourcentage). Les pourcentages ont été calculés à partir de la formule suivante : $f_i = \frac{n_i}{N} \times 100$

N

Avec :

- ❖ f_i = fréquence relative
- ❖ n_i = effectif de la modalité
- ❖ N = effectif total ou nombre total de répondants

Une fois de retour du terrain, les questionnaires ont été codifiés et anonymes. Un masque de saisie a été réalisé en utilisant le logiciel Social Package for the Social Science (SPSS), pour harmoniser la saisie des données. Une équipe de saisie a été constituée. À l'issue de la saisie, les bases de données ont été fusionnées et des traitements appropriés y ont été apportés, afin de supprimer les erreurs de saisie et certaines imperfections faites par les opérateurs de saisie. À l'issue de ces traitements, certaines données ont été exportées sur Microsoft Excel 2016, SPSS et Word, pour la production des tableaux et des graphiques, ainsi que l'analyse des variances.

4.2.1. Présentation des résultats et analyse descriptive des données de l'étude

Conformément à l'outil de collecte, la présentation des résultats de l'étude fait une analyse descriptive sur les différentes variables à travers la technique des extrêmes.

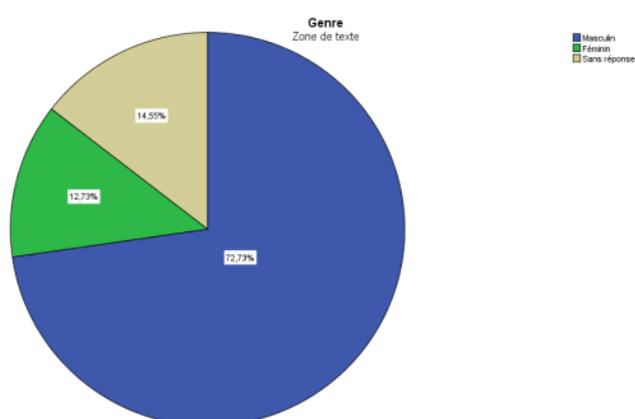
4.2.1.1. Présentation de l'échantillon à partir des données sociodémographiques

De façon générale, la donnée socio démographique indique la position sociale de toute personne. Il sera question de déterminer le genre, la tranche d'âge et le cycle scolaire des bénéficiaires.

Tableau 8 : Genre

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q1 : De quel genre êtes-vous ?	Masculin	80	72,7	72,7	72,7
	Féminin	14	12,7	12,7	85,5
	Sans réponse	16	14,5	14,5	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 1 : Genre

Source : Enquête de terrain avril 2023

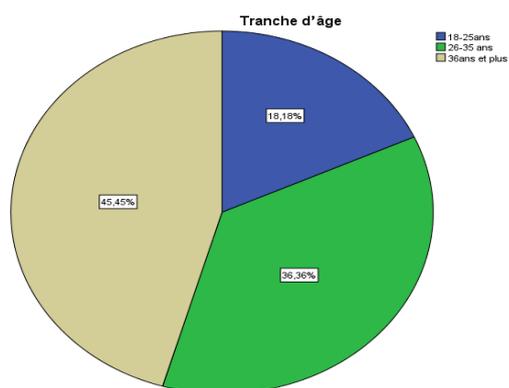
Par rapport à ce premier tableau, il apparaît que le nombre des participants du sexe masculin est plus élevé que les participantes soit un pourcentage de 72,7% contre un pourcentage faible des femmes (12,7%). Cependant 16 participants soit 14,5% ont répondu par aucune réponse

Tableau n° 9 : Âge

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q1 : quel est votre tranche d'âge ?	18-25ans	20	18,2	18,2	18,2
	26-35 ans	40	36,4	36,4	54,5
	36ans et plus	50	45,5	45,5	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 2 : Âge



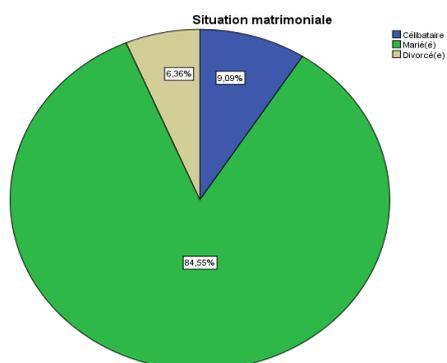
Source : Enquête de terrain avril 2023

En répondant à la question concernant la tranche d'âge des parents d'élèves, les données recueillies montrent que les parents ayant 36 ans et plus sont plus nombreux (50) soit un pourcentage de 45,5% et ceux ayant entre 26 à 35 sont à 36,4% tandis que les plus jeunes (18 à 25) ne sont que 20 sur 110 soit un pourcentage de 18,2%

Tableau n° 10: Situation matrimoniale

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q3 : quelle est votre situation matrimoniale ?	Célibataire	10	9,1	9,1	9,1
	Marié(é)	93	84,5	84,5	93,6
	Divorcé(e)	7	6,4	6,4	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Figure n° 3 : Situation matrimoniale



Source : Enquête de terrain avril 2023

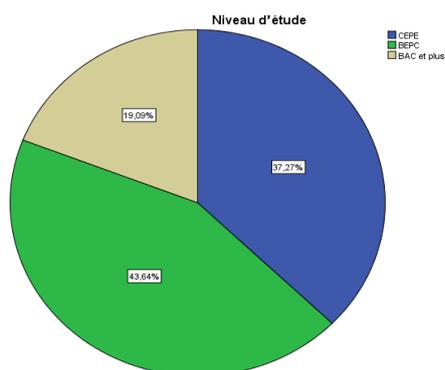
Sur le tableau n°3 qui concerne la situation matrimoniale des parents, une grande partie est mariée soit 93/110 pour un pourcentage de 84,5% et seulement 9,1% et 6,4% sont respectivement célibataires et ont divorcé.

Tableau n° 11 : Niveau d'étude

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q 4 : quel est votre niveau d'étude ?	CEPE	41	37,3	37,3	37,3
	BEPC	48	43,6	43,6	80,9
	BAC et plus	21	19,1	19,1	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 4 : Niveau d'étude



Source : Enquête de terrain avril 2023

Concernant le niveau d'étude sur le tableau n°4, 43,6% des participants détiennent leur BEPC, 37,3% ont le niveau CEPE et seulement 19,1% ont obtenu un diplôme de baccalauréat ou plus.

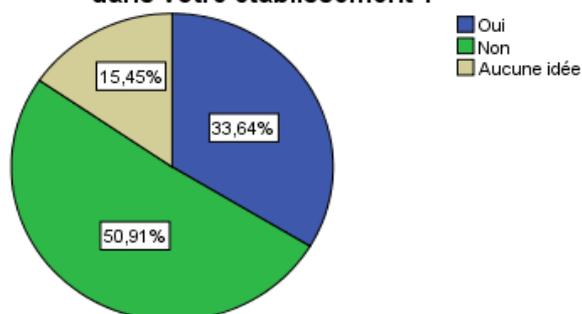
Tableau n° 12 : Les dernières réformes éducatives

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q5 : Les dernières réformes éducatives au niveau de l'enseignement primaire sont-elles mises en application dans votre établissement ?	Oui	37	33,6	33,6	33,6
	Non	56	50,9	50,9	84,5
	Aucune idée	17	15,5	15,5	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 5 : Les dernières réformes éducatives

Les dernières réformes éducatives au niveau de l'enseignement primaire sont-elles mises en application dans votre établissement ?



Source : Enquête de terrain avril 2023

Parlant de la mise en application des dernières réformes éducatives dans les établissements scolaires, 37 répondants soit 33,6% confirment cette mise en application par contre la moitié de répondants (56) soit 50,9% contestent que les dernières réformes n'ont pas été mises en application. 17 participants soit 15,5% ont répondu par aucune idée.

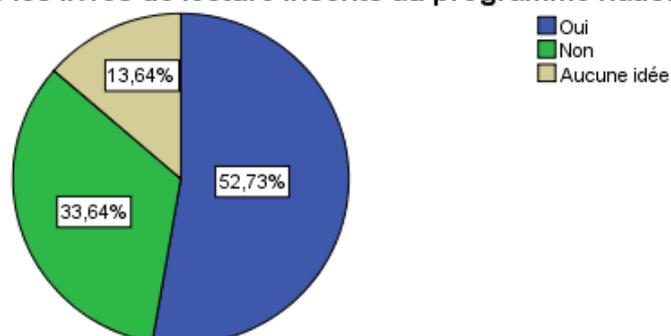
Tableau n° 13 : Programme national

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q6 : Avez-vous les livres de lecture inscrits au programme national ?	Oui	58	52,7	52,7	52,7
	Non	37	33,6	33,6	86,4
	Aucune idée	15	13,6	13,6	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 6 : Programme national

Avez-vous les livres de lecture inscrits au programme national ?



Source : Enquête de terrain avril 2023

Ce graphique ci-dessus qui interpelle sur la disponibilité des livres inscrits au programme national nous renseigne que 58 soit 52,7% des enseignants ont affirmé que ces livres sont disponibles. Par contre, 37 soit 33,6% des répondant ont dit le contraire. Et 15 soit 13,6% ont répondu par aucune idée.

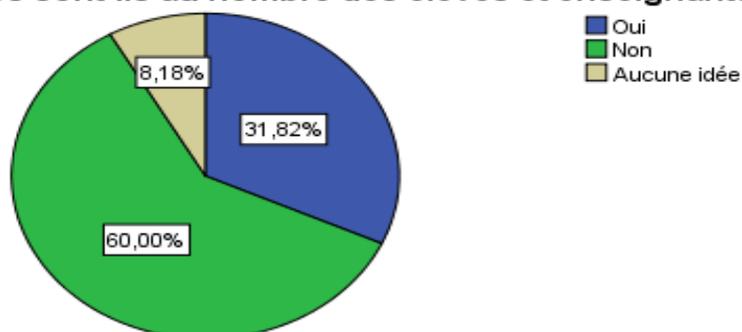
Tableau n° 14 : Nombre des livres

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q7 : Les livres sont-ils au nombre des élèves et enseignants ?	Oui	35	31,8	31,8	31,8
	Non	66	60,0	60,0	91,8
	Aucune idée	9	8,2	8,2	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 7 : Nombre des livres

Les livres sont-ils au nombre des élèves et enseignants ?



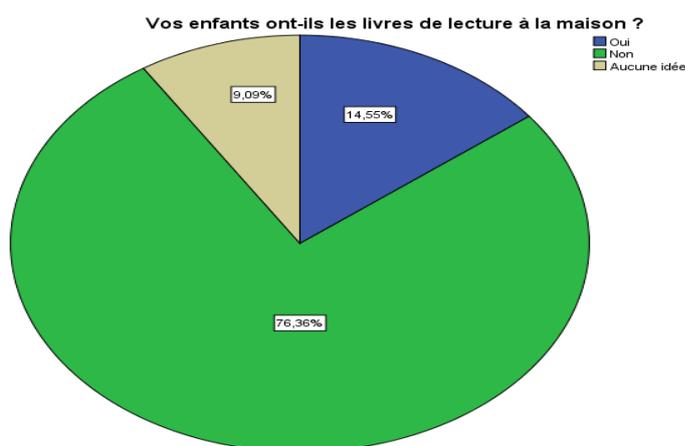
Pour répondre à la question liée à la proportion livres/élèves, 66 répondants soit 60% donc plus de la moitié affirment que les livres de lecture ne sont pas au nombre des élèves. 35 autres enseignants soit 31,8% approuvent que les livres sont au nombre des élèves. Quelques répondants soit 8,2% n'ont eu aucune idée par rapport à cette question.

Tableau n° 15 : Livre de la maison

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q 8 : Vos enfants ont-ils les livres de lecture à la maison ?	Oui	16	14,5	14,5	14,5
	Non	84	76,4	76,4	90,9
	Aucune idée	10	9,1	9,1	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 8 : Livre



Source : Enquête de terrain avril 2023

Eu égard au graphique ci-dessus parlant des livres de lecture que disposent les élève à la maison, 84 répondants soit 76,4% ont répondu par la négation et 16 soit 14,5% ont oui. Le reste de répondants (10) soit 9,1% a répondu par aucune idée.

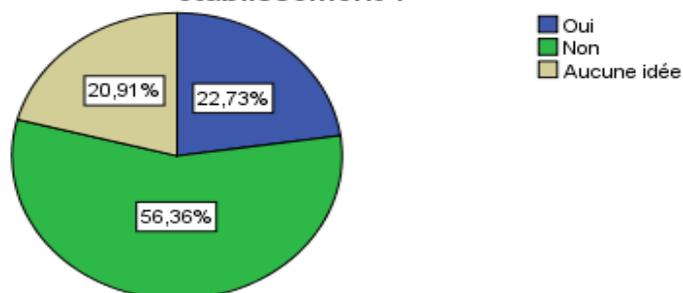
Tableau n° 16 : Association des parents d’élèves

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q9 : les parents d’élèves ont-ils une association dans votre établissement ?	Oui	25	22,7	22,7	22,7
	Non	62	56,4	56,4	79,1
	Aucune idée	23	20,9	20,9	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 9 : Association des parents d'élèves

Les parents d'élèves ont-ils une association dans votre établissement ?



Source : Enquête de terrain avril 2023

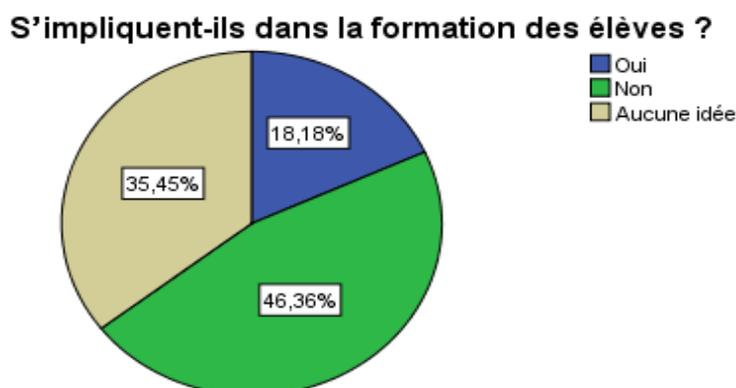
62 répondants soit 56,4% des répondants disent qu'il n'y a pas une association des parents d'élèves au sein de leurs établissements. 25 soit 22,7% confirment au contraire qu'il existe cette association dans leurs établissements. 23 soit 20,9% n'ont pas donné leur avis.

Tableau n° 17 : Formation des élèves

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q10 : S'impliquent-ils dans la formation des élèves ?	Oui	20	18,2	18,2	18,2
	Non	51	46,4	46,4	64,5
	Aucune idée	39	35,5	35,5	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n 10 : Formation des élèves



Source : Enquête de terrain avril 2023

Sur ce graphique ci-dessus qui concerne l'implication des parents dans la formations de leurs progénitures 51 répondants soit 46,4% ont désapprouvé. Par contre 20 soit 18,2% confirment l'implication des parents. 39 soit 35,5% se sont contentés à cocher sur la partie aucune idée.

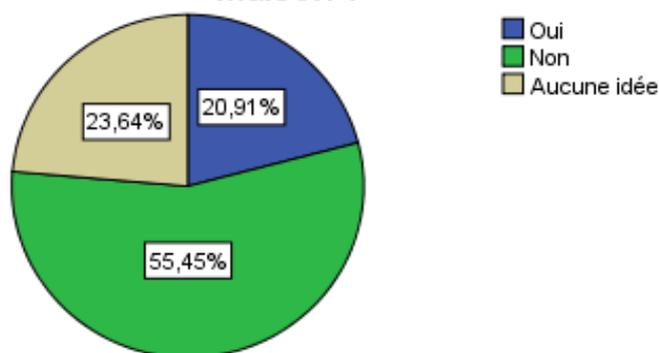
Tableau n° 18 : Suivi des enfants

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q11 : Les parents d'élèves suivent-ils leurs enfants à la maison ?	Oui	23	20,9	20,9	20,9
	Non	61	55,5	55,5	76,4
	Aucune idée	26	23,6	23,6	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 11 : Suivi des enfants

Les parents d'élèves suivent-ils leurs enfants à la maison ?



Source : Enquête de terrain avril 2023

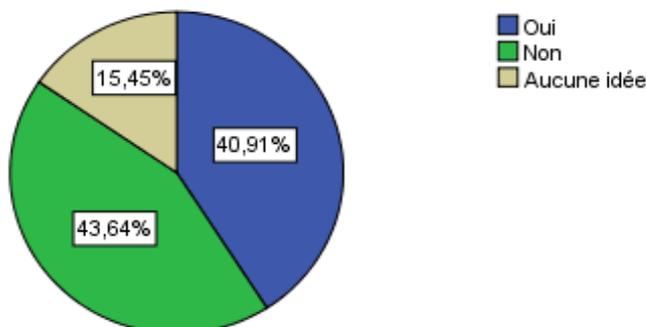
Tableau n° 19 : Achat des livres de lecture aux enfants

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q12 : Achètent-ils les livres de lecture à leurs enfants ?	Oui	45	40,9	40,9	40,9
	Non	48	43,6	43,6	84,5
	Aucune idée	17	15,5	15,5	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 12 : Achat des livres

Achètent-ils les livres de lecture à leurs enfants ?



Source : Enquête de terrain avril 2023

Vu ce graphique, 48 répondants soit 43,6% nient que les parents achètent des livres pour leurs enfants. Par contre 45 soit 40,9% reconnaissent que les parents achètent les livres de lecture pour les enfants. Les 17 restants soit 15,5% se sont réservés à ne pas donner leur avis.

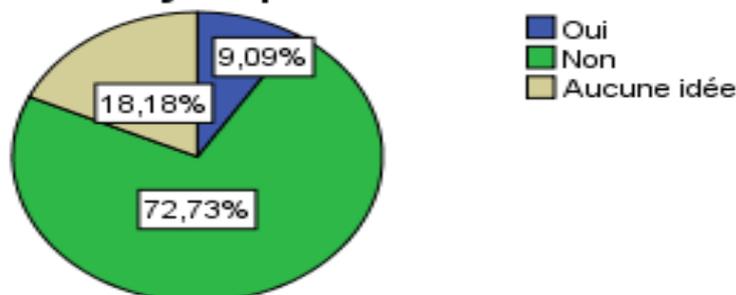
Tableau n° 20 : Formation initiale dans le cadre de l'enseignement

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q13 : Avez-vous suivi une formation initiale dans le cadre de l'enseignement au cycle primaire ?	Oui	10	9,1	9,1	9,1
	Non	80	72,7	72,7	81,8
	Aucune idée	20	18,2	18,2	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 13 : Formation initiale dans le cadre de l'enseignement

Avez-vous suivi une formation initiale dans le cadre de l'enseignement au cycle primaire ?



Source : Enquête de terrain avril 2023

Par rapport à ce graphique ci-dessus qui parle de la formation initiale des enseignants, 80 participants soit 72,7% disent n'avoir pas suivi une formation initiale dans le cadre de l'enseignement au cycle primaire tandis que 10 répondants seulement soit 9,1% reconnaissent avoir suivi une formation initiale. 20 participants soit 18,2% ont répondu par aucune réponse.

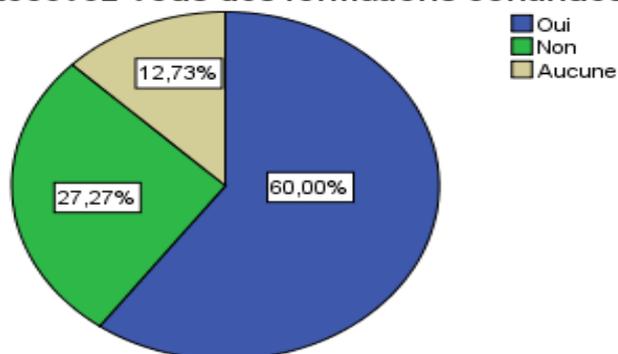
Tableau n° 21 : Formations continues

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q14 : Recevez-vous des formations continues données par World Vision?	Oui	66	60,0	60,0	60,0
	Non	30	27,3	27,3	87,3
	Aucune	14	12,7	12,7	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 14 : Formations continues

Recevez-vous des formations continues ?



Source : Enquête de terrain avril 2023

La majorité des enseignants auprès de qui on a recueilli les données ont approuvé qu'ils reçoivent des formations continues soit un nombre de 66 sur 110 de notre échantillon. En revanche 30 soit 27,3% affirment qu'ils ne reçoivent aucune formation continue dans le cadre de leur profession. Les 12,27% des enseignants ont répondu par aucune idée.

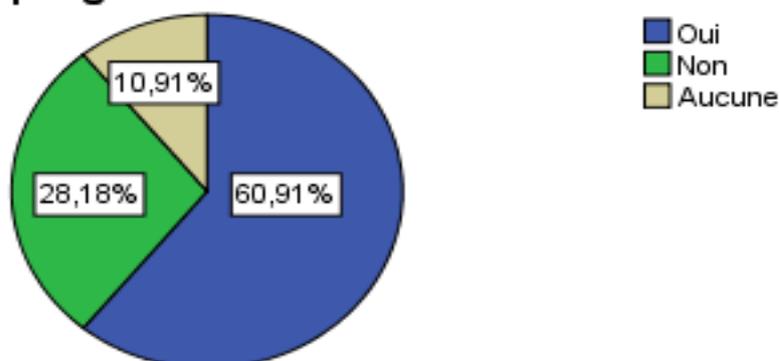
Tableau n° 22 : Visite des inspecteurs

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q15 : les inspecteurs vous rendent-ils visite pour contrôler vos progressions tout en vous évaluant ?	Oui	67	60,9	60,9	60,9
	Non	31	28,2	28,2	89,1
	Aucune	12	10,9	10,9	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 15 : Visite des inspecteurs

Les inspecteurs vous rendent-ils visite pour contrôler vos progressions tout en vous évaluant ?



Source : Enquête de terrain avril 2023

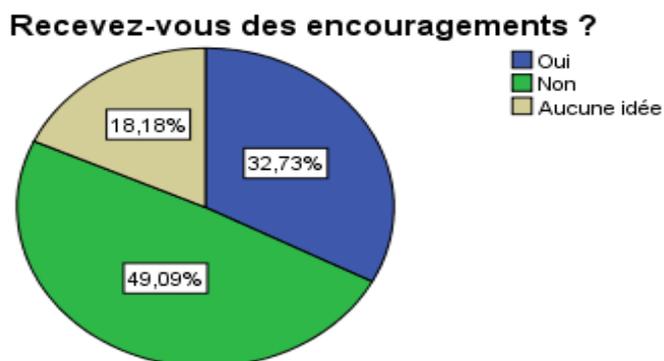
Sur le graphique concernant la visite des inspecteurs auprès des enseignants en vue de savoir l'état de progression des cours, 67 répondants soit 60,9% confirment la présence des inspecteurs. Par contre 31 soit 28,2% contestent que les inspecteurs ne contrôlent pas leur progression. 12 soit 10,9% de répondants ont quant à eux répondu par aucune idée.

Tableau n° 23 : les Encouragements

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q16 : Recevez-vous des encouragements ?	Oui	36	32,7	32,7	32,7
	Non	54	49,1	49,1	81,8
	Aucune idée	20	18,2	18,2	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 16 : Les encouragements



Source : Enquête de terrain avril 2023

L'observation de données contenues dans le graphique ci-dessus sur les encouragements que reçoivent les enseignants nous montre que 54 répondants soit 49,1% désapprouvent qu'ils reçoivent un encouragement. Par contre ceux qui ont un avis opposé sont au nombre de 36 soit 32,7%. Pour finir, notons que 20 soit 18,2% de participants ont répondu par aucune idée.

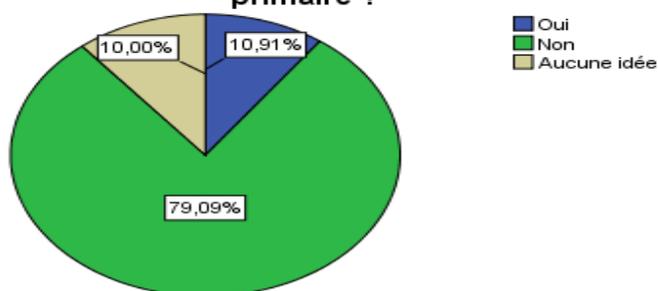
Tableau n° 24 : Lecture à la fin de la 3e et 4e année du cycle primaire

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q17 : les élèves de votre établissement arrivent-ils à lire facilement à la fin de la 3e et 4e année du cycle primaire ?	Oui	11	10,0	10,0	10,0
	Non	87	79,1	79,1	89,1
	Aucune idée	12	10,9	10,9	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 17 : Lecture à la fin de la 3e et 4e année du cycle primaire

Les élèves de votre établissement arrivent-ils à lire facilement à la fin de la 3e et 4e année du cycle primaire ?



Source : Enquête de terrain avril 2023

En constatant ce graphique, la majorité (87) soit 79,1% des répondants affirment que les élèves n’arrivent pas à lire à l’issue de la troisième et 4^e année du cycle primaire. 11 soit 10% des participants seulement disent le contraire. Cependant 12 répondants soit 10,9% ont coché dans la case aucune idée.

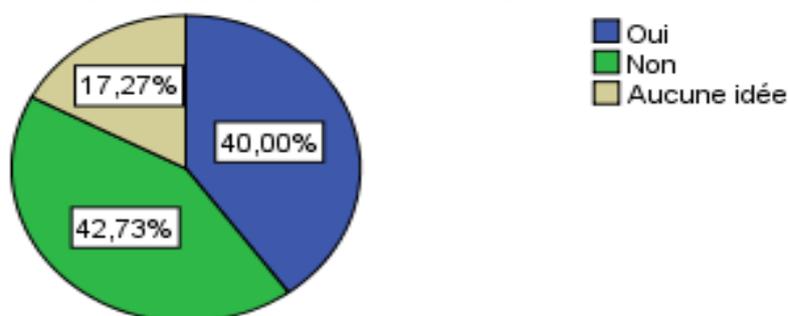
Tableau n° 25 : Les stratégies de lecture

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q18: Connaissez-vous toutes les stratégies à utiliser pour amener un élève à lire	Oui	44	40,0	40,0	40,0
	Non	47	42,7	42,7	82,7
	Aucune idée	19	17,3	17,3	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 18 : Les stratégies de lecture

Connaissez-vous toutes les stratégies à utiliser pour amener un élève à lire ?



Source : Enquête de terrain avril 2023

Au regard des données observées dans le graphique ci-dessus, 44 soit 40% de répondants approuvent qu'ils connaissent les stratégies à utiliser pour amener un élève à lire. Par contre 47 soit 42,7% ont répondu par non. Enfin 19 soit 17,3% ont dit aucune idée

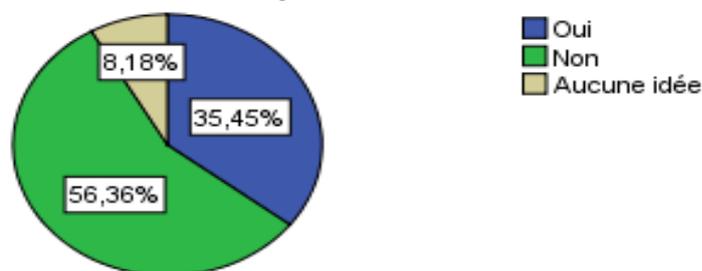
Tableau n° 26 : Cours de rattrapage en lecture

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q19 Organisez-vous les cours de rattrapage en lecture ?	Oui	39	35,5	35,5	35,5
	Non	62	56,4	56,4	91,8
	Aucune idée	9	8,2	8,2	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 19 : Cours de rattrapage en lecture

Organisez-vous un cours de rattrapage en lecture ?



Source : Enquête de terrain avril 2023

Beaucoup d’enseignants enquêtés 62 soit 56,4% n’organisent pas un cours de rattrapage en lecture. 39 soit 35,5% disent le contraire. Et 9 soit 8,1% ont dit aucune idée

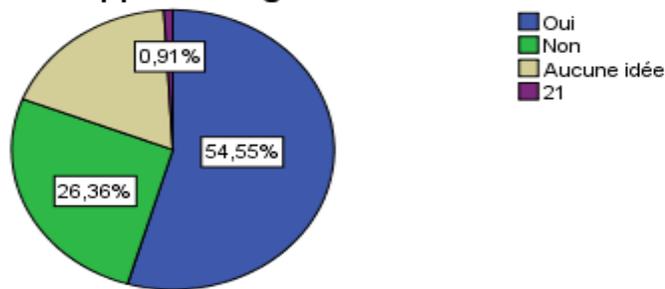
Tableau n° 27 : Ressources pédagogiques

Catégorie		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Q20 : le manque des ressources pédagogiques est-il à l’origine des problèmes que vous rencontrez dans le cadre de l’apprentissage de lecture ?	Oui	60	54,5	54,5	54,5
	Non	29	26,4	26,4	80,9
	Aucune idée	20	18,2	18,2	99,1
	Total	110	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain avril 2023

Figure n° 20 : Ressources pédagogiques

Le manque des ressources pédagogiques est-il à l'origine des problèmes que vous rencontrez dans le cadre de l'apprentissage de lecture ?



Source : Enquête de terrain avril 2023

Sur ce dernier graphique, nombre de répondants (60) soit 54,5% affirment que le manque de ressources pédagogiques est la cause des problèmes que rencontrent les élèves dans le cadre de l'apprentissage. 29 soit 26,4% ont eu un avis contraire et enfin 20 soit 18,2 ont dit aucune idée.

Q21 : Etes-vous satisfait des aides apportées par World Vision Tchad dans le cadre de l'approche Unlock Literacy à travers les camps de lecture vos localités ?

Sur 110 enseignants interrogés, plus de la moitié se dit être satisfaits de l'aide apportée par World Vision en leur faveur. Ils affirment que depuis qu'ils ont commencé leur carrière d'enseignant à l'école primaire, World Vision est la seule institution qui appuie la formation des enseignants.

Q22 : Que pensez-vous pour améliorer la capacité des élèves du cycle primaire en lecture ?

Sur 110 enseignants auprès de qui on a recueilli nos données, la majorité a proposé ce qui suit :

- Organiser des formations continues en faveur des enseignants
- Mettre à leurs dispositions des livres
- Contrôler leurs progressions
- Impliquer les parents dans l'apprentissage de leurs progénitures
- Organiser les cours de rattrapage en lecture
- Encourager les activités dans les camps de lecture

4.3. Présentation des résultats et analyse des données corrélationnelles

L'analyse corrélacionnelle consiste à montrer le lien existant entre deux variables d'étude. De manière précise, il s'agit de mettre en exergue le lien entre certains des ressources pédagogiques et amélioration de capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre de l'approche Unlock Literacy de World Vision Tchad dans la région du Logone Occidental. Il s'agit donc dans un premier temps, de passer en revue les différentes étapes du calcul du khi-carré avant de présenter de façon progressive l'analyse corrélacionnelle de chacune de nos quatre hypothèses de recherche retenues.

4.3.1. Démarche de calcul du khi carré dans une recherche

Le test de khi carré (χ^2) a été créé par Pearson en 1900 qui est utilisé pour étudier le lien existant entre deux variables nominales. Ce test montre que les données relatives à chaque hypothèse de recherche sont présentées dans un tableau correspondant. Précisons toutefois que l'utilisation du test de Khi-carré implique le respect des étapes suivantes :

- **1ère étape** : la définition de l'hypothèse nulle (H_0) et de l'hypothèse alternative (H_a) ;
- **2ème étape** : la définition du seuil de signification qui sert à indiquer la marge d'erreur. Dans notre étude, nous définissons le seuil de signification à 5% ($\alpha = 5\%$ ou $\alpha = 0.05$) ;
- **3ème étape** : le calcul du (χ^2) détermine d'une part les fréquences observées (F_o) et d'autre part les fréquences théoriques (F_e) dont l'expression est la suivante :

$$X^2 = \frac{(F_o - F_e)^2}{F_e}$$

TC = Le total des individus par colonne **TL** = le total des individus par ligne

N = l'effectif total des réponses

$$X^2_{cor} = \frac{\sum (F_o - F_e)^2}{N - 0.5}$$

Une fois les fréquences calculées ou déterminées, on peut poser et appliquer la formule du X^2 .

X^2 = Khi-carré

F_o = Fréquence observée

Fe= la fréquence théorique

Si la moitié des effectifs théoriques est inférieure à 5, alors on effectue la correction de continuité de Yates en appliquant la formule du Khi-carré corrigé :

$$Fe = \frac{TL \times TC}{N}$$

- ❖ **4eme étape** : la définition du nombre de degré de liberté qui s'obtient via la présente formule : ddl= (Nombre de colonnes – 1) (Nombre de lignes – 1). Dans cette formule, il s'agit du nombre de colonne et du nombre de lignes du tableau de contingence ;
- ❖ **5eme étape** : la lecture du Khi carré calculé dans le tableau du X^2 en fonction de ddl et α . Le résultat obtenu est noté X^2_{lu} (Khi carré lu) ;
- ❖ **6eme étape** : comparaison et prise de décision. Pour y parvenir on compare le X^2 calculé au X^2_{lu} en tenant compte du nombre de degré de liberté et du seuil de signification retenus :

Si le X^2 calculé est inférieur au X^2_{lu} ; on confirme l'hypothèse nulle (H_0) et on rejette l'hypothèse alternative (H_a). A la fin, on tire la conclusion selon laquelle il n'existe pas un lien significatif entre les variables étudiées. Si le X^2 calculé est supérieur au X^2_{lu} (ou critique), on rejette l'hypothèse nulle et on confirme l'hypothèse alternative. Ainsi on dira qu'il existe un lien significatif entre les deux variables étudiées. Si l'hypothèse de recherche est validée, alors on passe à la 7eme étape.

4.3.2. Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 1

Rappel de l'hypothèse de recherche : les ressources pédagogiques impactent l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

1ère étape : Formulation des hypothèses statistiques

La formulation des hypothèses statistiques consiste à définir l'hypothèse alternative (H_a) et l'hypothèse nulle (H_0)

H_a : les ressources pédagogiques ont contribué à l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

Ho : les ressources pédagogiques n'ont pas contribué à l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

- ✓ **2ème étape** : Choix de α Compte tenu du fait que cette étude s'inscrit dans le domaine des sciences sociales, le seuil de signification retenu est de 5% ($\alpha = 5\%$ ou $\alpha = 0.05$).
- ✓ **3ème étape** : Calcul du χ^2 relatifs à la contingence des réponses des participants
Le calcul du khi carré passe par la détermination des fréquences observées et des fréquences théoriques. Le tableau suivant présente la contingence des réponses des participants.

Les fréquences théoriques ont été calculées en appliquant la formule :

$$Fe = \frac{TL \times TC}{N}$$

N

Ces différentes fréquences théoriques sont récapitulées dans le tableau ci-après.

Tableau n° 28 : Fréquences observées et théoriques relatives à HS1

Ressources pédagogiques								
Les manuels scolaires		Oui		Non		Aucune idée		Total
		Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	
	Q1	37	34,2	56	61	17	15	110
	Q2	58	34,2	37	61	15	15	110
	Q3	35	34,2	66	61	9	15	110
	Q4	16	34,2	84	61	10	15	110
	Q5	25	34,2	62	61	23	15	110
	TOTAL	171		305		75		550

Source : Réalisation de l'auteur

4.3.3. Analyse corrélationnelle de l'hypothèse de recherche 1

Rappel de l'hypothèse recherche 2 : les manuels scolaires ont un impact l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

1^{ère} étape : Formulation des hypothèses statistiques

La formulation des hypothèses statistiques consiste à définir l'hypothèse alternative (Ha) et de l'hypothèse nulle (H0)

H0 : les manuels scolaires n'ont pas un impact sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy.

Ha : les manuels scolaires ont un impact sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy.

➤ 2^{ème} étape : Choix de α

Compte tenu du fait que cette étude s'inscrit dans le domaine des sciences sociales, le seuil de signification retenu est de 5% ($\alpha = 5\%$ ou $\alpha = 0.05$).

➤ 3^{ème} étape : Calcul du χ^2 relatifs à la contingence des réponses des participants

Le calcul du khi carré passe par la détermination des fréquences observées et des fréquences théoriques. Le tableau suivant présente la contingence des réponses des participants. Les fréquences théoriques ont été calculées en appliquant la formule : $Fe = \frac{TL \times TC}{N}$. Ces différentes fréquences théoriques sont récapitulées dans le tableau ci-après

Tableau n° 29 : Calcul du Khi carré (χ^2) pour HS1

	F _o	F _e	F _o -F _e	(F _o -F _e) ²	$\chi^2 = \sum \frac{(F_o - F_e)^2}{F_e}$
Oui	37	34,2	2,8	7,84	0,2208437
	58	34,2	23,8	566,44	-2,80249828
	35	34,2	-5,2	-27,04	16,588483
	16	34,2	18,2	331,24	17,2184159
	25	34,2	-9,2	84,64	2,4588255
Non	56	61	20,4	416,16	6,54341468
	37	61	13,4	179,56	2,82653465
	66	61	6,4	40,96	0,64286596
	84	61	-32,6	-1062,76	-16,7128975

	62	61	-7,6	-57,76	-0,96786452
Aucune idée	17	15	-6,2	-38,44	-2,37447778
	15	15	-4,2	-17,64	-1,08427813
	9	15	-1,2	-1,44	-0,08720184
	10	15	9,8	96,04	5,96867282
	23	15	1,8	3,24	0,23017888
Total					69,45

$$\chi^2_{\text{cal}} = 69,45$$

Source : Réalisation de l'auteur.

❖ **4^{ème} étape : Calcul du degré de liberté**

Le calcul du degré de liberté s'obtient par la présente formule :

$ddl = (\text{Nombre de colonnes} - 1) (\text{Nombre de lignes} - 1)$.

Application numérique $ddl = (4-1) (3-1) = 6$.

$ddl=6$.

❖ **5^{ème} étape : Détermination du Khi-carré lu**

La lecture du Khi carré dans le tableau du χ^2

Avec $ddl = 6$ et $\alpha = 0.05$, le Khi carré lu (χ^2_{lu}) est 12,59

➤ **6^{ème} étape : Comparaison et prise de décision**

Le χ^2_{cal} (69,45) est supérieur au χ^2_{lu} (12,59) donc H_0 rejetée et H_a acceptée. Ce qui traduit statistiquement que les manuels scolaires ont un impact sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy.

4.3.4. Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 2

Rappel de l'hypothèse de recherche 2 : les parents d'élèves influencent sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy.

➤ **1^{ère} étape : Formulation des hypothèses statistiques**

La formulation des hypothèses statistiques consiste à définir l'hypothèse alternative (H_a) et de l'hypothèse nulle (H_0)

H₀ : les parents d'élèves n'ont pas d'influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy.

H_a : les parents d'élèves ont une influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy.

Tableau n° 30 : Fréquences observées et théoriques relatives à HS2

Ressources pédagogiques								
		Oui		Non		Aucune idée		Total
		Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	
Influence des parents d'élèves	Q1	20	32,8	51	54	39	23,2	110
	Q2	23	32,8	61	54	26	23,2	110
	Q3	45	32,8	48	54	17	23,2	110
	Q4	10	32,8	80	54	20	23,2	110
	Q5	66	32,8	30	54	14	23,2	110
	TOTAL	164		270		116		550

Source : Réalisation de l'auteur

➤ **2^{ème} étape : Choix de α**

Compte tenu du fait que cette étude s'inscrit dans le domaine des sciences sociales, le seuil de signification retenu est de 5% ($\alpha = 5\%$ ou $\alpha = 0.05$).

➤ **3^{ème} étape : Calcul du χ^2 relatifs à la contingence des réponses des participants**

Le calcul du khi carré passe par la détermination des fréquences observées et des fréquences théoriques. Le tableau suivant présente la contingence des réponses des participants. Les fréquences théoriques ont été calculées en appliquant la formule : $Fe = \frac{TL \times TC}{N}$. Ces différentes fréquences théoriques sont récapitulées dans le tableau ci-après.

Tableau n° 31 : Calcul du Khi carré (χ^2) pour HR2

	Fo	Fe	Fo-Fe	(Fo-Fe) ²	$\chi^2 = \sum \frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
Oui	20	32,8	-12,8	163,84	4,991437
	23	32,8	-9,8	96,04	2,929828
	45	32,8	12,2	148,84	4,538483
	10	32,8	-22,8	519,84	15,84159
	66	32,8	33,2	1102,24	33,608255
Non	51	54	21,28	452,83	11,12468
	61	54	12,28	150,79	3,706465
	48	54	24,28	589,51	14,47596
	80	54	12,28	150,79	3,708975
	30	54	3,28	10,75	0,266452
Aucune idée	39	23,2	4,64	21,52	1,494778
	26	23,2	3,64	13,24	0,927813
	17	23,2	4,36	19	1,320184
	20	23,2	4,64	21,52	1,496282
	14	23,2	1,8	3,24	0,2301788
Total					81,36

χ^2 cal : 81,36

Source : Réalisation de l'auteur

❖ **4^{ème} étape : Calcul du degré de liberté**

Le calcul du degré de liberté s'obtient par la présente formule :

ddl = (Nombre de colonnes - 1) (Nombre de lignes - 1).

Application numérique ddl = (4-1) (3-1) = 6.

ddl=6.

❖ **5^{ème} étape : Détermination du Khi-carré lu**

La lecture du Khi carré dans le tableau du χ^2

Avec ddl= 6 et $\alpha = 0.05$, le Khi carré lu (χ^2_{lu}) est 12,59

➤ **6^{ème} étape : Comparaison et prise de décision**

Le χ^2 cal (81,36) est supérieur au χ^2 lu (12,59) donc H0 rejetée et Ha acceptée. Ce qui traduit statistiquement que les parents d'élèves ont une influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

4.3.4. Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 3

Rappel de l'hypothèse de recherche 3 : le personnel enseignant influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre de l'approche UnlockLiteracy.

1^{ère} étape : Formulation des hypothèses statistiques

La formulation des hypothèses statistiques consiste à définir l'hypothèse alternative (Ha) et de l'hypothèse nulle (H0)

H0 : le personnel enseignant n'a pas d'influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre de l'approche UnlockLiteracy.

Ha : le personnel enseignant a une influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre de l'approche UnlockLiteracy.

Tableau n° 32 : Fréquences observées et théoriques relatives à HS3

Ressources pédagogiques								
Influence du personnel enseignant		Oui		Non		Aucune idée		Total
		Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	
	Q1	67	39,4	31	56,2	12	14,4	110
	Q2	36	39,4	54	56,2	20	14,4	110
	Q3	11	39,4	87	56,2	12	14,4	110
	Q4	44	39,4	47	56,2	19	14,4	110
	Q5	39	39,4	62	56,2	9	14,4	110
	TOTAL	197		281		72		550

Source : Réalisation de l'auteur

➤ **2^{ème} étape : Choix de α**

Compte tenu du fait que cette étude s'inscrit dans le domaine des sciences sociales, le seuil de signification retenu est de 5% ($\alpha = 5\%$ ou $\alpha = 0.05$).

➤ **3^{ème} étape : Calcul du χ^2 relatifs à la contingence des réponses des participants**

Le calcul du khi carré passe par la détermination des fréquences observées et des fréquences théoriques. Le tableau suivant présente la contingence des réponses des participants. Les fréquences théoriques ont été calculées en appliquant la formule : $Fe = \frac{TL \times TC}{N}$. Ces différentes fréquences théoriques sont récapitulées dans le tableau ci-après

Tableau n° 33 : Calcul du Khi carré (χ^2) pour HS3

	F _o	F _e	F _o -F _e	(F _o -F _e) ²	$\chi^2 = \sum \frac{(F_o - F_e)^2}{F_e}$
Oui	67	39,4	27,6	761,76	19,33437
	36	39,4	-3,4	11,56	0,293828
	11	39,4	28,4	806,56	20,478483
	44	39,4	4,6	21,16	0,534159
	39	39,4	0,4	0,16	0,004255
Non	51	54	3	9	0,168468
	61	54	7	49	0,906465
	48	54	-6	36	0,6
	80	54	26	676	12,58975
	30	54	24	10,75	0,266452
Aucune idée	39	23,2	15,8	21,52	1,494778
	26	23,2	3,64	13,24	0,927813
	17	23,2	2,8	19	1,320184
	20	23,2	-3,2	21,52	1,496282
	14	23,2	-9,2	3,24	0,2301788
Total					54,49

χ^2 cal : 54,49

Source : Réalisation de l'auteur

❖ 4^{ème} étape : Calcul du degré de liberté

Le calcul du degré de liberté s'obtient par la présente formule :

$ddl = (\text{Nombre de colonnes} - 1) (\text{Nombre de lignes} - 1)$.

Application numérique $ddl = (4-1) (3-1) = 6$.

$ddl=6$.

❖ 5^{ème} étape : Détermination du Khi-carré lu

La lecture du Khi carré dans le tableau du χ^2

Avec $ddl = 6$ et $\alpha = 0.05$, le Khi carré lu (χ^2_{lu}) est 12,59

➤ 6^{ème} étape : Comparaison et prise de décision

Le χ^2 cal (54,49) est supérieur au χ^2 lu (12,59) donc H_0 rejetée et H_a acceptée. Ce qui traduit statistiquement que le personnel enseignant influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy.

Tableau n° 34 : Récapitulatif des résultats de l'étude

N°	Hypothèse nulle	χ^2 cal	A	χ^2_{lu}	Décision
HS1	H_{01}	69,45	0.05	12,59	H_0 rejetée H_a acceptée
HS2	H_{02}	81,36	0.05	12,59	H_0 rejetée H_a acceptée
HS3	H_{03}	54,49	0.05	12,59	H_0 rejetée H_a acceptée

Source : Réalisation de l'auteur.

Ce chapitre consacré à la présentation et analyse des données s'achève ici. Nous allons aborder le chapitre portant sur l'interprétation de ces données analysées.

CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES

Au cours de ce chapitre, notre étude nous amène à interpréter les résultats de nos données que nous avons analysées ci-haut.

5.1. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

La présente étude, a priori, a utilisé le guide d'entretien. De ce fait, l'interprétation des résultats consistera à organiser les grands thèmes, l'essence des items qui contribuent à la compréhension de ces derniers. Ainsi, pour chacune des hypothèses, une interprétation en rapport avec les résultats de l'entretien sera faite. Par ailleurs, il convient de rappeler que la présente étude, en réponse à la question principale de recherche, a eu pour hypothèse générale.

5.1.1. Les ressources pédagogiques impactent l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre de l'approche Unlock Literacy

L'opérationnalisation de variable indépendante nous a permis d'obtenir trois (3) variables indépendantes secondaires parmi lesquelles : les manuels scolaires, les parents d'élèves et le personnel enseignant. Ces variables ont permis de formuler les hypothèses de recherche suivantes :

HS1 les manuels scolaires ont un impact sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

HS2 les parents d'élèves influencent sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

HS3 le personnel enseignant influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

5.1.2. Interprétation des résultats de HS1

En réponse à la question secondaire 1, HS1 a formulée de la manière suivante : les manuels scolaires influencent l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy. Pour aborder l'influence des manuels scolaires sur

l'amélioration de la lecture, nous avons pris en compte la disponibilité des livres de lecture, la proportion livres par élèves et enseignants et la dotation en matériels didactiques par World Vision Tchad à travers le projet Unlock Literacy et les autorités.

Par rapport à cette hypothèse, nous avons formulé des items à l'endroit des enseignants qui font partie de bénéficiaires des activités de World Vision à travers les camps de lecture. Sur 110 enseignants qui ont participé à notre enquête en termes d'échantillon, plus de la moitié (soit 60%) affirme que les manuels scolaires jouent un rôle très important dans l'apprentissage de la lecture à l'école primaire. Ils confirment cette influence en appuyant qu'il manque cruellement de livres de lecture dans leurs établissements respectifs. Ce qui fait que la proportion livres/élèves et livres/enseignants n'est pas respecté. Et tout ceci est dû à la mauvaise volonté politique. Les livres distribués par World Vision Tchad ne couvrent pas les besoins et les autorités sont restées inactifs quant à la dotation qui, normalement doit s'effectuer chaque année au vue du gonflement des effectifs scolaires.

Quelques rares des enseignants ont confirmé la disponibilité des manuels scolaires soit un pourcentage en dessous de 30% de l'effectif total des participants.

Au regard de ces pourcentages, nous pouvons tout simplement dire qu'il y eu des avancées en ce qui concerne la dotation en matériels didactiques pour appuyer l'apprentissage de la lecture au cycle primaire. Mais il reste beaucoup d'efforts concrets à faire pour relever ce défi de la lecture qui est une discipline en même temps fondamentale et transversale qui permet à l'élève d'aborder aisément d'autres disciplines.

Dans le cadre de cette étude, le seuil de signification est défini à 5% ($\alpha = 5\%$ ou $\alpha = 0.05$) ; avec un degré de liberté (ddl) égal à 6 et $\alpha = 0.05$, le Khi carré lu (χ^2_{lu}) est 12,59. Le χ^2_{cal} (69,45) est supérieur au χ^2_{lu} (12,59), Donc H_0 est rejetée et H_a est acceptée.

De tout ce qui précède, nous pouvons dire que l'impact de manuels scolaires sur la lecture est réel. Son manque peut entrainer de problèmes dans le processus d'apprentissage de la lecture. World Vision Tchad et les autorités tchadiennes sont appelés à intensifier leurs efforts pour espérer résoudre définitivement ce problème.

5.1.3. Interprétation des résultats de HS2

Nous avons formulé une seconde hypothèse HS2 portant sur : les parents d'élèves qui influencent sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

Pour cette hypothèse, sur 110 participants, 80 soit 72,7% affirment que les parents d'élèves ne s'intéressent pas à la vie scolaire de leurs enfants. Ils n'ont pas une association au sein des établissements où fréquentent leurs enfants et considèrent l'apprentissage de la lecture comme la responsabilité du maître. Ils sont restés réticents aux camps de lecture qui forment les enseignants et n'ont pas d'exigences sur ces derniers. Le projet Unlock Literacy dans ses stratégies, a défini une ligne pour impliquer les parents d'élèves dans la formation de leurs progénitures mais ces derniers ont présenté leurs inactions. Ils affirment ne plus avoir le temps de contrôler les progressions des enfants ou encore les aider à lire à la maison. Ces mêmes parents pour la grande majorité pour ne pas parler de la totalité nous renseignent qu'ils ne disposent pas de moyens financiers pour acheter les livres de lectures à leurs enfants.

Pourtant il est très important pour un parent de suivre de près son enfant dans son cursus scolaire, de lui venir en aide et mettre à sa disposition les fournitures nécessaires, conditions pour contribuer à la facilitation de son apprentissage. Concernant la lecture, un parent est appelé à soutenir son enfant à la maison et lui acheter des livres tout en demandant un cours de remise à niveau pour son enfant si possible.

C'est dans ce sens que l'implication des parents reste primordiale dans l'apprentissage de la lecture pour un élève au cycle primaire.

Ainsi, dans le cadre de cette étude le seuil de signification est défini à 5% ($\alpha = 5\%$ ou $\alpha \chi = 0.05$) ; avec un degré de liberté (ddl) égal à 6 et $\alpha = 0.05$, le Khi carré lu (χ^2 lu) est 12,59.

Le χ^2_{cal} (81,36) est supérieur au χ^2_{lu} (12,59) donc H_0 rejetée et H_a acceptée. Ce qui explique statistiquement que les parents les parents d'élèves ont un impact significatif sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les élèves au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy. Par voie de conséquence, HS2 est validée.

Nous pouvons conclure que l'implication des parents d'élèves dans l'apprentissage de leurs enfants a une influence significative sur l'apprentissage de la lecture.

5.1.4. Interprétation des résultats de HS3

Pour mieux cerner l'hypothèse de recherche 3 dont l'énoncé est le suivant : le personnel enseignant influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy, nous avons interrogé 110 participants pour recueillir les informations sur la qualité des enseignants qu'ils sont. Ceci nous a permis de nous rendre à l'évidence sur la formation initiale, continue, les encouragements et la visite des inspecteurs que reçoivent les enseignants.

A cet effet, 80 des 110 enseignants auprès de qui on a recueilli nos données ont répondu par Non qui est l'une de nos modalités à côté de Oui et Aucune idée lorsqu'on leur a demandé s'ils ont reçu une formation initiale dans le cadre de l'enseignement au cycle primaire. Ce qui suppose que ces n'ont passé par aucune école professionnelle (école normale d'instituteurs) qui forment les enseignants des écoles primaires. Ces enseignants se contentent seulement des formations continues que leur donne World Vision par le biais des camps de lecture.

Vu ces données, il est important de dire que la qualité des enseignants joue un rôle important dans le processus d'apprentissage au cycle primaire.

Dans le cadre de cette étude le seuil de signification est défini à 5% ($\alpha = 5\%$ ou $\alpha = 0.05$) ; avec un degré de liberté (ddl) égal à 6 et $\alpha = 0.05$, le Khi carré lu (χ^2_{lu}) est 12,59.

χ^2_{cal} (15,68) est supérieur au χ^2_{lu} (12,59) donc H_0 est rejetée et H_a acceptée, ce qui traduit statistiquement que le niveau d'équipement en mobilier scolaire a contribué de manière significative à l'amélioration de la qualité de l'éducation des filles. Par voie de conséquence, HR3 a été validée.

Le χ^2_{cal} (54,49) est supérieur au χ^2_{lu} (12,59) donc H_0 est rejetée et H_a acceptée, ce qui traduit statistiquement que le niveau des enseignants laisse un impact considérable sur l'apprentissage de la lecture au cycle primaire.

5.2. SYNTHÈSE DE LA RECHERCHE

A la suite de cette analyse et interprétation des données recueillies sur le terrain, nous retenons que l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire est impactée de manière significative par les ressources pédagogiques donc les manuels scolaires, les parents d'élèves et le personnel enseignant.

Tableau n° 35 : synthèse de la vérification des hypothèses

Hypothèses de recherche	χ	Ddl	χ^2_{cal}	χ^2_{lu}	Décision
Les manuels scolaires influencent l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.	5%	6	$\chi^2_{cal} : 69,45$	$\chi^2_{lu} : 12,59$	$\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$ HS1 est confirmée
Les parents d'élèves influencent sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.	5%	6	$\chi^2_{cal} : 81,36$	$\chi^2_{lu} : 12,59$	$\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$ HS2 est confirmée
Le personnel enseignant influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.	5%	6	$\chi^2_{cal} : 54,49$	$\chi^2_{lu} : 12,59$	$\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$ HS3 est confirmée

Source : Réalisation de l'auteur

5.3. DISCUSSION DES RÉSULTATS

Des évaluateurs ont tenté de montrer le rapport de plusieurs facteurs sur les critères de performance de la qualité de l'éducation. Dans le cadre de cette étude, la problématique repose sur les ressources pédagogiques et amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire. Cette étude de par l'observation empirique et théorique a posé le problème de l'incompétence des élèves du cycle primaire en lecture rendant difficile les performances des élèves au Tchad. Ainsi, Paul N'DA (2015), explique que la discussion permet de connaître la position du chercheur face aux résultats qu'il a obtenu après traitement des données. Il s'agit pour le chercheur de critiquer positivement ou négativement les résultats obtenus.

5.3.1. Les manuels scolaires ont un impact sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy. (Disponibilité des manuels scolaires)

Les résultats présentés précédemment permettent d'apporter une réponse à notre première hypothèse de recherche. Unlock Literacy est une approche qui a été conçue tout en tenant compte des ressources d'où les manuels scolaires. La mise en œuvre de cette approche a défini plusieurs activités dont la distribution des livres de lecture aux élèves dans les camps de lecture. Pour évaluer la performance et l'efficacité de cette approche, on doit nécessairement tenir compte de ces ressources.

Dans le cadre des activités de World Vision Tchad à travers le projet Unlock Literacy, des livres de lectures ont été distribués aux enseignants et élèves pour leur faciliter l'apprentissage de la lecture qu'il considère comme une condition pour aborder avec aisance les autres disciplines afin de continuer efficacement le cursus scolaire.

De par nos investigations, la demande est très élevée par rapport à l'offre. Le nombre de livres qui a été prévu par World Vision ne couvre pas le besoin constaté sur le terrain. Or la logique voudrait que chaque élève dispose son livre de lecture qu'il peut utiliser à l'école comme à la maison pour s'auto former ou se répéter. Les enseignants doivent aussi avoir leurs livres de lecture à part, chose qui n'est pas facile vu les dimensions des besoins. Du coup, la proportion élèves par livres n'est pas respectée et cela compromet l'apprentissage de la lecture. Il y a certains enseignants qui disposent un seul livre de lecture et donc sont obligés de copier les leçons de lecture au tableau pour permettre à chaque élève d'y avoir accès.

En dehors des efforts faits par World Vision pour résoudre le problème de la lecture dans ces écoles communautaires, les autorités politiques et éducatives interviennent rarement pour venir en aide à ces écoles.

Aujourd'hui, malgré tous les efforts consentis dans le cadre de l'apprentissage au cycle primaire par l'Etat et ses partenaires (ONG), les élèves qui finissent la 3^e et 4^e année du cycle primaire rencontrent d'énormes difficultés à lire ou parfois n'arrivent pas carrément à lire ne serait-ce qu'un mot simple. Cette incompetence en lecture engendre d'autres problèmes éducatifs tels que : l'échec des apprentissages, la baisse de niveau, la déperdition scolaires, l'augmentation des taux de redoublement créant un gonflement d'effectifs dans les salles de classes tout en rendant difficile le processus d'apprentissages.

Les professionnels de l'éducation qui travaillent dans le cadre de l'éducation à World Vision avec qui on a eu des entretiens nous ont fait part de cette insuffisance. Ce qui veut dire qu'il faut revoir le niveau de ressources en termes de matériels didactiques.

La théorie de l'assistance pédagogique que nous avons choisie démontre clairement que la réussite d'un processus d'apprentissage dépend de la disponibilité des ressources mobilisées. Cela prouve que les manuels scolaires sont une condition pour faciliter l'apprentissage de la lecture.

Pour conclure, nous pouvons dire que les efforts de World Vision dans la distribution des manuels scolaires est à saluer et à encourager. Il reste d'énormes efforts à faire où la responsabilité de l'Etat est interpellée. Le projet Unlock Literacy est un soulagement pour les écoles communautaires de Gourkosso qui ne savent à quel saint se vouer. Il suffit que les ressources allouées à cette approche soient revues en hausse et le problème de la lecture sera résolu dans ces écoles communautaires.

5.3.2. Les parents d'élèves influencent sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy. (Implication des parents d'élèves)

Les résultats présentés permettent d'apporter des réponses à notre hypothèse de recherche. Ainsi, l'analyse inférentielle des outils de conception utilisés par les concepteurs pour l'implication des parents d'élèves dans l'apprentissage de leurs enfants, montre que cette implication a un lien avec l'amélioration de la capacité en lecture chez les élèves au cycle primaire. Nous tenons à rappeler que le projet Unlock Literacy a bien défini dans ses stratégies, l'implication des parents d'élèves dans ses activités de camps de lecture dans les écoles communautaires. Mais force est de constater que ces parents sont restés réticents à ces activités.

Nos investigations nous ont permis de nous rendre à l'évidence que les parents n'investissent pas dans la formation de leurs enfants en dehors des inscriptions qu'ils font. Ils n'ont aucune association qui doit normalement leur permettre de penser sur la qualité de l'apprentissage de leurs enfants et suivre de près la progression des enseignants tout en se rassurant sur leur qualité et la performance de ces enseignants.

La théorie de Terrisse et Larivée (2007) ont analysé les caractéristiques de la famille en rapport avec l'implication parentale, tel que les statuts économiques, la scolarité, la structure

familiale, l'origine ethnique, les compétences parentales, l'expérience personnelle et le style de vie. Ses travaux ont révélé que le faible statut socioéconomique, le niveau scolaire peu élevé, ainsi qu'une structure familiale non-traditionnelle sont des facteurs reliés à une plus faible implication des parents à l'école et à une relation avec l'école de qualité moindre. Il est évident que la collaboration famille-école et communauté est susceptible de donner des bons résultats au niveau de l'école. A travers cette théorie, nous comprenons que la faible implication des parents d'élèves dans l'apprentissage de leurs enfants est l'une des causes de l'incapacité des élèves en lecture. Normalement, chaque parent se doit d'être un guide pour son enfant. Ce problème est dû aussi au niveau économique des parents qui n'ont pas assez de moyens pour offrir des livres de lecture à leurs progénitures. Pour assister son enfant à la maison, un parent doit avoir un certain niveau scolaire pour être en mesure d'aider son enfant à lire à la maison. Malheureusement la majorité de ces parents n'ont pas un niveau scolaire requis pour soutenir l'apprentissage de leurs enfants. Toutes ces conditions ont amené ces parents à se désintéressés des activités scolaires et considèrent celles-ci comme la responsabilité du maître ou encore de l'école.

Pour conclure, nous pouvons dire que le projet Unlock Literacy a œuvré pour l'implication des parents d'élèves dans l'apprentissage de leurs enfants au cycle primaire. Les parents doivent prendre conscience du rôle qu'ils jouent dans ce processus d'apprentissage afin de se l'approprier.

5.3.3. Le personnel enseignant influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy. (Le personnel enseignant)

Pour répondre à notre troisième hypothèse, il est important de rappeler qu'il existe un lien entre la nature du personnel enseignant et l'apprentissage de la lecture au cycle primaire. Les enseignants auprès de qui, on a recueilli nos données et qui constituent notre échantillon (110) nous ont fait comprendre qu'ils n'ont pas reçu une formation initiale dans le cadre de l'enseignement au cycle primaire. Pourtant la 3^e et 4^e année du cycle primaire sont une phase trop sensible où les enseignants se doivent de remplir un certain nombre de critères pour intervenir là. La maîtrise des stratégies en lecture passe nécessairement par une formation initiale et continue efficace.

Les résultats de cette étude nous ont montré que les élèves n'arrivent toujours à la lire après avoir fini la 3^e et 4^e année du cycle primaire. Ceci traduit le manque d'efficacité des

enseignants qui avouent n'avoir reçu aucune formation initiale et ne reçoit aucun encouragement de la part des autorités. Ces enseignants sont généralement les autochtones de ces communautés qui se sont donné la volonté de venir en aide à leurs cadets qui n'ont pas des enseignants envoyés par l'Etat. Le sérieux problème est le fait que ces enseignants n'ont pas poussé loin leur cursus scolaire qui s'est vu arrêter par faute de moyens au collège ou encore au lycée.

C'est dans cette optique que World Vision, ONG soucieuse de l'éducation des enfants a conçu l'approche Unlock Literacy pour apporter son soutien à ces enseignants en formation continue pour relever leur niveau afin d'être à la hauteur d'amener les enfants à maîtriser les aptitudes de bases en lecture.

Grace à l'implantation des camps de lecture dans les zones rurales du département de Gourkosso, quelques enseignants ont pu recevoir des formations continues. Mais cette formation n'a pas encore touché l'intégralité de ces enseignants et le défi de la compétence en lecture est toujours immense.

En définitive, nous pouvons dire que la qualité d'enseignants a eu de conséquences significatives sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les élèves au cycle primaire. Il est impératif d'intensifier la formation continue en faveur de ces enseignants.

La théorie de Térissé et Larivée a stipulé que l'enseignant et les parents sont des facteurs déterminants dans la réussite élèves. En plus de ce qu'ils doivent collaborer, les enseignants doivent avoir une certaine qualité pour amener les élèves à maîtriser les compétences de base en général et plus particulièrement les compétences en lecture.

5.4. Évaluation du projet Unlock Literacy à la lumière des résultats obtenus de notre recherche

Pour Basile KOUDJE (2020, p.1), l'évaluation est le fait d'apprécier la valeur de l'action du point de vue de l'intérêt général. Elle est une appréciation systémique et objective d'un projet, d'un programme, d'une politique en cours ou terminé, de sa conception, sa mise en œuvre et ses résultats conformément à ses objectifs de départ. Elle prend en compte des critères internationaux qui constituent une référence fondamentale pour l'évaluation des projets de développement et humanitaires et comprennent : **la pertinence, la cohérence, l'efficacité, l'efficience, l'impact et la durabilité/viabilité**. Chaque critère permet d'orienter les questions évaluatives qui sont associées aux différentes phases du cadre logique du projet.

Pour évaluer notre projet Unlock Literacy en tenant compte de ces critères, nous allons passer par la matrice SWOT pour démontrer les forces, faiblesses, opportunités et menaces dudit projet au vue des résultats obtenus afin de proposer des solutions qui pourront l'aider à atteindre ses objectifs.

Les forces du projet Unlock Literacy

- ✓ Le problème de l'incompétence en lecture chez les élèves du cycle primaire que le projet cherche à résoudre est réel.
- ✓ Le besoin est urgent et World Vision arrive au bon moment. Ce qui explique la cohérence du projet.
- ✓ L'Etat n'a pas pu déployer les enseignants formés dans ces écoles communautaires, l'aide de World Vision en formation continue est une nécessité pour ces écoles.
- ✓ Le projet améliore les compétences de base.
- ✓ Le projet a des objectifs clairs qui correspondent aux attentes des bénéficiaires qui sont les élèves. Ceci revient à dire que le projet est pertinent.
- ✓ Les activités du projet sont mises en œuvre à travers la création des camps de lecture qui offrent une formation continue aux enseignants et des cours supplémentaires spéciaux en lecture aux élèves.

Les faiblesses du projet Unlock Literacy

- ✓ Le projet est mise œuvre dans seulement onze (11) provinces du Tchad. Pourtant le problème concerne toutes les provinces du Tchad. Il y a une nécessité d'étendre le projet dans d'autres provinces.
- ✓ Le niveau des élèves dans les écoles où le projet a été mis en œuvre ne s'est pas amélioré. Ces élèves, même après avoir terminé le cycle primaire n'arrivent pas à lire des mots courts. Il se pose alors un problème d'impact du projet sur les sujets.
- ✓ Les ressources allouées sont insuffisantes. Les formateurs ne sont pas au nombre suffisant pour encadrer les enseignants et la distribution des livres de lecture ne respecte pas le quota élève/livre.
- ✓ Les stratégies ont été mal définies. Certaines écoles n'ont pas été atteintes à cause des difficultés que le projet n'a pas pu prévenir.
- ✓ Les objectifs peinent à être atteints au vu des résultats attendus qui stipulent qu'à l'issue de la troisième et quatrième année du cycle primaire, chaque élève doit être à mesure de lire les mots courts. Il y a alors un problème d'efficacité du projet.

- ✓ Il manque des rapports présentant une évaluation à mi-parcours.
- ✓ Le système de suivi manque de qualité. Car il y a des parents qui ne sont pas impliqués dans le projet.
- ✓ Les activités concernant les sensibilisations des parents en vue de les impliquer dans le processus d'apprentissage de leurs enfants ne sont pas mises en œuvre intégralement.
- ✓ Le manque de transparence dans la distribution des manuels scolaires.
- ✓ Le nomadisme scolaire des élèves.

Les opportunités du projet Unlock Literacy

- ✓ Partenariat avec les acteurs nationaux et locaux.
- ✓ La présence des autres organismes internationaux qui œuvrent à appuyer l'éducation nationale.
- ✓ Le Secrétaire général des Nations Unies a réclamé un Sommet mondial sur l'aide humanitaire en 2015.
- ✓ Les principes et les bonnes pratiques de l'aide humanitaires sont strictement respectés par les organismes internationaux.
- ✓ La banque mondiale appuie les systèmes éducatifs.
- ✓ L'enseignement fondamental est rendu obligatoire dans les pays d'Afrique Subsaharienne.

Les menaces du projet Unlock Literacy

- ✓ L'ingérence des hommes politiques dans le projet.
- ✓ Les conflits intercommunautaires qui obligent parfois l'équipe du projet à quitter la localité.
- ✓ La crise politique qu'a connu le Tchad après le décès du président IDRIS DEBY ITNO.
- ✓ Les traditions.
- ✓ Le mariage précoce.

5.5. FORCES ET LIMITES DE L'ETUDE

Tout au long de cette recherche, nous avons veillé à respecter une rigueur scientifique aussi bien par rapport aux éléments théoriques mobilisés qu'à la méthodologie de recherche utilisée. Nous notons tout de même certaines limites sous-jacentes à la réalisation de ce travail.

5.5.1. Forces de l'étude

La présente étude contient certaines forces. La première relevée est la multiplicité des outils d'analyse utilisés. La deuxième force notée est qu'il y a très peu de recherches qui ont tenté d'évaluer les effets du projet Unlock Literacy qui consiste à former les enseignants dans les camps de lecture.

5.5.2. Limites de l'étude

Bien que les enquêtes possèdent des avantages, elles comportent également des limites. Elle comporte certaines limites qui se doivent d'être soulignées. La première limite concerne la faible validité externe. Car cette étude a seulement concerné les écoles communautaires du département de Gourkosso. Ainsi, les résultats de l'étude ne sont pas généralisables dans l'ensemble sur toute l'étendue du territoire national pourtant World Vision œuvre dans plusieurs régions à travers cette approche.

Cette dernière limite est due à notre faible capacité financière qui ne nous permet pas de réaliser une étude à l'échelle nationale.

5.6. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES

Lors de notre recherche, nous avons rencontré d'énormes difficultés que nous les énumérons ci-dessous :

- la difficulté liée à la documentation. Le document conçu de Unlock Literacy a été difficile à retrouver en ligne. Il a fallu qu'on fasse recours au personnel qui travaille dans le cadre de l'éducation
- La difficulté liée à la collecte des données, collecter les données n'a pas été facile car c'est difficile d'entrer en contact avec le personnel de World Vision pour l'entretien compte tenu de leurs occupations. Il nous a fallu du temps pour en arriver
- La non maîtrise de certaines parties de la modélisation de données nous a amené à faire un calcul manuel au niveau descriptif avant de solliciter l'aide d'un frère qui a la connaissance de la statistique pour intégrer la base des données d'où l'analyse par SPSS. Bien que des erreurs aient été évitées, cet exercice nous a pris le temps considérable pour arriver à un résultat.

5.7. Suggestions

5.7.1. Suggestions au gouvernement

- Créer un document de mise en œuvre pour harmoniser et coordonner les activités des différents projets de l'éducation ;
- Veiller à ce que les programmes scolaires soient achevés
- Formuler les plans d'actions nationaux pour la lecture dès les petites classes
- Améliorer des politiques éducatives en adaptant les programmes de façon à ce qu'ils répondent aux besoins aux besoins des différents types d'élèves
- Rendre plus performants et plus efficaces la gestion et la gouvernance du système éducatif ;
- Appuyer les équipes de projets futurs à mettre en place des dispositifs simples et efficaces de suivi-évaluation par l'élaboration d'un manuel de suivi-évaluation ;
- Mettre en place une base de données afin de contribuer à un meilleur pilotage et à une meilleure capitalisation des actions et résultats des projets futurs ;
- Œuvrer à ce que les acquis scolaires fassent l'objet d'un suivi régulier de manière à prendre en compte l'impact des progrès technologiques et l'évolution des besoins scolaires, à partir d'une large politique d'implication des parties prenantes, avec des hypothèses claires, et faisant l'objet d'une coordination appropriée entre tous les ministères et organismes sectoriels en tenant compte des synergies entre les secteurs.
- Associer les consultants externes qui peuvent apporter un point de vue neutre susceptible d'améliorer les résultats obtenus à l'issue de l'opération de mise en œuvre du suivi évaluation à mi-parcours, finale et ex post afin d'optimiser les résultats globaux du projet à court, moyen et long terme par la réalisation d'un suivi évaluation performante ;
- Former les enseignants à l'école normale d'instituteur
- Donner de temps en temps à ces enseignants des formations continues pour renforcer leur capacité
- Déployer seulement les enseignants ayant reçu une formation initiale dans les écoles primaires
- Imposer et encourager la création des associations des parents d'élèves au sein de chaque école
- Doter les écoles des manuels scolaires (livres de lecture)
- Collaborer avec les partenaires qui mettent en œuvre leur projet éducatif

5.7.2 : Suggestions à World Vision

- Elargir les ressources allouées à la mise en œuvre de l’approche Unlock Literacy
- Intensifier la formation des enseignants
- Multiplier les camps de lecture
- Impliquer davantage les communautés locales dans cette approche
- Augmenter le nombre de livres à distribuer
- Multiplier les campagnes de sensibilisation en faveur des communautés
- Renforcer les relations de travail avec les chefs d’établissements
- Faires des évaluations à mi-parcours
- Renforcer le processus de suivi des activités sur le terrain
- Définir des stratégies pour minimiser les risques d’accès dans les écoles communautaires
- Mettre en œuvre cette approche dans toutes les régions du Tchad.

Ce chapitre qui vient mettre fin à notre étude, nous a permis d’interpréter et discuter nos résultats en même temps en vue de tirer des conclusions définitives de notre étude. Il nous a permis également de dire ce qui a marché et ce qui n’a pas marché dans le projet Unlock Literacy à la lumière des résultats obtenus. Enfin on a fait des suggestions pouvant aider ce projet à atteindre ses objectifs.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Au terme de ce travail qui porte sur les : « ressources pédagogiques et amélioration de capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy de World Vision Tchad dans la région du Logone Occidental », il a été question de mettre la lumière sur les aptitudes des élèves du cycle primaire en lecture. Ainsi, pour situer notre thème dans son contexte, nous avons commencé par faire un état des lieux général sur la lecture au cycle primaire dans le monde en général et au Tchad en particulier afin d'être mieux instruit sur ce qui a déjà été fait et de pouvoir être en même de ressortir le moment venu ce qui reste à faire.

A cet effet, le but de notre recherche consiste à résoudre le problème de l'incompétence des élèves du cycle primaire en lecture après avoir achevé la 3^e et 4^e année dans le cadre du projet Unlock Literacy de World Vision Tchad. Nous avons ciblé les écoles communautaires qui se trouvent dans le département de Gourkosso de la région du Logone Occidental où sont implantés les camps de lecture pour mener notre étude. Pour bien mener cette étude auprès de notre cible, nous nous sommes posés la question principale celle de savoir : Quel est l'impact des ressources pédagogiques sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy ?

Cette question a été opérationnalisée à partir de l'analyse inférentielle du facteur principal de la recherche. Ainsi, il ressort de l'analyse inférentielle les facteurs pertinents suivants : la disponibilité des manuels scolaires, l'implication des parents d'élèves, le personnel enseignant et amélioration de la capacité en lecture.

Ces facteurs nous ont aidés à formuler les questions de recherche spécifiques suivantes :

- **QS1** : quel est l'impact des manuels scolaires sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy ?
- **QS2** : quel est l'impact des parents d'élèves sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy ?
- **QS3** : quel est l'impact du personnel enseignant sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy ?

Par ailleurs, pour mener à bien cette étude, une hypothèse a été formulée en rapport avec l'objectif général et en réponse à la question principale de la recherche : certains aspects de la lecture au cycle primaire au Tchad

Fort de cette congruence, nous avons opérationnalisé les facteurs issus de la question principale de recherche qui détermine les indicateurs de la variable qui constitueront les variables indépendantes des hypothèses de recherche. Ils sont corrélés avec les variables indépendantes de l'hypothèse générale dans la mesure où ils répondent à la question de recherche. Ces corrélations ont été effectuées au niveau de l'analyse factorielle.

En posant les jalons de notre étude, nous avons convoqué deux (2) théories à savoir :

La théorie de l'assistance pédagogique de Landsheere (1984) argue que le travail de l'élève est le fruit de la contribution de ses parents qui l'assistent dans les devoirs et l'étude effectués à la maison. Dès lors le parent devient un assistant, c'est-à-dire un auxiliaire pédagogique qui joue le rôle d'enseignant appeler un enseignement de simulation. Ici le parent prend contact d'ensemble d'informations relatives au programme scolaire et essaye autant que faire ce qui peut renforcer les apprentissages de l'enfant et de percer les préceptes pédagogiques réalisés par l'enfant en classe en compagnie de son maître. La théorie de Terrisse et Larivée quant à elle se fonde sur le soutien de la réussite scolaire à travers l'implication des familles et de la communauté. Terrisse et Larivée (2007) ont analysés les caractéristiques de la famille en rapport avec l'implication parentale, tel que les statuts économiques, la scolarité, la structure familiale, l'origine ethnique, les compétences parentales, l'expérience personnelle et le style de vie. Ses travaux ont révélé que le faible statut socioéconomique, le niveau scolaire peu élevé, ainsi qu'une structure familiale non-traditionnelle sont des facteurs reliés à une plus faible implication des parents à l'école et à une relation avec l'école de qualité moindre.

Ainsi, trois variables ont été retenues : les manuels scolaires, les parents d'élèves et le personnel enseignant

Après collecte et analyse de données de notre recherche à travers la méthode mixte, nous sommes parvenus aux résultats suivants :

HG : Les ressources pédagogiques ont impacté l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

Après les tests de nos hypothèses, nous avons abouti aux résultats comme suit :

-HS1 : les manuels scolaires ont impacté l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

-HS2 : l'implication des parents d'élèves a impacté l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

- HS3 : le personnel enseignant influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy.

A partir de ces résultats obtenus, notre recherche a démontré clairement que l'insuffisance des ressources pédagogiques a eu un impact significatif sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy dans la région du Logone Occidental au Tchad.

Cependant, aboutir à ces résultats n'a pas été chose facile, car nous avons rencontré beaucoup d'obstacles pendant notre recherche notamment au niveau de collecte de données et d'analyse. La non-maitrise de logiciel statistique nous a poussé à solliciter l'aide d'un frère statisticien afin de parvenir aux résultats

Un travail scientifique ne peut être avantageux que si les suggestions sont prises en considération par les différents acteurs concernés par la recherche et leurs collaborateurs. Ils ont intérêt à ne pas baisser les bras et à faire un travail qui regorge de nombreux prorogatifs dont entre autres appuyer les équipes de projets futurs à mettre en place des dispositifs simples et efficaces de suivi-évaluation par l'élaboration d'un manuel de suivi-évaluation.

Ils peuvent aussi mettre en place une base de données afin de contribuer à un meilleur pilotage et à une meilleure capitalisation des actions et résultats des projets futurs. Associer les consultants externes qui peuvent apporter un point de vue neutre susceptible d'améliorer les résultats obtenus à l'issue de l'opération de mise en œuvre du suivi évaluation à mi-parcours, finale et ex post afin d'optimiser les résultats globaux du projet à court, moyen et long terme par la réalisation d'un suivi-évaluation performant.

Les concepteurs du projet doivent prévenir un appui au développement des compétences des managers par le coaching ; et mettre un comité de suivi pour assurer la durabilité du projet. De ce fait, le gouvernement Tchadien doit s'investir davantage pour améliorer la qualité de l'éducation et plus particulièrement de l'apprentissage de la lecture au cycle primaire.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ABBAD, Organisation et Management Hospitalier. Paris : Berger-Levrault, (2001, p. 417).
- AOUADI. S, CORTES. J, & KADI, L. (2008). Langues cultures et apprentissages, revue de l'Ecole Doctorale de Français en Algérie en collaboration avec le GERFLINT. p.183.
- AFNOR, (2019). Conduire un projet de A-Z, un jeu d'enfants grâce à la première norme sur le management de projet. Consultée le 26 avril 2023 sur <http://normailisation.afnor.org/actualites/conduire-un-projet-de-a-z-un-jeu-d'enfants-grace-à-lapremière-norme-sur-le-management-des-projets>
- Banque mondiale. (1994). La qualité de l'éducation : définir ce qui est important. In *findings*, n°16, avril Washington : Région Afrique de la banque mondiale. Consulté le 25 avril sur <http://www.worldbank.org/afr/findings/frech/ffind16.htm>.
- BENTOLILA. A, CHEVALIER. & B, FALCOZ-VIGN, D. (1991). *Théories et Pratiques : la lecture, Apprentissage, Evaluation, Perfectionnement*, Edition : Nathan. p.27
- BENTOLILA Et al., (2015). *Etudier en psychologie à la Télouq: questions et réponses*. p.27
- CHAUVEAU, R. (1997). « *Aider les enfants en difficulté à l'école : L'apprentissage du lire écrire* », cité par Ville Pontaux De Boeck. p.77.
- CONFEMEN (2009). *Améliorer la qualité de l'éducation au Tchad : quels sont les facteurs de réussite PASEC VII et VIII*, Dakar.
- DABENE, M. (1997). Kirplani in *Français dans le monde*, cité par M.C n.29.
- DEFAYS, J-M. (2003). Avec la collaboration de MARECHAL M et de SAOENEN F, *Principes et Pratiques de la communication scientifique et technique*, Edition De Boeck université, 1ère édition. p.80.
- DJIMRASSEM, T. (2015). *L'école tchadienne et ses problèmes majeurs*.
- FAYOL. M, DAVID, J. DUBOIS. D & REMOND. M. (2018). *Les stratégies d'apprentissage de la lecture : une perspective comparative et évolutive entre l'arabe et le français*. p. 48.
- Institut de Statistiques de l'Unesco. (2017). Fiche d'information N°46
- Fonkeng & Chaffi. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales*.
- Fonkoua. (2021). *Guide de rédaction des mémoires en sciences de l'éducation*.

- FAYOL et al., (2018). Les stratégies d'apprentissage de la lecture : une perspective comparative et évolutive entre l'arabe et le français. p. 48.
- Gauthier & al, (1986), Manuel de recherche en science sociale. P. 51.
- GREGOIRE, J & PIERART, B. (1994). Evaluer les troubles de la lecture : Les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques. De Boeck. p.24. 5
- Groupe de la banque mondiale : évaluer les niveaux nationaux de performance dans l'éducation ; Vincent greaney et Thomas Kellaghan
- Institut de Statistiques de l'Unesco. (2017). Fiche d'information N°46
- JUSTIN, N. (2012) : *Impact du savoir d'expérience de l'enseignant sur l'enseignement de la compréhension en lecture au deuxième cycle du primaire. Le cas des inférences.* Université du Québec à Trois-Rivières
- La lecture-écriture dans les premières années de la scolarité Guide de l'encadreur république du Niger
- LAHRECH MEGUENNI. (2018). *La compréhension en lecture dans un contexte d'enseignement explicite et le rendement scolaire des élèves du primaire venant d'un milieu défavorisé mémoire prêté comme exige ce partielle de la maîtrise en éducation.* Université du Québec à Montréal p.43.
- LANDSHEERE. (1984). La théorie de l'assistance pédagogique
- National Institute of Child Health and Human Development. (2000).
- Nomaye, M. (2001). Les politiques éducatives au Tchad (1990-2000). Paris : L'harmattan.
- PASEC. (2019). Qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone
- Projet UnlockLiteracy de World Vision
- République du Tchad (2006). Loi N°16/PR/06 du 16 mars 2006, portant orientation du système éducatif Tchadien. (SD).
- RESEN. (2014). Rapport d'état du système éducatif national au Tchad.
- REUTER, Y. (1996). Enseigner et apprendre à écrire. ESF, éditeur. p.26.

- RESEN. (2013). Rapport d'état du système éducatif national du Tchad, élément d'analyse pour une réorientation de l'éducation. République du Tchad, IPE pole de Dakar-UNESCO. République Tchadienne. Consultée le 19 Mars 2022 sur <https://www.humanitarianresponse>.
- Simon, B.B (2022). *Didactique Universitaire et la Formation à l'enseignement des professeurs d'universités*. L'Harmattan Cameroun
- SIPEA. (2010) Stratégie Intérimaire Pour l'Éducation et l'Alphabétisation. République Tchadienne. Consultée le 14 Novembre 2021 sur <https://planipolis.iiep.unesco.org>
- SPEA. (2012). Stratégie Intérimaire pour l'Éducation et l'Alphabétisation. République tchadienne. Consultée le 26 avril 2023 sur <https://planipolis.iiep.unesco.org>
- Suzanne. O, (2006). Les défis de l'évaluation des projets et programmes de réseaux de changement social [Mémoire de master, Université du Québec à Montréal]
- UNESCO. (2017). Rapport mondial de suivi sur l'EPT : L'Education Pour Tous en 2015, un objectif accessible ? Paris. Consultée le 11 Novembre 2021 sur <https://fr.unesco.org/gem-report/node/508>
- Tchad, (2018). Rapport de l'Institut National de la Statistique, des Etudes Economiques et Démographiques. Consultée le 12 Janvier 2022 sur <https://www.inseed.td>.
- Théorie de TÉRRISSE et LARIVÉE. (2007)
- Tremblay, P. (2010), Évaluation de la qualité de deux dispositifs scolaires : l'enseignement spécialisé de type 8 et l'inclusion dans l'enseignement ordinaire destinés à des élèves de l'enseignement primaire ayant des difficultés/troubles d'apprentissage [Thèse de doctorat, Université libre de Bruxelles. Université d'Europe].

ANNEXES

Annexe n°1 : Autorisation de recherche

Annexe n°2 : Autorisation de stage

Annexe n°3 : Guide d'entretien

Annexe n°4 : Questionnaire

Annexe n°1

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix - Travail - Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA
ET EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace - Work - Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

Le Doyen

The Dean

N°.....172...../22/UYDFSE/VDSSE

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Professeur BELA Cyrille Bienvenu, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiant **MADJITOLOUM Olivier**, Matricule **20V3270** est inscrit en Master II à la Faculté des Sciences de l'Éducation, Département: *CURRICULA ET EVALUATION*, filière: *MANAGEMENT DE L'EDUCATION*, Option: *CONCEPTION ET EVALUATION DES PROJETS EDUCATIFS*.

L'intéressé doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Il travaille sous la direction de Pr. **BELINGA BESSALA Simon**. Son sujet est intitulé: « *Evaluation des facteurs socioculturels et l'accroissement du nombre d'enfants de l'école primaire capables de lire dans le cadre du projet unlock literacy de world vision Tchad* ».

Je vous saurai gré de bien vouloir lui recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.

En foi de quoi, cette attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Fait à Yaoundé, le 17 Mars 2022...

Pour le Doyen et par ordre



Annexe n°2

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix Travail -- Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA
ET EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace Work Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA
AND EVALUATION

Le Doyen

The Dean

N°...173.../22/UYI/FSE/VDSSE

AUTORISATION DE STAGE

Je soussigné, **Professeur BELA Cyrille Bienvenu**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiant **MADJITOLOUM Olivier**, Matriecule **20V3270** est inscrit en Master II à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : *CURRICULA ET EVALUATION*, filière : *MANAGEMENT DE L'EDUCATION*, Option : *CONCEPTION ET EVALUATION DES PROJETS EDUCATIFS*.

L'intéressé doit effectuer son stage en vue de la préparation de son diplôme de Master. Il travaille sous la direction de **Pr. BELINGA BESSALA Simon**. Son sujet est intitulé : « *Evaluation des facteurs socioculturels et l'accroissement du nombre d'enfants de l'école primaire capables de lire dans le cadre du projet unlock literacy de world vision Tchad* ».

Je vous saurai gré de bien vouloir lui recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.

En foi de quoi cette attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit /.

Fait à Yaoundé, le 06 MARS 2022

Pour le Doyen et par ordre



YAGO Etienne
Professeur

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE (CRFD)
EN SCIENCES HUMAINES,
SOCIALES ET EDUCATIVES

UNITE RE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
SCIENCES DE L'EDUCATION ET
INGENIERIE EDUCATIVES

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION
MANGEMENT DE L'EDUCATION



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATE COORDINATE
TRAINING SCHOOL (PFCTS)
FOR SOCIAL HUMAN AND
AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING UNIT FOR SCIENCES
OF EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA
AND EVALUATION
EDUCATIONAL MANAGEMENT

Guide d'entretien adressé à l'équipe de l'approche Unlock Literacy

Chère équipe,

Je m'appelle MADJITOLOUM Olivier, étudiant inscrit en deuxième année de Master à l'Université de Yaoundé I. Je viens auprès de vous solliciter votre aide pour la réalisation d'un mémoire de recherche élaboré dans le cadre éducatif.

En effet, je travaille sur un thème intitulé : « **ressources pédagogiques et amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre de l'approche Unlock Literacy de world vision Tchad dans la région du Logone Occidental** ». Ce travail a pour objectif général d'améliorer l'impact des ressources pédagogiques sur la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre de l'approche Unlock Literacy .

Nous voulons ressortir au cours de ce travail de recherche, l'ensemble de défis liés aux ressources pédagogiques qui influencent sur la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans la région du Logone Occidental plus particulièrement dans le département de Gourkosso.

A cet effet, nous précisons que votre identité sera gardée dans la parfaite confidentialité, vous pouvez donc vous exprimer librement, sachez qu'aucune réponse n'est considérée comme fautive et que vos divers points de vue seront exclusivement utilisés dans le seul but de la réalisation de ce mémoire.

THEME 1 : Identification des répondants

- Nom et prénom :
- Age :
- Genre :
- Poste :
- Situation matrimoniale :
- Niveau d'études :

THEME 2 : Disponibilité des manuels scolaires et autres ressources

1. Pensez-vous que les actions entreprises à travers l'approche Unlock Literacy pour améliorer le niveau des élèves en lecture reflètent le niveau des ressources engagées ?
Expliquez :

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

2. Les objectifs ont-ils été atteints à moindre coût ? justifiez :

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

3. Pensez-vous que les manuels scolaires distribués et le contenu de la formation donnée aux enseignants en vue d'amener les enfants à bien lire respectent les normes ?
Expliquez :

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

.....
.....

THEME 3 : L'implication des parents d'élèves

4. Selon vous, les actions entreprises par cette approche pour améliorer les capacités en lecture tout en impliquant les parents peuvent-elles se poursuivre même si le projet prend fin ? Expliquez :

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

5. Les camps de lecture sont-ils susceptibles de perdurer même si le projet prend fin ? Justifiez :

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

6. Pensez-vous que la réalisation des objectifs de cette approche a permis d'impliquer les parents de façon optimale dans le processus d'apprentissage ? Justifiez :

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

THEME 4 : Le personnel enseignant

7. Les actions menées à travers cette approche ont-elles permis d'améliorer efficacement le niveau des enseignants et élèves? Expliquez :

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

8. Selon vous, la mise en place des camps de lecture au profit des élèves et enseignants est-elle pertinente comme prévue dans les objectifs de départ ? expliquez :

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

9. Pensez-vous que les actions entreprises par l'approche Unlock Literacy pour améliorer les performances pédagogiques des enseignants sont conformes à leurs attentes ? Justifiez :

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

THEME 5 : Amélioration de la capacité en lecture

10. Pensez-vous que la mise en œuvre de cette approche a permis de créer de façon efficiente les camps de lecture au profit des élèves ? Justifiez :

.....
.....

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE (CRFD)
EN SCIENCES HUMAINES,
SOCIALES ET EDUCATIVES

UNITE RE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
SCIENCES DE L'EDUCATION ET
INGENIERIE EDUCATIVES

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION
MANGEMENT DE L'EDUCATION



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATE COORDINATE
TRAINING SCHOOL (PFCTS)
FOR SOCIAL HUMAN AND
AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING UNIT FOR SCIENCES
OF EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA
AND EVALUATION
EDUCATIONAL MANAGEMENT

Guide d'entretien adressé aux parents d'élèves

Chère équipe,

Je m'appelle MADJITOLOUM Olivier, étudiant inscrit en deuxième année de Master à l'Université de Yaoundé I. Je viens auprès de vous solliciter votre aide pour la réalisation d'un mémoire de recherche élaboré dans le cadre éducatif.

En effet, je travaille sur un thème intitulé : « **ressources pédagogiques et amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre de l'approche Unlock Literacy de world vision Tchad dans la région du Logone Occidental** ». Ce travail a pour objectif général d'améliorer l'impact des ressources pédagogiques sur la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre de l'approche Unlock Literacy.

Nous voulons ressortir au cours de ce travail de recherche, l'ensemble de défis liés aux ressources pédagogiques qui influencent sur la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans la région du Logone Occidental plus particulièrement dans le département de Gourkosso.

A cet effet, nous précisons que votre identité sera gardée dans la parfaite confidentialité, vous pouvez donc vous exprimer librement, sachez qu'aucune réponse n'est considérée comme fautive et que vos divers points de vue seront exclusivement utilisés dans le seul but de la réalisation de ce mémoire.

THEME 1 : Identification des répondants

- Nom et prénom :
- Age :
- Genre :
- Poste :
- Situation matrimoniale :
- Niveau d'études :

THEME 2 : Disponibilité des manuels scolaires et autres ressources

THEME 3 : L'implication des parents d'élèves

THEME 4 : Le personnel enseignant

THEME 5 : Amélioration de la capacité en lecture

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE (CRFD)
EN SCIENCES HUMAINES,
SOCIALES ET EDUCATIVES

UNITE RE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
SCIENCES DE L'EDUCATION ET
INGENIERIE EDUCATIVES

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION
MANGEMENT DE L'EDUCATION



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATE COORDINATE
TRAINING SCHOOL (PFCTS)
FOR SOCIAL HUMAN AND
AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING UNIT FOR SCIENCES
OF EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA
AND EVALUATION
EDUCATIONAL MANAGEMENT

QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE DESTINE AUX ENSEIGNANTS

Cher(e) participant (e)

Je m'appelle MADJITOLLOUM Olivier, étudiant inscrit en deuxième année de Master à l'Université de Yaoundé I. Je viens auprès de vous solliciter votre aide pour la réalisation d'un mémoire de recherche élaboré dans le cadre éducatif.

En effet, je travaille sur un thème intitulé : « **ressources pédagogiques et amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy de world vision Tchad dans la région du Logone Occidental** ». Ce travail a pour objectif général d'améliorer l'impact des ressources pédagogiques sur la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet UnlockLiteracy .

Nous voulons ressortir au cours de ce travail de recherche, l'ensemble de défis des ressources pédagogiques qui influencent sur la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire.

A cet effet, nous précisons que votre identité sera gardée dans la parfaite confidentialité, vous pouvez donc vous exprimer librement, sachez qu'aucune réponse n'est considérée comme fautive et que vos divers points de vue seront exclusivement utilisés dans le seul but de la réalisation de ce mémoire.

NB : cocher les cases ci-dessous selon votre opinion et répondez succinctement aux questions qui vous sont posées dans les espaces prévues à cet effet.

Thème 1 : Identification des répondants

Q1	Genre	masculin <input type="checkbox"/>	féminin <input type="checkbox"/>	Sans réponse <input type="checkbox"/>
Q2	Tranche d'âge	(18-25) <input type="checkbox"/>	(26-35) <input type="checkbox"/>	(36-plus) <input type="checkbox"/>
Q3	Situation matrimoniale	Célibataire <input type="checkbox"/>	Marié (e) <input type="checkbox"/>	Divorcé (e) <input type="checkbox"/>
Q4	Niveau d'étude	CEPE <input type="checkbox"/>	BEPC <input type="checkbox"/>	BAC et plus <input type="checkbox"/>

Modalité de réponse : 1) = Non ; 2) = Aucune idée ; 3) = Oui.

		Modalité de réponses		
		1	2	3
Thème 2 : disponibilité des manuels scolaires				
Q5	Les dernières réformes éducatives au niveau de l'enseignement primaire sont-elles mises en application dans votre établissement ?			
Q6	Avez-vous les livres de lecture inscrits au programme national ?			
Q7	Les livres sont-ils au nombre des élèves et enseignants ?			
Q8	Vos enfants ont-ils les livres de lecture à la maison ?			
Thème 3 : l'implication des parents d'élèves				
Q9	Les parents d'élèves ont-ils une association dans votre établissement ?			
Q10	S'impliquent-ils dans la formation des élèves ?			
Q11	Les parents d'élèves suivent-ils leurs enfants à la maison ?			
Q12	Achètent-ils les livres de lecture à leurs enfants ?			
Thème 4 : le personnel enseignant				
Q13	Avez-vous suivi une formation initiale dans le cadre de l'enseignement au cycle primaire ?			
Q14	Recevez-vous des formations continues données par le département de l'éducation de world vision Tchad ?			

Q15	Les inspecteurs vous rendent-ils visite pour contrôler vos progressions tout en vous évaluant ?			
Q16	Recevez-vous des encouragements ?			
Thème 5 : amélioration de la capacité en lecture				
Q17	Les élèves de votre établissement arrivent-ils à lire facilement à la fin de la 3 ^e et 4 ^e année du cycle primaire après l'appui de world vision Tchad ?			
Q18	Connaissez-vous toutes les stratégies à utiliser pour amener un élève à lire ?			
Q19	Organisez-vous un cours de rattrapage en lecture ?			
Q20	Le manque des ressources pédagogiques est-il à l'origine des problèmes que vous rencontrez dans le cadre de l'apprentissage de lecture ?			

21- Etes-vous satisfait des aides apportées par World-Vision Chad dans le cadre de l'approche unlock literacy à travers les camps de lecture dans vos localités ?.....
.....
.....
.....

22- Que pensez-vous pour améliorer la capacité des élèves du cycle primaire en lecture ?

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

Merci pour votre bonne compréhension

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	i
DÉDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES TABLEAUX.....	iv
LISTE DES FIGURES.....	vi
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES	vii
RÉSUMÉ.....	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE :	3
CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE	3
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE	4
1.1. Contexte de l'étude	4
1.2. Position du problème	13
1.3. Questions de recherche	15
1.3.1. Question principale de recherche.....	15
1.3.2 Questions secondaires de recherche.....	15
1.4. Objectifs de recherche	15
1.4.1 Objectif principal	15
1.4.2 Objectifs spécifiques	15
1.5 Hypothèses.....	16
1.5.1 Hypothèse générale	16
1.5.2 Hypothèses spécifiques	16
1.6. INTERÊTS DE L'ÉTUDE	16
1.6.1 Intérêt pédagogique.....	16
1.6.2 Intérêt social.....	16
1.7. DÉLIMITATIONS DE L'ÉTUDE	17
1.7.1 Délimitation théorique	17
1.7.2 Délimitation spatio-temporelle	17
8.1. Définition des concepts	17

8.1.1. Ressources pédagogiques.....	17
8.1.2 Lecture	18
8.1.3 Ecole	19
8.1.4 Personnel enseignant.....	20
8.1.5 Parents d'élèves	21
8.1.6 Manuels scolaires.....	21
8.1.7 Le projet Unlock Literacy	22
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET CONTEXTE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE	24
2.1. REVUE DE LA LITTÉRATURE	24
2.1.1. Evolution des conceptions de la lecture.....	24
2.1.2. Qu'est-ce que lire ?	29
2.1.3. Les stades d'apprentissages de la lecture.....	30
2.1.4 Lecture : une compétence transversale	32
2.1.5. Les types de lecture.....	33
2.1.6. Les stratégies de lecture	36
2.1.7. Difficultés de la lecture, causes et facteurs	38
2.1.8. L'importance de la lecture	45
2.1.9. Problématique de l'intervention didactique en lecture ; qualité des enseignants et la lecture.....	47
2.1.10. Facteurs familiaux et la lecture	51
2.2. THÉORIES EXPLICATIVES.....	54
2.2.1. THÉORIE DE L'ASSISTANCE PÉDAGOGIQUE DE LANDSHEERE.....	54
2.2.2 THÉORIE DE TÉRRISSE ET LARIVÉE.....	55
DEUXIÈME PARTIE :	56
CADRE MÉTHODOLOGIQUE.....	56
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE	57
3.1. CONCEPTION DE LA RECHERCHE	57
3.1.1. Rappel de la question de recherche.....	57
3.1.2. Formulation des hypothèses.....	58
3.1.3. Variables, indicateurs et modalités	59
3.1.4. Indicateurs et modalités	60
Source : Réalisation de l'auteur.....	61
3.2. TYPE DE RECHERCHE	62

3.3. MÉTHODE DE RECHERCHE (Mixte)	62
3.4. SITE DE L'ÉTUDE.....	62
3.4.1. Situation géographique du site de l'étude	63
3.5. DÉFINITION DE LA POPULATION DE L'ÉTUDE.....	63
3.5.1. La population de l'étude	63
3.5.2. La population cible.....	63
3.5.3. Population accessible	64
3.5.4. Justification du choix de la population cible.....	64
3.6. TECHNIQUE D'ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON DE L'ÉTUDE	65
3.6.1. Les participants	65
3.6.2. Choix des méthodes et instruments de collecte des données	66
3.6.3. Pré-enquête	70
3.6.4. Présentation du questionnaire	71
3.7. MÉTHODES D'ANALYSE DES DONNÉES	72
3.7.1. Méthode d'analyse des données qualitatives	72
3.8. Méthodes d'analyse des données quantitatives	75
3.8.1. Outils statistiques	75
3.8.2. Règle de convention.....	76
3.9. Collecte des données	77
3.9.1. L'enquête proprement dite : la passation du questionnaire.....	78
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS.....	79
4.1. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET ANALYSES DES DONNÉES QUALITATIVES	79
4.1.1. Présentation de l'échantillon à partir des données socio démographiques	79
4.1.2. Présentation des résultats et analyse de contenu des données relatives à la performance du projet Unlock Literacy	80
4.2. PRÉSENTATION ET ANALYSE DESCRIPTIVES DES DONNÉES QUANTITATIVES	82
4.2.1. Présentation des résultats et analyse descriptive des données de l'étude	82
4.3. Présentation des résultats et analyse des données corrélacionnelles.....	103
4.3.1. Démarche de calcul du khi carré dans une recherche	103
4.3.2. Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 1.....	104
4.3.3. Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 1.....	105
4.3.4. Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 2.....	107

4.3.4. Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 3.....	110
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES	113
5.1. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	113
5.1.1. Les ressources pédagogiques impactent l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre de l'approche Unlock Literacy.....	113
5.1.2. Interprétation des résultats de HS1	113
5.1.3. Interprétation des résultats de HS2	115
5.1.4. Interprétation des résultats de HS3	116
5.2. SYNTHÈSE DE LA RECHERCHE	116
5.3. DISCUSSION DES RÉSULTATS	117
5.3.1. Les manuels scolaires ont un impact sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy. (Disponibilité des manuels scolaires).....	118
5.3.2. Les parents d'élèves influencent sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy. (Implication des parents d'élèves)	119
5.3.3. Le personnel enseignant influence sur l'amélioration de la capacité en lecture chez les enfants au cycle primaire dans le cadre du projet Unlock Literacy. (Le personnel enseignant)	120
5.4. Évaluation du projet Unlock Literacy à la lumière des résultats obtenus de notre recherche	121
5.5. FORCES ET LIMITES DE L'ETUDE	123
5.5.1. Forces de l'étude	124
5.5.2. Limites de l'étude	124
5.6. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES	124
5.7. Suggestions	125
5.7.1. Suggestions au gouvernement.....	125
5.7.2 : Suggestions à World Vision	126
CONCLUSION GÉNÉRALE	127
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	127
ANNEXES	127
TABLE DES MATIÈRES	127

