



***Université Abderrahmane MIRA
Faculté des Lettres et des Langues
Département de français***

Mémoire de recherche pour l'obtention du
Diplôme de Master de français langue étrangère

Option : didactique

**Enseignement/apprentissage des activités
de lecture en classe de FLE de 5^{ème} année
primaire.**

Présenté par :

Mlle RAMDANI Souhila

Sous la direction de :

Mme F. BENAMER BELKACEM

Année universitaire 2012 / 2013

Remerciements

- ✓ *Le présent document couronne nos études universitaires supérieures très riches en enseignements et d'expériences tant sur le plan du savoir scientifique et professionnel que celui de la vie en collectivité.*
- ✓ *Nous remercions, tout d'abord, Dieu tout puissant de nous avoir prêter vie, aide, courage et patience tout le long de ce cycle universitaire et la volonté de réaliser ce travail.*
- ✓ *Nous tenons à exprimer vivement toute notre reconnaissance à M^{me} Benamer Belkacem Fatima, notre promotrice, pour tous les efforts soutenus qu'elle n'a jamais cessé de fournir et pour ses précieux conseils, orientations et informations qu'elle nous a généreusement prodigués.*
- ✓ *Nous ne terminerons pas ce mot sans gratifier de vifs remerciements pour tout le personnel de l'école primaire « Hemmar slimane, 200 logements EPLF », en particulier son directeur, qui nous a bien accueilli et Monsieur Bougerguine Ismail, l'enseignant avec qui nous avons effectué nos séances d'observation, pour ses importantes informations et pour sa disponibilité, ainsi, que les enseignants qui ont participé à la réalisation de notre travail de recherche en acceptant de répondre à notre questionnaire.*
- ✓ *A eux tous, nous témoignons notre profond respect et notre considération.*

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

- ✓ *Ma chère mère, que dieu la protège du mauvais sort, à qui je dois un amour profond pour son soutien permanent, sa bonté, son aide, son amour et sa compréhension. Que dieu la protège et me la garde.*
- ✓ *Mon cher père qui a toujours souhaité que je sois de ceux qui réussissent en veillant sur mon devenir.*
- ✓ *Mes très chères et adorables sœurs : Maïssa, Amal, Kanza, Wiza et Loubna. Rabia et ses petites filles : Marwa et Radia*
- ✓ *Sans jamais oublier le sourire de la maison ma douce et chère nièce Fatima.*
- ✓ *A mes frères : Ghani, Amar, Rafik et Nacer.*
- ✓ *Toutes mes chères amies et copines qui ont été toujours le soleil et l'espoir tout au long de ce parcours : une dédicace très spéciale pour : Fatiha, Nawal, Sabrina, Farida, Samiha, Salima, Lila et Amal qui ma jamais oublié et ma tant soutenue.*
- ✓ *A tout ce qui m'ont aidé et soutenu de près ou de loin.*
- ✓ *Qu'ils trouvent ici le témoignage de mon amour, ma gratitude et ma tendresse.*

Sommaire

Introduction générale	3
Chapitre1 : La lecture et son processus.	
1. Définition de la lecture	10
2. Stades d'acquisition de la lecture.....	12
2.1. Stade logographique	12
2.2. Stade alphabétique	13
2.3. Stade orthographique	13
3. Les différentes approches de la lecture	14
3.1. L'approche syllabique (synthétique).....	15
3.2. L'approche globale (analytique)	16
3.3. L'approche mixte	17
4. Les stratégies de lecture	19
4.1. La lecture intégrale.....	19
4.2. La lecture sélective.....	20
4.3. La lecture repérage.....	20
4.4. La lecture oralisée	20
5. Perspectives.....	21
Chapitre 2 : Lecture et compréhension de l'écrit en classe de 5^{ème} AP.	
1. La compréhension de l'écrit	25
2. La démarche didactique de la compréhension de l'écrit en classe	29

2.1. L'approche globale des textes écrits	31
2.2. Les supports écrits utilisés	34
2.2.1. Analyse des supports proposés dans le manuel de 5 ^{ème} AP.....	35
3. Relation entre lecture et compréhension.....	37
4. Les objectifs de la compréhension de l'écrit.....	39
5. Perspectives.....	40

**Chapitre 3 : L'approche par les compétences et méthodologie
de recherche.**

1. L'approche par les compétences	44
2. Méthodologie de recherche	46
2.1. L'exploitation des observations effectuées en classe de 5 ^{ème} AP.....	47
2.1.1. Description du public visé	47
2.1.2. Présentation et analyse des séances d'observation .	47
2.1.2.1. Analyse descriptive et approfondie des activités de lecture	55
2.2. Le livre scolaire et les directives officielles.....	60
3. Perspectives.....	63
Conclusion générale	68
Bibliographie.....	74
Annexes.	

Introduction générale

La refonte des programmes et des manuels scolaires a été initiée en 2002 suite au vote à la réforme du système éducatif algérien en juillet 2002 par l'ANP¹ après l'installation de la commission nationale de réforme du système éducatif le 13 mai 2000 par le président de la république M^r BOUTAFLIKA. Selon le MEN² et UNESCO³

*La programmation et la mise en place des programmes ont commencé simultanément par la première année primaire dès septembre 2003, pour arriver en fin de cycle à la mise en place de la cinquième année primaire en septembre 2007.*⁴

L'approche par les compétences (APC), dérivée de constructivisme, est au centre des exigences de la réforme scolaire, elle se base sur la logique de l'apprentissage centré sur l'activité et les réactions de l'élève face aux situations problèmes. L'essentiel n'est pas uniquement de donner des connaissances, mais aussi et surtout, d'utiliser ses capacités dans des situations quotidiennes qui s'appliquent à sa vie et l'aident à apprendre par lui-même.

De là, la compétence de lecture nous intéresse en premier point, vu son importance pour la suite des opérations d'enseignement/apprentissage. Ainsi, nous avons bien constaté que la maîtrise de la langue et spécifiquement celle de la lecture ont constitué le centre de l'école primaire et aussi l'affaire de tous les publics-professionnels et usagers. Savoir lire est le moyen le plus efficace qui nous permette l'accès au sens et au savoir, sans oublier que l'activité de lecture porte sur des supports écrits. Ce qui confirme que la compréhension des textes écrits joue un rôle très important dans l'acquisition du savoir et de diverses connaissances.

¹ Assemblée Nationale Populaire.

² Ministère de l'Enseignement Nationale.

³ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture).

⁴ *Données mondiales de l'éducation*, <http://www.ibe.unesco.org>. Consulté le : 01/12/2012.

Lire est le premier objectif de la scolarité obligatoire et il constitue aussi une compétence primaire et élémentaire, parmi les objectifs et les finalités de l'éducation algérienne et spécialement en 5^{ème} AP⁵, en raison de l'importance de ce niveau, qui constitue la dernière étape d'enseignement primaire, d'une durée de cinq ans, sanctionné par un examen final ouvrant droit à la délivrance d'une attestation de succès permettant l'accès au niveau moyen. La 5^{ème} AP est, aussi pour l'élève, la 3^{ème} année d'apprentissage du français, d'un volume horaire égal à 5 heures par semaine réparti en presque 1 heure 30minutes pour chaque séance.

D'après nos constatations et nos remarques nous pouvons dire que l'enseignement/apprentissage de la lecture (activités de la lecture) constitue une activité pédagogique dont l'enjeu dépasse largement la seule réussite scolaire. Ainsi, actuellement dans nos sociétés, la langue écrite est considérée comme une condition fondamentale de l'intégration sociale, professionnelle et culturelle de chaque individu.

La réforme de notre système éducatif nous pousse à vérifier les apports et les changements qu'a apporté cette réforme et son degré de pratiques dans les classes, spécialement en matière d'activités de lecture, tout en commençant par l'approche par les compétences et en arrivant à l'autonomisation de l'apprenant en le confrontant à des situations-problèmes et en respectant les recommandations contenues dans les nouveaux programmes et manuels. Nous allons rechercher dans l'objet : « Activités d'enseignement/apprentissage de la lecture en classe de 5^{ème} AP » et à spécifier notre sujet de recherche qui s'énonce ainsi : ***Dans quelle mesure les activités de lecture répondent-elles aux compétences de lecture des directives officielles en classe de 5^{ème} AP ?***

⁵ Année primaire.

Donc, autrement dit : « Dans quelle mesure et en quoi les activités de compréhension de l'écrit (lecture) répondent-elles aux compétences de lecture des directives officielles en classe de 5^{ème} AP ? »

Notre problématique se démultiplie en sous questions qui nous semble être intéressantes et méritent notre attention et s'inscrivent dans le sens de notre recherche :

- Est-ce que les enseignants arrivent à concrétiser la démarche didactique de la compréhension de l'écrit recommandée dans la nouvelle réforme ?
- Comment les activités de compréhension de lecture pratiquées en classe répondent-elles à celles recommandées dans les directives officielles ?
- Quel est le rôle et le statut donnés aux activités de compréhension de lecture dans les pratiques de classe ainsi qu'aux directives officielles ?

En tenant compte des différentes recherches sur le processus de lecture, la démarche de la compréhension écrite en classe de 5^{ème} AP, l'approche par les compétences dans le système éducatif algérien et des travaux des didacticiens sur lesquels s'appuiera notre analyse comme par exemple : Sophie Morand, Jean Pierre Cuq, Joceline Giasson entre autres, nous allons tenter de vérifier les hypothèses suivantes :

* L'atteinte des objectifs de l'approche par les compétences et buts recommandés dans la réforme restent utopiques.

* Les activités de lecture recommandées dans les directives garantissent un bon enseignement/apprentissage de la lecture et donc une bonne compréhension des écrits.

* La pratique de la lecture en classe de 5^{ème} AP favorise l'acquisition de la compétence de lecture et motive les élèves à lire et comprendre les documents écrits.

En fait, nous avons pu constater que le processus d'apprentissage de la lecture ne date pas d'aujourd'hui mais remonte loin dans l'histoire des idées pédagogiques. En outre, l'enseignant, dans un domaine aussi complexe que l'éducation, a la charge de cultiver une matière aussi noble à savoir former des nouvelles générations. Pour cela, il ne faut pas lui faire subir les performances du système éducatif et le traiter avec plus de délicatesse. C'est là le but majeur de l'éducateur, à savoir : réussir le pari de l'apprentissage avec le plus haut profit intellectuel par le choix judicieux des activités, des supports, des méthodes et des stratégies les plus bénéfiques. Sur ce, nous allons essayer de voir ce qui se réalise de ces aspects dans la réalité pédagogique algérienne.

Nous allons, pour mener à bien notre recherche, à assister à des séances d'observation dans une classe de 5^{ème} AP afin de préciser et d'étudier la démarche suivie, les activités de lecture et la pratique de classe en général. Nous allons distribuer aussi un questionnaire à un groupe d'enseignants (10 enseignants) pour voir comment leur manières d'enseigner la lecture répondent aux compétences et aux objectifs attendus dans les directives officielles tout en spécifiant la compétence de lecture et les activités de compréhension de l'écrit,...Nous essayerons de tirer des points essentiels et des conclusions qui nous semblent utiles pour notre recherche.

Nous organisons notre travail en trois chapitres :

- * Le premier chapitre donne un aperçu général, exposant le processus de la lecture.
- * La compétence de compréhension de l'écrit, fait l'objet de notre deuxième chapitre, lequel va illustrer avec netteté la démarche de la compréhension de lecture et ses objectifs en classe de 5^{ème} année primaire.
- * Le troisième chapitre est consacré à la description et l'analyse des pratiques de classe : le rôle de l'enseignant et celui des apprenants, le déroulement de la séance, la conformité des activités de classe avec celles recommandées, ainsi que nos suggestions personnelles.

Chapitre 1

La lecture et son processus

De nos jours et un peu partout dans le monde tout comme en Algérie, La lecture se figure par des albums, des écrits, des moyens télé-communicationnels,...Elle est considérée comme une clef qui permet l'ouverture au monde, ainsi, elle permet l'accès à l'information, la vie familiale, la santé, les loisirs, la vie sociale, la politique, etc.

Dans ce qui suit, une analyse détaillée du processus de lecture se présente en premier lieu afin de cerner la notion de lecture, comprendre les choix méthodologiques et s'identifier des stratégies de lecture mises en pratique.

Pour commencer notre travail, nous allons définir la lecture en premier lieu, les stades d'acquisition de cette compétence par la suite et nous détaillons les différentes méthodologies de lecture juste après. Nous allons essayer, aussi, d'exposer notre travail et d'analyser les différentes stratégies mises en pratiques et présenter par la suite nos perspectives.

1. Définition de la lecture

La définition de la lecture et de sa pratique varient en fonction des époques et des milieux sociaux. Auparavant, lire était considéré comme un processus passif qui consiste à emmagasiner passivement les informations reçues par le lecteur.

Actuellement, comme le montre précisément G. Chauveau, « *lire, c'est mobiliser et faire interagir des activités cognitives divers : décoder, identifier, reconnaître, explorer, mémoriser, contrôler, comprendre,...* »¹ Ainsi, la lecture est une activité constructive et interactive qui fait appel à

¹ G. Chauveau, <http://HTML/Chantal-Giraud.htm>, Consulté le : 12/12/2012.

des opérations mentales entre les informations nouvelles et les informations antérieures afin d'en inférer le sens.

J. Giasson va également dans ce sens, elle perçoit la lecture comme « *un processus plus cognitif que visuel, comme un processus actif et interactif, comme un processus de construction de sens et de communication.* »²

En effet, l'activité de la lecture recommande, aux lecteurs, de pouvoir : identifier des mots écrits et traiter du sens pour comprendre des textes. « *C'est une interaction entre le texte et son lecteur* »³ comme l'affirment J.P. Cuq et I. Gruca. Donc, c'est la construction de sens à partir d'une interaction entre un écrit et un sujet.

Ainsi, S. Moirand considère la compétence de lecture comme

*La capacité de trouver dans un texte l'information que l'on n'y cherche, capacité d'intégrer d'un écrit et d'y repérer des réponses, capacité de comprendre et d'interpréter des documents de manière autonome.*⁴

S. Moirand ajoute que, pour la mise en place de cette compétence de lecture, trois compétences doivent intervenir simultanément. Ce sont :

Une compétence linguistique : c'est la connaissance de système linguistique.

Une compétence discursive : c'est la connaissance des différents types d'écrits.

Une compétence des références extralinguistiques : c'est la connaissance des différents domaines référentiels.

² J. Giasson, 2005, *La lecture, de la théorie à la pratique*, édition : de boek, p : 06.

³ J.P.Cuq, I. Gruca, 2005, *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*. Nouvelle édition PUG, p : 167.

⁴ S. Moirand, 1979, *Situations d'écrit*, CLE international, Paris, p : 22.

A. Schleicher va dans le même sens que S. Moirand en disant que la lecture est une aptitude à comprendre et à penser à propos des textes afin de valider ses objectifs et d'améliorer ses acquis et son potentiel et prendre une part active dans la société.⁵

Lire, donc, consiste à déchiffrer un message pour lui donner un sens. C'est l'accomplissement de deux tâches : du traitement visuel et linguistique des textes et de la mise en relation des phrases successives pour une bonne interprétation de texte. Lire c'est, aussi, une activité sociale et intellectuelle qui demande beaucoup d'efforts tel que le confirme L. Bellenger :

*Socrate a raison qui voit dans la lecture la synthèse de la prescription et de la création. Celui qui possède ce pouvoir d'engagement total à la recherche du dialogue ou nécessairement le goût de lire et la richesse de la production littéraire sera une excitation permanente à son désir.*⁶

Mais qu'en est-il de son acquisition ?

2. Stades d'acquisition de la lecture

L'acquisition de la lecture se fait selon plusieurs stades et par paliers successifs et indispensables. U. Frith distingue trois grands stades d'acquisition de la lecture :

2.1. Stade logographique

Ce stade constitue, selon U. Frith, « *une phase initiale selon laquelle l'enfant prend en compte certaines particularités des indices lui permettant de deviner des mots.* »⁷ U. Frith explique qu'il n'y a pas une lecture

⁵ A. Schleicher, 1999, *Mesurer les connaissances et compétences des élèves*, Paris, A éd.

⁶ L. Bellenger, 1993, *Les méthodes de lecture (Que sais-je ?)*, S éd, p : 33.

⁷ *Les stades d'apprentissage de la lecture*, http://E:HTML/Chantal_Giraud.htm.htm, Consulté le : 12/12/2012.

proprement dite mais nous donnerons à l'enfant l'illusion de lire en lui apprenant à reconnaître globalement certains mots.

L'enfant, donc, sera capable à l'aide d'indices visuels, de reconnaître un nombre conséquents de mots basés sur la mémorisation arbitraire⁸. L'information est, ici, traitée comme une image mémorisée et enregistrée pour faciliter l'identification des mots.

2.2. Stade alphabétique

A ce niveau l'enfant constitue un vocabulaire mental et sera capable de reconnaître certains mots d'emblée par correspondance graphophonique. U. Frith ajoute et précise que ce stade : « *va permettre aux enfants d'assimiler progressivement les liens qui existent entre la langue écrite et la langue parlée qu'il connaît déjà.* »⁹ A ce stade aussi, l'enfant établit des liens entre la forme visuelle des lettres (graphie) et leur correspondant sonore (son).

M^{me} H. Bouchafa pense que ce stade développe une procédure d'assemblage, ainsi, il permet de lire tous les mots.¹⁰

Donc, la conscience phonologique joue un rôle primordial puisqu'elle permet de découvrir des mots nouveaux à l'aide du décodage. Il nous reste, donc, que la question de l'orthographe et c'est ce que nous allons voir.

2.3. Le stade orthographique

En mettant en place de nouvelles stratégies, ce stade est considéré comme l'étape supérieure de la connaissance des mots grâce à la formation progressive de ce que U. Frith appelle « *un lexique orthographique* » sous

⁸ Arbitraire ou aléatoire, ce qui dépend de la seule volonté, sans en inférer vraiment aux règles. Une mémorisation arbitraire est une mémorisation qui n'a aucun fondement naturel ou qui ne s'appuie pas sur la raison (Larousse, dictionnaire de Français).

⁹ *Les stades d'apprentissage de la lecture*, http://E:HTML/Chantal_Giraud.htm.htm, Consulté le : 12/12/2012.

¹⁰ Communication de M^{me} H. Bouchafa, <http://processusbis.html>, Consulté le : 16/12/2012.

forme d'un dictionnaire organisé selon une procédure « *orthographique* » et d'identification rapide. Par la suite donne un accès immédiat au sens. L'enfant se sert du système sémantique verbal, donc, pour reconnaître les mots qui sont déjà en mémoire ainsi que leur signification.¹¹ Ce stade assure la rapidité et l'efficacité de la lecture qui s'accroissent.

Notons toutefois que ces trois phases ne se succèdent pas dans le temps de manière séquentielle et agencée. Selon les enfants, nous pouvons observer des imbrications, des superpositions ou des alternances de ces moments d'apprentissage. Ainsi, l'âge réel ne correspond pas forcément à l'âge mental de l'enfant : Par exemple, très tôt, les enfants vont remarquer que nous ajoutons la marque du pluriel par l'apport de lettres que nous n'entendons pas (portes, maisons, oiseaux,...), ou encore des homonymes : des sons identiques mais différemment écrits (ait, ai, aient,...).

Ces remarques et constatations que nous avons faites sur le terrain nous mènent à poser la question des meilleures perspectives face à ses problèmes et quel est la façon la plus efficace et utile pour enseigner la lecture dans une classe de FLE, sachant qu'il ya plusieurs approches.

3. Les différentes approches de la lecture

« *Une méthode d'enseignement de la lecture est un ensemble de principes qui organisent les orientations et la mise en œuvre de l'enseignement de la lecture.* »¹² En effet, une question qui était au centre des débats de l'enseignement/apprentissage de la lecture et qui nous a poussés à lui chercher une réponse : Quelle est la méthode la plus efficace pour enseigner aux enfants de lire des mots ?

¹¹ *Les stades d'apprentissage de la lecture*, http://E:HTML/Chantal_Giraud.htm.htm, Consulté le : 12/12/2012.

¹² *L'apprentissage de la lecture à l'école primaire*, Rapport n° : 123-Novembre 2005, www.bienlire.education.fr, Consulté le : 06/11/02012.

Nous verrons dans ce qui suit, les réalités du terrain à cette question en présentant les différentes conceptions de l'enseignement/apprentissage de la lecture selon les différentes méthodes.

3.1. L'approche syllabique (synthétique)

Selon cette méthode, lire est perçu en ces termes :

*C'est être capable de transposer une suite de signes graphiques en une suite de sons de la langue. Savoir lire, c'est pouvoir effectuer correctement ces opérations et apprendre à lire n'est rien d'autre qu'apprendre les lois du décodage.*¹³

J. Giasson affirme que l'élève doit effectuer la synthèse des éléments pour pouvoir passer d'une étape à l'autre. Il doit identifier des lettres d'abord et les combiner ensuite, et, après, il peut les assembler pour former des mots et des phrases. C'est-à-dire, nous partons des éléments les plus simples, pour aller vers les plus complexes, en passant par la combinaison d'éléments simples aux éléments plus complexes ou difficiles, c'est une démarche synthétique.¹⁴

Ainsi, cette méthode consiste à apprendre la lecture en partant des lettres où l'enfant doit associer un son à une certaine forme graphique. Par la suite, l'élève doit mémoriser les principes d'assemblages syllabiques entre les dans les déficientes combinaisons possibles. Et, dans un état d'enchaînement, l'enfant peut déchiffrer un mot présenté après une lecture de ce mot découpé en syllabes. Finalement, à ce niveau et grâce aux stades précédents, l'élève peut lire des mots successifs et donc des phrases comme le souligne justement E. Charmeux : « *la fusion syllabique $b + a = ba$ constitue un travail de synthèse.* »¹⁵

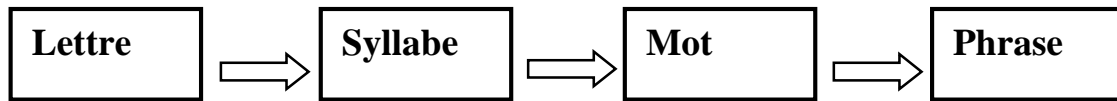
Le schéma ci-dessous résume le principe de la méthode syllabique :

¹³ J. Bandet, 1975, *Vers l'apprentissage de langage écrit*, Paris, Armand Colin-Borrelier, 4^e éd, p : 102.

¹⁴ J. Giasson, op, Cit, p : 25.

¹⁵ E. Charmeux, 1985, *Savoir lire au collège*, Paris-Nathan, CEDIC, p : 16.

Synthèse



3.2. L'approche globale (analytique)

Appelée aussi méthode idéo-visuelle, cette méthode a été popularisée grâce aux didacticiens et spécialistes tels que : Nicolas Adams, Ovide Decroly, Evelyne Charmeux, Jacotot, etc.

L'approche globale nous a permis d'assister à l'émergence de la lecture comme nouvelle discipline qui fait appel à plusieurs usages : Lire des images, des paysages, des visages, dans les yeux, les lignes de la main, etc. Lire ici, c'est faire du sens, interpréter, prédire et deviner.

Cette méthode, à l'inverse de la méthode synthétique, part des grandes unités écrites tel le texte et la phrase pour aller vers leurs composantes qui sont : le mot, la syllabe, et enfin la lettre. J. Giasson précise que l'élève doit faire une démarche analytique qui part d'une unité significative pour arriver à une unité minimale. Ainsi, il découvrira la phrase dans le texte, le mot dans la phrase, la syllabe dans le mot et la lettre dans la syllabe. En effet, l'importance est donnée au sens plutôt qu'au code et l'enfant perçoit le tout, le globale avant d'analyser les éléments.¹⁶

La méthode globale vise, donc, à corriger la méthode précédente, elle est venue en opposant la démarche synthétique qui se caractérise par son archaïsme (désuet et périmé), et qui conduisait une grande partie d'élève à ânonner les textes. Mais, elle a été critiquée elle aussi pour ne pas avoir le

¹⁶ J. Giasson, op, Cit, p : 26.

pouvoir de donner la possibilité à l'enfant de reconnaître tout les mots. Ainsi, l'enfant ne reconnaît que les mots enseignés.

3.3. L'approche mixte

Cette méthode vise à donner fin au conflit existant entre les deux premières méthodes, elle tente de combiner les avantages de la méthode synthétique et celles de la méthode analytique. C. Mamou Mani affirme que cette méthode constitue un compromis entre ces deux méthodes afin de rechercher une démarche plus complète et efficace.¹⁷

J. Giasson précise que cette méthode consiste à présenter les deux démarches aux enfants selon les besoins. Elle explique cette démarche en disant qu' :

En pratique, les enfants apprennent globalement un ensemble plus au moins grand de mots afin de donner rapidement de sens à leur lecture ; ils apprennent également à tirer parti du code par l'analyse et la synthèse.¹⁸

Le tableau ci-dessous nous présente les résultats de questionnaire que nous avons distribué et recueilli auprès des enseignants concernant la qualification de la démarche utilisée en classe de 5^{ème} AP :

Question n°5 : Comment qualifiez vous la démarche de lecture que vous pratiquez le plus ?

1. Démarche syllabique et synthétique.	10%
2. Démarche globale et analytique.	60%
3. Démarche mixte.	30%
4. Autres démarches.	00%

¹⁷ C. Mamou Mani, *Méthode de lecture CPC de Saint-Ouen, d'après les travaux de l'ONL (Observation National de la Lecture)*, <http://www.ac-creteil.fr/id/93/stains/metlect.htm>, Consulté le : 28/12/2012.

¹⁸ J. Giasson, op, Cit, p : 27.

Nous remarquons donc que seulement 10% des enseignants qualifient la démarche de lecture pratiquée comme syllabique en expliquant que les élèves ont un niveau faible et inférieur qui ne leur permettent pas de pratiquer autre que cette méthode. 30% des enseignants déclarent pratiqués une méthode mixte pour pouvoir cerner à tous les niveaux qui constituent la classe(les forts, les faibles et les moyens). Nous avons constaté au fil de notre analyse que plus de la moitié des enseignants qui pratiquent cette méthode, n'ont pas justifié les raisons de leurs choix. Par contre, 60% des enseignants confirment la pratique d'une démarche globale suivant les recommandations et les instructions officielles (pour identifier le genre de texte en le comparant à ce qui est connu et à d'autres formes de textes dans le manuel, pour contrôler le degré de compréhension globale du texte...). En effet, cette méthode est au centre des méthodes de lecture, voire recommandée dans les classes de FLE (nous allons bien détailler cette méthode dans notre chapitre suivant).

Former est une nécessité dictée par le souci d'adaptation aux changements, aux renouvellements et au perfectionnement professionnel. L'ensemble des enseignants constituant notre échantillon juge la formation et le soutien de l'école algérienne mince et loin de répondre à leurs besoins.

Nous devons rendre compte « du malaise » de nombreux enseignants qui déclarent qu'ils n'ont suivi aucune formation au cours de leur parcours professionnel (60%) et même pour ceux qui en suivi (40%) des journées pédagogiques, des séminaires de formations, université d'été,...n'ont bénéficié que d'un capital minimum soit sur le plan des connaissances, de la psychopédagogie ou de la pédagogie.

Nous avons justifié ces résultats par le fait que près de 90% des enseignants de l'échantillon sont des hommes qui ont tous plus de 20 ans

d'expérience professionnelle par rapport à 10% d'enseignantes avec de moins de 10 ans d'expérience. Ce qui indique bien l'insuffisance et le manque de formation des anciens enseignants pour faire face aux nouvelles directives.

Alors, que pouvons nous proposer afin d'améliorer le niveau des nouveaux enseignants et de mettre celui des anciens au contact des nouvelles approches et stratégies de lecture pour être au cœur des changements ?

4. Les stratégies de lecture

Une stratégie de lecture est une combinaison de moyens que le lecteur met en œuvre consciemment pour comprendre un texte.

Une définition très succincte de la notion est fournie par S. Moirand, une stratégie de lecture correspond à « *comment le lecteur lit ce qu'il lit* »¹⁹. S. Moirand donne trois exemples de stratégies de lecture : silencieuse, sélective et intégrale. En effet, elle précise que :

4.1. La lecture intégrale : Cette stratégie exige que le lecteur suive la linéarité de texte, c'est une lecture qui suit effectivement l'ordre de texte et qui a une vision globale de ce texte. Ainsi, La vitesse de cette lecture varie selon le type de texte et la capacité de saisie globale des informations²⁰.

F. Cicurel ajoute qu' « *apprendre à lire, c'est choisir soi même sa stratégie selon la situation où l'on trouve et les raisons pour lesquelles on a entrepris cette lecture.* » ainsi elle propose une typologie de stratégies de lecture que nous présenterons en dessous²¹ :

¹⁹ S. Moirand, op, Cit, p : 19.

²⁰ S. Moirand , op, Cit, p : 20.

²¹ F. Cicurel, op, Cit, p : 17.

4.2. La lecture sélective : C'est une lecture qui est mise en œuvre lorsqu'il y a nécessité de recherche. Celui qui consulte un dictionnaire, une grammaire, etc, sait au préalable ce qu'il veut trouver. Ainsi S. Moirand une lecture sélective est une lecture en diagonale qui consistera à repérer le terme en question ou le terme sélectionné²².

4.3. La lecture repérage : F. Cicurel insiste sur le fait que « le lecteur doit avoir une compétence suffisante pour pouvoir éliminer très vite ce qui n'est pas utile »²³. En effet, elle ajoute que c'est une lecture utilisée lors de la recherche des informations précises et ponctuelles et que nous la pratiquons souvent dans notre vie quotidienne tel le fait de chercher un numéro de téléphone.

4.4. La lecture oralisée : C'est une stratégie qui consiste à lire un texte à haute voix. Elle peut se présenter sous deux formes : soit le lecteur oralise la totalité des graphèmes, soit il jette simplement un regard de temps à autre sur son texte écrit qui fonctionne comme un aide-mémoire.

C'est « la capacité de l'élève à traduire les signes graphiques (graphèmes) en son, et c'est la capacité de l'élève à comprendre ce qu'il lit. »²⁴

L'oralité, selon 70% des enseignants qui ont répondu qu'ils la pratiquent beaucoup en classe de FLE, permet à l'apprenant de parvenir à une lecture correcte, courante et expressive et elle lui apprend à produire des énoncés. Elle prend en charge les défaillances des apprenants en phonétique, maîtrise de la combinatoire, consolidation des mécanismes de la lecture, etc.

Cependant, la lecture silencieuse qui est bien plus rapide, bien plus efficace que la lecture à voix haute qui oblige l'œil à suivre le texte lettre

²² S. Moirand, op, Cit, p : 21.

²³ F. Cicurel, op, Cit, p : 17.

²⁴ P. Berthier, 1999, *Le second apprentissage de la lecture*, Ed Anthropos, p : 57.

après lettre, ou plutôt son après sons²⁵ C'est une lecture qui vise la compréhension fine du texte. Mais la lecture à haute voix est une :

*Activité finale par rapport à la lecture silencieuse : il faut avoir lu et compris un texte pour pouvoir le lire à haute voix à son auditoire ; aussi, la lecture à haute voix, qui est une activité scolaire, doit faire l'objet d'un apprentissage structuré.*²⁶

La lecture silencieuse ne peut s'accomplir si elle n'est pas précédée par la capacité à lire à haute voix.

Ainsi, 30% des enseignants affirment qu'ils travaillent les deux lectures à la fois et qu'il ne faut pas pratiquer l'une et égarer l'autre, vu que chacune a son rôle : La lecture orale est pratiquée pour encourager et évaluer l'expression des élèves et la lecture silencieuse est pratiquée dans le but d'enrichir et d'évaluer la compréhension de l'écrit. Cette idée renforce bien les remarques que nous avons faites au cours de nos observations de classe.

Mais est ce qu'il ne faut compter que sur ces stratégies pour aborder un texte ?

5. Perspectives

L'école algérienne doit

*Permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères.*²⁷

La lecture constitue le premier moyen pour faciliter l'accès à la culture et civilisation étrangère à partir des toutes premières lettres à apprendre.

²⁵ S. Moirand, op, Cit, p : 20.

²⁶ Document d'accompagnement au nouveau programme de français 5^{ème} AP, Février 2009, p : 12.

²⁷ Programme de français 5^{ème} AP, op, Cit, p : 01.

Du fait que la lecture est un processus cognitif, interactif, de construction du sens (...), il est primordial de tout commencer par le premier stade d'acquisition de cette langue qui est le stade phonologique et d'y avancer jusqu'au dernier stade afin de confirmer un bon apprentissage et de consolider de bonnes connaissances, tout en prenant en considération les niveaux et le degré de maîtrise des élèves.

Concernant les méthodes d'enseignement, nous pensons qu'un suivi même si personnel de tout ce qui est nouveau et recommandé doit s'imposer afin d'être au cours des changements et en rapport de ce qu'est utile et pratique dans l'enseignement en général et spécialement celui de la lecture (ses méthodes, stratégies, activités, fonctions, etc.) et essayer d'assister aux différents séminaires de formations, journée pédagogiques, etc.

Nous pensons, aussi, qu'organiser des concertations entre collègues, des séminaires ou des conférences de dialogue et d'échange entre les différentes générations d'enseignants (les anciens et les jeunes) aidera mieux à échanger les informations et les fruits d'expériences. Nous sommes persuadée que l'école algérienne doit donner la chance aux enseignants pour avoir une formation de qualité afin de bien maîtriser leur métier sans nier l'apport que procure l'encadrement pédagogique et le suivi.

En outre, nous trouvons que les deux lectures (silencieuse et orale) l'une travaille l'autre et qu'on ne peut égarer l'une au profil de l'autre, chacune à sa place et son rôle. Ainsi, nous avons remarqué que la lecture silencieuse est recommandée face à un texte nouveau afin de construire du sens et l'oralité vient de travailler cette compréhension.

Nous avons remarqué, aussi, que les stratégies dont les étudiants se servent manquent de diversité. Il ne faut jamais se contenter seulement d'une seule forme de stratégies qui dépendront d'une part : du texte lui-même et, d'autre part, du projet de lecture. En effet, nous ne lisons pas de la même manière un spectacle, un fait divers, un programme, etc.

Nous concluons ce chapitre en disant que la lecture est la clef de tout les autres apprentissages, elle a donc une très grande valeur voire une grande influence sur le niveau des élèves. Par conséquent, le choix des stratégies et des méthodes de lecture doit être sur la base des études élaborées sur notre propre réalité, les besoins de nous élèves, leurs capacités réelles et leurs attentes.

Il faut accompagner tout changement par une formation des enseignants afin que ses derniers puissent atteindre les buts fixés.

La démarche dans l'apprentissage de la lecture s'appuie sur des stratégies convergentes d'appréhension simultanée du code et du sens.

Du fait que la lecture est une activité mentale, elle suppose une compréhension des signes visuels. En effet, nous ne pouvons pas parler de la lecture sans parler de la compréhension de ce que nous lisons. Le chapitre qui vient nous donnera plus de détails.

Chapitre 2

Lecture et compréhension de l'écrit en classe de 5^{ème} AP

Comme nous avons vu, la lecture est un processus cognitif, très complexe qui demande de l'effort mental, et social. Après avoir défini la lecture, détaillé ses stades de développement et analysé ses méthodes et stratégies nous détaillons la compréhension de l'écrit.

Dans cette partie de notre travail de recherche, nous allons présenter au même temps qu'analyser : Tout ce qui se rapporte à la signification de la compréhension de l'écrit. Sa démarche dans la classe de français langue étrangère tout en détaillant les spécificités de l'approche globale des textes. Nous allons nous concentrer, aussi, sur la relation entre la lecture et la compréhension des textes écrits pour conclure notre chapitre par une étude des objectifs de la compréhension de l'écrit. Notons que nous mettons en relation toujours notre recherche théorique à ce que nous avons vu dans la classe de FLE et à ce que les directives recommandent.

Nous commençons notre deuxième chapitre par des précisions indispensables à notre approche sur la compréhension de l'écrit et sa place en classe de FLE.

1. La compréhension de l'écrit

L'activité de lecture recommande des traces visuelles ; ainsi, l'enfant qui lit s'appuie sur un matériau graphique écrit. Il est nécessaire donc, avant d'entamer la question de compréhension de l'écrit, de savoir ce que c'est l'écrit.

L'écrit se présente selon G. Chauveau (2004), comme : « *une chose naturelle ou plus précisément un mode d'expression et de communication de même nature que la parole, l'image ou la trace qui existe depuis la nuit des temps.* »¹

Pour J.P. Cuq qui en parle à son tour, cette notion désigne « *une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant et susceptible à être lu.* »²

L'écrit est donc un système fait de relations structurées qui constituent une transcription du réel et un support au sens. Enfin, pour nous limiter à ces trois définitions, il est considéré par J.P. Jaffre dans ces propos :

*Comme un objet linguistique à intégrer psychologiquement et qui s'organise selon des lois internes qui conditionnent la perception et, finalement, les modes de traitement qu'utilisent les usagers.*³

Sans oublier que l'écrit, comme instrument de communication, trouve une place importante dans le programme de 5^{ème} AP, notamment au vu de l'évaluation finale de cycle⁴. En effet, nous avons pu constater cette importance au cours de nos séances d'observations où l'enseignant vérifie la compréhension de ses élèves par l'expression écrite, et sous forme d'une réponse à une question de synthèse.

Après avoir vu à quoi correspond l'écrit, nous pouvons entamer l'analyse du processus de compréhension de cet écrit.

¹ G. Chauveau, 2004, *Comment l'enfant devient lecteur*, éd RETZ / SEJER, p : 21.

² J.P.Cuq, 2004, *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et second*, CLE international, p : 78, 79.

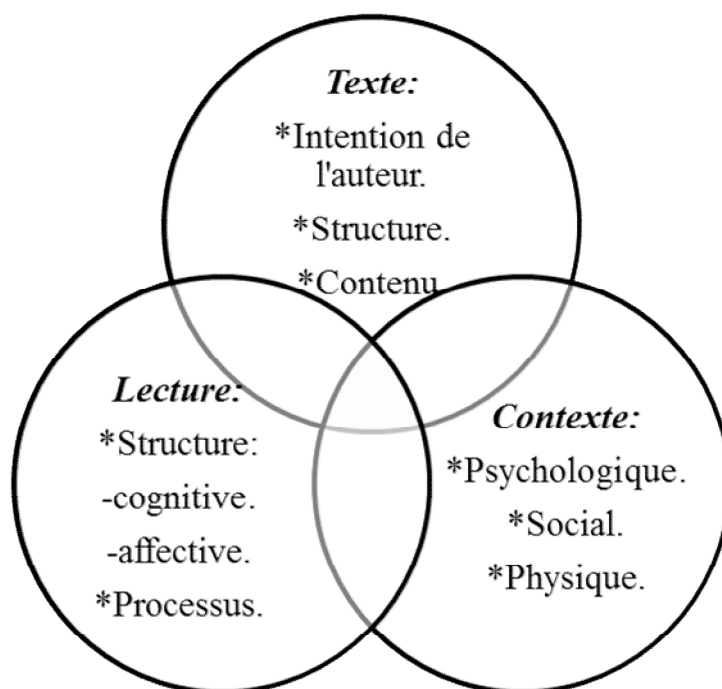
³ J.P.Jaffre, (1986-1987), *Les jeunes enfants et la compétence alphabétique, les dossiers de, l'éducation*, Toulouse, n°11-12, p : 86-113.

⁴ *Guides pédagogiques des manuels de Français : 3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème}*, juin 2012.

La compréhension de l'écrit : Comprendre apparaît comme la capacité à passer de la forme au sens. Les instructions officielles spécifient qu' « *on peut envisager la compréhension comme une opération complexe qui vise à donner du sens à ce que l'on lit, ce qu'on entend, ou ce qu'on voit.* »⁵.

J. Dubois considère la compréhension comme : « *l'ensemble des activités qui mettent en relation le stock acquis passif avec les possibilités du texte.* »⁶ En effet, pour qu'il y ait compréhension et construction du sens il faut qu'il y ait relation entre les connaissances antérieures qu'un lecteur possède et le texte à lire.

J. Giasson nous présente le modèle de compréhension de la lecture dans le schéma suivant :⁷



⁵ Ministère de l'éducation nationale et de la recherche, direction de l'enseignement scolaire, *série d'accompagnement des programmes.*

⁶ N. Ferraah, IEF en langue française. www.fle.woz.com/la_comprehension_de_l_ecrit.ppt, Consulté le 02/01/2013.

⁷ J.Giasson, op, Cit, p : 18.

Ce modèle de compréhension suggère que la compréhension en lecture est un processus interactif entre :

Le texte : Le matériel à lire et qui englobe la structure, l'intention de l'auteur, le contenu...

Le contexte : Les conditions présentées lorsque le lecteur entre en contact avec un texte (psychologique, social, physique.)

Le lecteur : concerne ce que fait la personne qui lit durant sa lecture, ses connaissances antérieures...

J. Giasson affirme que le degré de compréhension varie selon le degré de relation entre ces trois éléments. Pour garantir une bonne compréhension de l'écrit dépendra de degré d'imbrication des trois éléments l'un dans l'autre, ainsi, si l'interaction entre ses éléments est très forte la compréhension sera aussi forte et bonne et si ses trois éléments sont peu reliés ou ne présentent aucune interaction la compréhension ne sera pas atteinte. En outre, nous avons remarqué que la majorité des enseignants questionnés ont confirmé notre question n°9, qui dit que la lecture par un grand nombre d'élève peut favoriser le degré de compréhension, ces enseignants affirment que :

Le fait de lire plus, motive les apprenants les moins doués, cultive leur écoute et au fur et à mesure des répétitions les élèves construisent du sens en découvrant les nouveaux mots de texte.

Le reste des enseignants pense que ce n'est qu'une perte de temps de faire réciter les élèves qui n'arriveront pas à découvrir le sens de texte vu leur faible niveau et qu'il vaut mieux consacrer ce précieux temps à faire autre chose et c'est ce que nous avons remarqué dans les séances d'observations que nous avons effectuées.

En effet, après quatre à cinq lectures, les élèves s'ennuient, n'écoutent pas et ne font guère attention. Ainsi, faire réciter les élèves peu mener à une lassitude et prouve un désintérêt de leur part. De plus, l'aspect mécanique de cette forme de lecture laisse l'apprenant s'intéresser au déchiffrement au lieu de la compréhension. Cela nous amène à vérifier la démarche didactique mise en œuvre en compréhension de l'écrit, utilisée dans la classe de FLE.

2. La démarche didactique de la compréhension de l'écrit en classe

L'acte de lire ne peut être considéré comme accompli que lorsque la compréhension du texte à lire est atteinte. En revanche, lire et comprendre en langue étrangère ne sont pas des compétences évidentes à acquérir pour les apprenants. En effet, ils vont découvrir un autre alphabet et des lectures différentes de celles de leur langue maternelle.

A partir de là, la démarche didactique appliquée vise l'installation de nouvelles stratégies d'apprentissage chez l'apprenant qui vont lui permettre d'accéder facilement aux sens des différents genres de textes auxquels il sera confronté tout au long de son cursus scolaire.

Nous pouvons identifier trois moments de la compréhension de l'écrit :

Le premier moment : « *On lit souvent..., une première fois de manière très globale (ou écrème).* »⁸ Il s'agit d'une approche externe : l'image du texte, les indices périphériques..., il s'agit d'amener les élèves à dégager le thème traité d'après ses éléments extérieurs à l'aide de questions et de formulation

⁸ S. Moirand, op, Cit, p : 21.

d'hypothèses et d'activer ses représentations pour lui permettre d'effectuer des anticipations et des inférences utiles pendant la phase de la lecture.

Le deuxième moment : Pratiquer la lecture silencieuse qui se veut globale. L'objectif de ce moment est la construction progressive du sens. Ainsi, l'apprenant doit retrouver et découvrir les éléments porteurs de sens, les indices (ensemble des éléments à extraire du texte et la façon dont ils se combinent entre eux pour donner une image globale de la signification), organisation de lexique, type de phrases, (...), il doit aussi, formuler des hypothèses du sens sur le sujet entamer et construire, ainsi, progressivement le sens du texte. En effet, ce moment :

Est guidé par des questions que l'enseignant aura préparé avec soin parce qu'elles visent d'abord à faire entrer l'élève dans le texte. Chacun va relever les premiers indices pour asseoir la compréhension du texte. La multiplication des pistes ainsi ouvertes mène les élèves de la formulation d'hypothèse de sens au sens du texte⁹.

Le troisième moment : C'est un moment de synthèse où l'enseignant vérifie le degré d'atteinte de l'objectif de la séance de compréhension à partir différentes formes : reconstitution du texte, plan, résumé, texte à compléter, etc. La lecture à haute voix est recommandée afin de vérifier les hypothèses du sens. Nous transmettons le sens après l'avoir construit et nous vérifions les hypothèses du sens.

Ce moment est appelé aussi moment d'

Évaluation (pour faire le point) qui est définie par rapport aux objectifs que l'on s'est fixée et porte précisément sur les compétences liées aux activités de lecture.

⁹ Document d'accompagnement au nouveau programme de français 5^{ème} AP, Février 2009, p : 12.

Elle concerne : L'évaluation de la compréhension et l'évaluation de la lecture expressive (liaison, ton, vitesse de lecture, prononciation).¹⁰

Ainsi, nous avons constaté que ces moments sont bien respectés dans la classe de FLE.

2.1. L'approche globale des textes écrits

Une démarche particulièrement opératoire à été mise en place en didactique du français langue étrangère suite aux apports des recherches menées en didactique de l'écrit et celles de l'approche cognitive ainsi qu'aux demandes fortes en FLE d'introduire une technique d'approche globale : « *Il s'agit de la lecture globale qui vise à transformer en langue étrangère des habilités et des stratégies que la lecture procède dans la langue maternelle.* »¹¹

C'est une approche qui vise une construction progressive du sens (étape par étape) :

Il ne s'agit pas d'un décodage-déchiffrage : on essaie de développer leurs capacités de compréhension globale du sens d'un texte (alors qu'ils sont encore incapables d'en comprendre chaque mot et chaque détail).¹²

En effet, le lecteur doit s'appuyer sur le contexte linguistique (organisation du contexte, articulateurs, mots clés, relation anaphoriques...), ainsi que le contexte extralinguistique. Sans négliger ses connaissances antérieures, ses expériences de monde, son vécu quotidien, ses connaissances des modèles syntaxico-sémantiques de la langue étrangère.

¹⁰ Document d'accompagnement au nouveau programme de français 5^{ème} AP, Février 2009, p : 12.

¹¹ J.P.Cuq et Isabelle Gruca, op, Cit, p : 167.

¹² S. Moirand, op, Cit, p : 23.

Selon S. Moirand¹³, l'apprentissage du français langue étrangère s'appuie sur les éléments suivants :

- L'apprenant sait lire dans sa langue maternelle ; il doit, donc, essayer de transformer ses stratégies en langue étrangère.
- La maîtrise de certaines formes d'écrit par l'apprenant dont il ne faut pas les négliger.
- L'obligation de choisir des textes dont les données extralinguistiques sont connues par l'apprenant.

Les étapes de cette approche sont présentées par S. Moirand sous cette classification :

- Perception des signes visuellement prégnants : tout ce qui réfère à l'image du texte (images, titres, dessins...). Pour se familiariser avec le texte et identifier le genre de discours.
- Repérage des mots clés et des points forts du texte : des éléments formellement ou sémantiquement proches, les contextes, les articulateurs...Et essayer de mettre en relation une partie du texte avec une autre.
- Recherche de l'architecture du texte à travers des articulateurs logiques rhétoriques, déictiques spatio-temporels, éléments anaphoriques, les entrées et les fins de chaque paragraphe...etc.
- Intervention des données extralinguistiques dans le but de justifier la signification de l'organisation du texte et les relations sémantiques entre les éléments pertinents du discours.

¹³ S. Moirand, op, Cit, p : 23.

- L'échange entre les apprenants pour partager les informations et discuter le sens.

Cette approche est bien celle recommandée dans les instructions officielles et celle aussi que les enseignants essayent d'appliquer à la lettre mais son degré de pratique reste incomplet vu le faible niveau des élèves, l'insuffisance du temps et les supports du livre scolaire, qui dépassent largement les capacités intellectuelles des apprenants.

S. Moirand affirme que l'approche globale offre aux apprenants des stratégies d'analyse qui mettent l'accent, plus spécifiquement, sur les connaissances antérieures des élèves.

Le constat que nous avons recueilli à partir des réponses des enseignants nous montre le rôle très important que jouent les connaissances linguistiques dans la compréhension de lecture.

Ainsi à notre Question n°13 : Qu'est ce qui contribue à faciliter la compréhension de l'écrit des élèves ? Nous avons calculé le pourcentage suivant :

1. Des connaissances linguistiques.	50%
2. Des connaissances socioculturelles.	40%
3. Des stratégies de lecture.	10%

Certes l'ignorance de la langue constitue un sérieux handicap pour les élèves. Mais pouvons nous baser notre approche sur le seul critère des connaissances antérieures ou même des connaissances linguistiques ? Pouvons-nous nous contenter d'un seul type de discours reconnu ?

2.2. Les supports écrits utilisés

Le support est un matériel, un élément figurant dans la situation : texte, image, document écrit, (...).

L'objectif de la compréhension de l'écrit qui est de rendre l'apprenant autonome ne peut être réalisé sans lui fournir des instruments d'analyse qu'il pourra réinvestir par la suite et l'aider à comprendre un texte en le préparant à la maîtrise des différents types de texte.

Il est donc nécessaire d'entraîner le plus tôt possible l'apprenant à affronter des textes qui dépassent ses compétences linguistiques et à développer ainsi ses capacités de compréhension globale. En tenant compte des apports de l'approche communicative, les supports doivent être authentiques et devront être utilisés en adéquation avec le niveau des apprenants, leurs préoccupations et leurs centres d'intérêts.

Les supports proposés aux élèves doivent être suffisamment variés pour pouvoir mener à bien les activités et favoriser les apprentissages. Ce sont essentiellement des textes : dialogues, interviews, poèmes, bandes dessinées, lettres, portraits, notices de fabrication, textes documentaires, modes d'emploies...¹⁴

Ainsi, même si l'enseignant a le choix de diversifier les supports, vu que le manuel ne prend pas tous les aspects du programme. Il ne perd pas du temps et ne prend jamais l'initiative de le faire (selon nos observations). L'approche globale précise trois aspects dans le choix d'un support écrit, comme l'indique S. Moirand¹⁵ :

¹⁴ *Programme de français 5^{ème} AP*, Janvier 2009, p : 17.

¹⁵ S. Moirand, op, Cit, p : 23.

Aspect discursif : le texte doit répondre aux caractéristiques de discours visé.

Aspect communicatif : les supports écrits doivent toujours présenter un objectif communicatif (la fonction de document écrit).

Aspect pédagogique : il est important que les supports choisis suscitent la participation et la motivation de toute la classe de FLE.

Par ailleurs, Cela nous mène à chercher si les supports proposés dans le manuel scolaire sont en adéquation avec le niveau des apprenants ? Est-ce que le contenu de ces supports les intéresse et est ce que les textes répondent aux aspects de choix de support exigés par l'approche globale ?

2.2.1. Analyse des supports proposés dans le manuel de 5^{ème} AP

Dans cet élément de notre travail de recherche, nous allons essayer de répondre aux questions que nous avons posées dans l'élément qui précède.

Nous allons procéder à une analyse descriptive et critique non de tous les supports proposés dans le manuel mais des supports proposés dans le projet n°2 auquel nous avons assisté.

Projet 2 : Lire et écrire un conte.

Les trois séquences de ce projet englobent neuf (09) textes supports qui se décomposent en : compréhension orale, compréhension de lecture et lecture suivie et dirigée auquel l'élève aura l'initiative de découvrir une histoire longue.

Nous allons focaliser notre analyse sur les textes proposés pour la compréhension de l'écrit uniquement (Cf. Textes étudiés. Annexes n°1).

Pour chaque séquence nous avons un support texte de compréhension de lecture : Séquence 1 : Identifier la structure narrative. Le texte support proposé de la lecture est : *Histoire de Babar*, page : 45.

Séquence 2 : Identifier les particularités d'un conte. Le texte support proposé de la lecture est : *Le chêne de l'ogre*, page : 55.

Séquence 3 : Faire parler les personnages d'un conte. Le texte support proposé de la lecture est : *Le chêne de l'ogre* (suite et fin), page : 65.

Le premier texte est écrit par J. De Brunhoff extrait d'un ouvrage édité chez Hachette.

C'est un texte court et sans images qui traite de l'histoire d'un petit éléphant. Le deuxième texte est un extrait de livre « conte de Kabyle » sous le titre de « le grain magique », écrit par l'auteure algérienne Taos Amrouche. Un texte d'une longueur moyenne avec une petite image d'un chêne brûlé dessiné, il traite une histoire très connue tirées de patrimoine culturel et traditionnel Kabyle. Ce qui a facilité l'accès rapide au sens de support et n'a pas vraiment excité l'envie des apprenants à découvrir un texte nouveau, l'aspect pédagogique n'est pas respecté donc. Nous avons remarqué que les supports textes n'ont pas sorti du sens du conte même si l'enseignant n'avait pas une multitude de choix de supports, et ses derniers respectent les caractéristiques de discours visé.

Nous ne pouvons pas sortir de cet élément sans présenter la contradiction que nous avons remarqué chez les enseignants : d'un côté, ils ont une mauvaise conception des supports du programme scolaire et ils pensent que « Mon livre de français 5^{ème} AP » n'est pas motivant, qu'il est en inadéquation avec le programme officiel et que les textes et supports proposés

ne sont pas tirés par la vie quotidienne des élèves. Ainsi, le manuel scolaire dépasse trop le niveau des apprenants sur le plan du contenu des textes qui est très implicite, un enseignant nous a donné un exemple dans le texte « le crosse impossible » page : 38 qui commence par « BALIVERNES » et se demande :

C'est quoi ? De quoi s'agit-il ? L'élève ne comprend rien, il se stagne. Il ajoute que le texte doit être explicite parce que si nous ne comprenons pas le début la suite nous échappe.

D'un autre côté, tous les enseignants travaillent en fonction de celui-ci et ne préservent aucun effort pour choisir d'autres supports qui se voient explicites.

Ajoutons à cela, et comme nous l'avons constaté, même si le support à une autre fonction telle la compréhension orale et lecture suivie et dirigée, il sera traité de la même façon de traitement des supports de compréhension de lecture. Ainsi, on ne peut pas parler d'une compétence de communication orale quand on sait qu'aucun dialogue n'est incluse dans les manuels de 5^{ème} AP, mais des textes adaptés et qui se transforment tout bonnement en séances de compréhension de l'écrit, quelle est la déférence alors entre les supports ?

Nous pensons qu'il faut d'abord préciser la relation qu'il y a entre la lecture et la compréhension de l'écrit.

3. Relation entre lecture et compréhension

N. Tatah affirme que :

La compréhension fait appel à des capacités de traitement du lexique, de la syntaxe de phrase et des textes. Elle exige de l'attention et de l'effort mental

important pour bien lier entre les différents types d'informations d'une manière cohérente et arriver à reconstruire l'implicite du texte.¹⁶

En effet, la maîtrise des mécanismes de base de la lecture paraît indispensable à la réalisation de la finalité de cette activité complexe. Il est nécessaire, donc, de comprendre que l'acte de lire est la construction d'une représentation globale, cohérente et homogène de la phrase du texte et pas une simple juxtaposition du sens de chaque mot.

Gough et Tunmer, 1986, présentent un modèle simple qui souligne une relation indépendante entre la lecture et la compréhension proposée pour des langues ayant un système d'écriture alphabétique, c'est un modèle multiplicatif qui conçoit que la compréhension de l'écrit résulte du produit de deux composantes : l'identification des mots et la compréhension du langage.¹⁷ Ainsi, nous ne pouvons jamais accéder au sens d'un texte sans le lire au préalable, sans pouvoir déchiffrer ses mots et les reconnaître. Cela est confirmé par la globalité des enseignants interrogés qui recommandent de lire le texte avant d'entamer son sens comme le confirme l'un des enseignants : « *on ne peut jamais accéder au sens d'un texte quelconque sans le lire au préalable pour déchiffrer son sens et dégager son sens.* » Ainsi, nos séances d'observations dans la classe de FLE de 5^{ème} AP nous démontre le même constat.

¹⁶ N. Tatah, 2011, *Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE*, Synergie Algérie n° 12, p : 123-130, Consulté le : 12/12/2012.

¹⁷ Economie et statistique N° 524-425, 2009, *Lecture et compréhension*, www.lazil.com/lecture.html, Consulté le : 09/12/2012.

L'acte de lire, donc, ne peut être considéré comme accompli que lorsque la compréhension du texte à lire est atteinte et lorsque les objectifs de la séance de compréhension de l'écrit sont atteints.

4. Les objectifs de la compréhension de l'écrit

L'objectif de cours de compréhension de l'écrit est d'amener l'élève progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de textes. L'objectif premier de cette compétence n'est donc pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif des stratégies et des habitudes de lecture dont la maîtrise doit, à long terme, permettre aux apprenants de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques, de la compréhension écrite. En effet, la séance de compréhension de l'écrit doit être une véritable activité de formation qui participe tout autant que les autres compétences à l'acquisition de la langue et qui prépare l'élève à la fin à produire des textes en langue étrangère. Signalons à cet effet, ce que le programme officiel de 5^{ème} AP dit de but de l'enseignement de la langue française :

L'enseignement de la langue française à l'école primaire a pour but de développer chez les jeunes apprenants des compétences de communication pour une interaction à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) dans des situations scolaires adaptés à son développement cognitif.¹⁸

En effet, la 5^{ème} AP, est considérée comme année charnière : elle termine le cycle primaire et prépare à l'accession au collège. C'est aussi, pour l'élève, la 3^{ème} AP année d'apprentissage du français. Ainsi, l'objectif terminal intermédiaire (OTI) de la 5^{ème} est le suivant :

¹⁸ Programme de français de 5^{ème} AP, Janvier 2009, p : 2.

*Au terme de la 5^{ème} AP, l'élève sera capable de produire, à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.*¹⁹

Donc, la compétence disciplinaire à l'écrit, (compréhension, lire), de fin d'année que nous devons installer chez l'apprenant de 5^{ème} AP est :

Lire et comprendre un texte (de 80 à 120 mots) et développer un comportement de lecteur autonome. Cette compétence doit contenir les composantes suivantes :

- *Construire du sens à l'aide d'éléments de para-texte (silhouette, références, illustration).*
- *Construire du sens à l'aide d'indices textuels.*
- *Lire de manière expressive.*²⁰

5. Perspectives

La lecture est :

*L'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités.*²¹

Les capacités à lire et à écrire sont toujours couplées, même si elles sont évaluées de façons distinctes. Nous ne pouvons pas donc ignorer que lire se réalise par et à travers des tâches précises et recommande des opérations cognitives pour accéder au sens de cet écrit et assurer à la fin l'atteinte de son objectif.

¹⁹ *Guides Pédagogiques des Manuels de Français : 3^e AP- 4^e AP-5^e AP, Juin 2012, p : 68.*

²⁰ *Programme de français de 5^{ème} AP, Janvier 2009, p : 6.*

²¹ ONL, *L'apprentissage de la lecture à l'école primaire*, <http://www.onl.inrp.fr/ONL/garde/rapport>, Consulté le : 14/12/2012.

Nous pensons que l'approche globale a démontré son efficacité comme démarche pertinente pour l'enseignement/apprentissage de la lecture et pour l'accès progressive à la compréhension. Mais nous avons bien remarqué que sa pratique reste loin d'être complète : soit par le manque de formation des enseignants et qui à leur tour ne démontrent aucun effort à échapper aux ambiguïtés, soit par le manque de matériels adéquats, soit par les contradictions dans son déroulement entre les instructions, le livre scolaire et sa pratique de classe, soit même par le faible niveau des apprenants qui n'arrivent pas parfois à déchiffrer le support proposé.

Nous pensons, aussi qu'au niveau des supports, ils doivent être diversifiés, pour répondre aux aspects de choix des textes, et mettre en compte, pour chaque texte traité, soit : des connaissances antérieures des élèves, des connaissances linguistiques, des stratégies de lecture, des supports inconnus pour les inciter à reconnaître d'autres formes et contenus.

Pour nous résumer avant de passer à la suite de notre recherche, nous pouvons dire que l'entrée dans l'écrit et l'apprentissage de la lecture étant étroitement liés et que une bonne lecture qui travaille les différentes activités mentales garantit une bonne compréhension et facilitera la réalisation de son objectif. Nous croyons aussi que le recours à une démarche bien construite et une approche bien suivie, comme l'approche globale que nous avons détaillée, facilitera encore la compréhension et permet à l'apprenant de consolider ses connaissances d'une part ; et d'assimiler d'autres connaissances et savoirs ; d'autre part, tout en veillant à diversifier les supports à traités.

Nous pensons qu'il est primordial d'analyser les pratiques de la classe de FLE afin de comprendre mieux cette nouvelle approche et son degré de pratique et de faisabilité. Notre chapitre suivant nous permettra de mettre en exergue ces pratiques de lecture.

Chapitre 3

L'approche par les compétences et méthodologie de recherche

Comme nous avons expliqué le processus de lecture, ses méthodes et ses stratégies, nous avons présenté la démarche didactique dans la compréhension de l'écrit, ses objectifs et sa relation avec la lecture sans oublier l'effet de l'approche globale des textes écrit. Nous arrivons à notre dernier chapitre.

Dans ce qui suit, nous allons voir l'utilité de la nouvelle approche basée sur le constructivisme¹ suite à la réforme du système éducatif algérien, particulièrement en matière de lecture. Nous précisons le rôle que doit remplir chaque pôle de la classe de FLE et la réalité de cette classe. Nous examinerons par la suite les activités appliquées dans la classe et leurs degrés d'accord avec les instructions d'un côté, et avec le niveau des élèves, d'un autre côté.

Nous commençons tout d'abord par présenter et étudier l'approche par les compétences en supposant que sa pratique est efficace et complète.

1. L'approche par les compétences

Les compétences sont un ensemble de savoirs (des graphèmes, des lettres, des sons, des mots,...), de savoir-faire (conjuguer un verbe, accorder un verbe, mettre des mots au féminin, au pluriel,...) et de savoir-

¹ Le constructivisme est une théorie d'apprentissage issue des travaux de Jean Piaget (1964). Cette théorie considère l'apprentissage comme le résultat de constructions et d'opérations mentales de l'apprenant qui est considéré comme un organisme actif cherchant du sens. Ainsi, le constructivisme doit conduire les élèves à questionner les connaissances construites et non pas à créer des automatismes. ([www.Constructivisme-Edu Tech Wiki.fr](http://www.Constructivisme-Edu.Tech.Wiki.fr)).

être (autocorrection, vérification de ses phrases, exercer sa vigilance orthographique,...) qui deviennent les buts de l'enseignement/apprentissage à partir de situations-problèmes qui composent les situations d'apprentissage. Cette approche redonne à la langue son rôle premier comme outil de communication et d'interaction sociale. Ainsi, l'élève doit construire ses connaissances et organiser ses acquis afin d'accomplir un certain nombre de tâches et doit aussi réagir face à des situations-problèmes.

Pour plus de précision, une situation-problème « *est une situation d'apprentissage conçue par l'enseignant dans le but de créer un espace de réflexion et d'analyse autour d'un problème à résoudre.* »²

Elle est composée :

D'un **support** (bien détaillé dans le chapitre précédent.)
D'une **tâche** ou d'une **activité** que l'élève doit réussir.
D'une **consigne** qui est l'ensemble des instructions de travail.

L'approche par les compétences vise l'installation d'une compétence plus large dite la compétence communicative qui convoque la mobilisation des savoirs des apprenants dans une situation de communication langagière réelle ou sociale (écrire un email, défendre son opinion lors d'un débat...).

Par ailleurs, nos constats nous démontrent que l'instauration de l'approche par les compétences est encore loin d'apporter l'innovation escomptée sur le terrain pratique. En effet, l'enseignant avec qui nous avons effectué nos séances d'observation précise que :

² *Guide pédagogique des manuels de français 3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème} AP*, Juin 2012, p : 71.

la baisse du niveau en langue française ne fait que s'accroître d'une année à une autre, à laquelle s'ajoute le volume horaire insuffisant, ce qui rend la pratique de cette approche difficile, sans oublier de signaler la contradiction et l'inadéquation entre les contenus d'enseignement et les programmes.

Ainsi, plus de 60% des enseignants interrogés vont dans ce sens et pensent qu'ils n'arrivent pas à concrétiser les objectifs du programme et ainsi l'application de l'approche par les compétences qui reste insatisfaisante et ne travaille pas la compétence communicative. En effet, nous devons bien reconnaître qu'en Algérie, les progrès indéniables et importants programmés pour le domaine de la lecture, non pas eu de réalisation pratique satisfaisante. Ainsi, de nombreux enseignants ont le sentiment d'un échec et d'une inefficacité aggravés, du à leurs incertitudes, à leurs analyses et à la mise en pratique de cette approche qui reste hasardeuse.

Nous pensons que pour cerner cet échec pédagogique et pour indiquer ce qui nous a conduit à infirmer l'hypothèse précédente nous devons présenter et analyser les outils que nous avons utilisés.

Nous allons dans ce qui suit, présenter notre méthodologie de recherche, c'est-à-dire les outils de recherche qui nous ont servi à la réalisation de notre travail d'investigation.

2. Méthodologie de recherche

Pour mener à bien notre étude, nous nous sommes appuyés sur les séances d'observation que nous avons effectuée en classe de FLE de 5^{ème} AP, le manuel scolaire ainsi que les directives officielles. Tout en s'aidant des réponses recueillies à partir de notre questionnaire distribué aux enseignants. Ainsi, nous commençant tout d'abord par les séances d'observation.

2.1. L'exploitation des observations effectuées en classe de 5^{ème} AP

Avant de faire le constat et d'analyser les situations que nous avons vécues dans la classe de FLE de 5^{ème} AP, présentons pour commencer, notre public.

2.1.1. Description du public visé

Le public avec qui nous avons réalisé nos observations se constitue : des élèves de cinquième année primaire du primaire Hammar Slimane de 200 logements de la commune de Kherrata. La majorité de ces élèves sont des filles (60%), âgés entre 9 ans et 12 ans et la plupart d'entre ses élèves sont d'origine kabyle.

Même si nos observations ont été effectuées dans deux classes de 5^{ème} AP, dans le même établissement et avec le même enseignant cela n'a pas occasionné des différences pratiques (c'est la même chose dans les deux classes). Ces classes sont constituées de 25 et 24 élèves entre passants et doublant même si les passants semblent majoritaires dans les deux classes.

2.1.2. Présentation et analyse des observations

Dans cette partie, nous allons décrire et analyser le déroulement des séances de compréhension de lecture d'après ce que nous avons vu dans la classe de 5^{ème} AP. Nous avons pu assister à neuf séances d'observation entre des séances de compréhension de l'écrit, de compréhension de l'oral et de lecture suivie et dirigée, même si leur pratique n'est pas différente et se fait selon la manière des séances de compréhension de lecture. Mais nous n'exposerons que les trois séances relatives à la compréhension de l'écrit avec les trois supports que nous avons étudiés dans le chapitre précédent.

Afin de faciliter notre tâche, nous avons élaboré des grilles d'observation avec une multiplicité de critères sur lesquels nous avons centré notre attention, tout en nous concentrant sur le comportement de l'enseignant, de l'élève et sur le déroulement de la leçon et en comparant ces réalités pédagogiques algériennes, à celles décrites dans l'approche par les compétences et les instructions. (Cf. grilles d'observation. Annexes n°3).

- **Le comportement de l'enseignant**

Très vite nous remarquons que l'enseignant prend l'initiative de lire le texte à haute voix. Il n'introduit pas le sujet de la séance et donc n'éveille pas l'attention des élèves et ne fait pas de liaisons entre les souvenirs et l'élément à retenir. De même, il n'implique pas les apprenants dans la leçon et ne travaille qu'avec les meilleurs éléments.

L'enseignant parle et en même temps utilise le tableau sans circuler dans sa classe. En effet, il ne s'intéresse qu'au besoin de sa leçon et de son cours, ainsi, il ne fait pas d'effort pour expliquer autrement sa leçon en présentant d'autres formes du même discours par exemple, des jeux de rôle,...

Nous avons remarqué, aussi, que l'enseignant joue le rôle de détenteur du savoir et utilise beaucoup la langue maternelle (kabylienne) pour expliquer et traduire les termes difficiles tels : *chêne* → *thazeta*, *ogre* → *abelotte*, *ô mon père inoubba* → *â baba inoubba*, *trompe* → *akhenoufis*.

De même, il ne réexplique que si les élèves demandent et n'utilise que le manuel scolaire dans sa leçon qui s'achève par un exercice de consolidation des acquis. Dans notre cas, l'enseignant a demandé aux élèves de mettre en ordre un texte en désordre ou de faire le résumé du

texte étudié tout en dégagant les situations (initiale, déroulement des événements, situation finale) du conte, et cela sur les trois séances de compréhension de l'écrit que nous avons effectué à partir du projet n°2 : *lire et écrire un conte*.

Nous avons constaté que cet enseignant essaye de mettre en pratique une démarche didactique, pour l'exploitation des textes écrits, qui se rapproche de celle recommandée et précisée dans le chapitre précédent (la démarche didactique dans la compréhension de l'écrit dans la classe de 5^{ème} AP). Mais il n'éprouve pas d'effort et de motivation pour la pratiquer dans la classe en raison de peu de temps et le niveau vraiment faible des enfants qui ne permettent pas de concrétiser totalement cette démarche.

A partir des observations que nous avons faites, nous avons constaté que le rôle de l'enseignant est loin d'être celui visé par l'approche par les compétences, qui demande à l'enseignant de faire de l'élève un acteur autonome de son savoir, en lui montrant les outils adéquats et en le confrontant à des situations-problèmes ou même celui indiqué dans les instructions officielles qui invite l'enseignant à :

- Tenir compte des besoins et des intérêts des apprenants.
- Agir comme médiateur et non comme dispensateur de savoir.
- Négocier avec les apprenants les objectifs et les moyens.³

De plus, nous avons constaté sur le terrain la subsistance des méthodes didactiques traditionnelles, qui persistent encore, axées sur la mémorisation et la transmission des savoirs qui se basent sur les seules connaissances

³ Document d'accompagnement au nouveau programme de français 5^{ème} AP, Janvier 2009, p : 18.

stockées dans la mémoire des élèves. Ce qui nous amène à nous interroger sur le statut et le rôle de l'apprenant.

- **Le comportement de l'apprenant**

A partir des observations que nous avons faites sur terrain, nous avons vu que le comportement de la grande partie des élèves dépend du comportement de leur enseignant. Ainsi, si l'enseignant implique les apprenants dans la leçon, ces derniers participent même en utilisant des mots isolés, des phrases incomplètes ou même répéter des phrases de l'enseignant lui-même. En revanche, si l'enseignant a un comportement magistral vis-à-vis de ses apprenants ainsi que la leçon elle-même les élèves gardent le silence : ils ne participent pas et n'interviennent pas, tout en se regardant les uns les autres ou en fixant des yeux dans le livre sans jamais lever la tête. Dans ce cas, l'enseignant ne travaille qu'avec les meilleurs éléments qui seront généralement assis dans les premiers rangs.

Nous avons remarqué aussi que les élèves lancent des mots au hasard et recourent souvent à la langue maternelle, ils ne créent ni favorisent, ni participent aux échanges, ni aux débats et achèveront leurs lectures difficilement.

De plus, le travail de groupe est inexistant et, soit qu'ils ont compris ou qu'ils n'ont pas, ils ne posent jamais de questions, faute de ne pas être habitués et/ou de peur de parler devant l'enseignant et les camarades, comme nous l'a dit l'enseignant lui-même !

Or, comme le recommandent les textes officiels, « *l'apprenant impliqué dans un projet est un partenaire actif dans le processus de son apprentissage. Il apprend à apprendre par une recherche personnelle* »⁴

L'apprenant doit être le principal acteur de ses propres apprentissages et doit développer des capacités d'analyse, de synthèse et d'application. Ce que nous n'avons pas eu l'occasion de rencontrer lors de nos observations.

Cependant, est-ce que la séance de compréhension de l'écrit est inintéressante à ce point et ne donne pas les outils nécessaires, à l'autonomie des élèves ?

- **Le déroulement de la séance**

Nous avons remarqué que le contenu de la séance est parfois très implicite et demande un très grand effort, de la part de l'enseignant pour le rendre explicite ; ce qui n'encourage pas les élèves à prendre part en plus de leur non motivation. Ainsi, le passage d'un cours à un autre se fait directement sans se rappeler du cours précédent ou de présenter le nouveau cours.

En outre, aucun échange ou débat n'est mis en place : le seul échange qu'il y a entre l'enseignant et l'élève se limite à poser des questions, l'enseignant pose des questions et les élèves se contentent de répondre. L'enseignant prend l'initiative de tout faire, d'écrire au tableau et de corriger les erreurs que les élèves font lors de leurs lectures surtout du types phonologiques tels que : *nettoyais* → *ait, aient, et, ai,...* et aussi de liaison : *les hommes, un petit éléphant, très heureux,...* En somme, il mobilise la parole et ne sollicite pas ses apprenants à produire du sens...

⁴ Document d'accompagnement au nouveau programme de français 5^{ème} AP, janvier 2009, p : 18.

Comme autre constat, nous avons remarqué la pratique des deux lectures (silencieuse et orale) et un recours total au manuel scolaire comme unique support. Nous avons pu constater, aussi, qu'à la fin de chaque séance de compréhension de lecture, l'enseignant met en place un exercice pour mesurer le degré de compréhension des élèves. L'exercice peut être un résumé de texte, une réorganisation des phrases en désordre tels que :

-Relis le texte et réalise un résumé sans toucher à la structure et l'enchaînement logique du conte.

- Remet en ordre le paragraphe suivant (Maintenant, il préfère regarder la télévision, malheureusement, il ne dort pas tôt, le matin, il se réveille très fatigué, avant mon père lisait tous les soirs un livre).

- Remet en ordre les étapes de ce récit.

** Ou de donner des phrases incomplètes et de demander aux élèves de compléter avec l'articulateur logique qui convient et qui reflète l'une des formes de narration sans sortir de discours du récit (exemple : Complète avec les articulateurs logiques suivants : aujourd'hui, demain, hier, depuis.*

- La rentrée des classes, il se couche tôt.

-..... Je rendrai visite à mes grands-parents.

- Nous avons vu un beau film.

- Le ciel est bleu et le soleil brille.)

Concernant les interactions, elles se font, dans un sens : enseignant → apprenants, tandis que les autres interactions : apprenants → apprenants et apprenants → enseignants sont très rares. Ce qui ne nous permet pas de savoir avec précision comment s'expriment les apprenants en situation authentique !

D'après ce que nous avons vu dans nos séances d'observation, nous pouvons constater que la séance de compréhension de lecture est peu motivante, vu que l'enseignant ne prend pas la peine d'intégrer et d'impliquer les apprenants dans le déroulement de la leçon. Mais nous avons constaté la contradiction entre ce que les enseignants affirment et la réalité de la classe, ainsi, 70% des enseignants affirment que la séance de compréhension de l'écrit est motivante et intéressante :

On consacre beaucoup de temps à la séance de compréhension de l'écrit et à ses exercices pour aider l'apprenant à mieux lire, comprendre, analyser et travailler le texte et ses différents types afin de préparer la séance d'évaluation.

Par rapport à 30% seulement des enseignants qui confirment que cette séance est peut intéressante. Ces derniers recourent toujours à l'insuffisance de temps, aux supports implicites et au faible niveau des élèves pour justifier la non motivation des élèves et leur incapacité à faire encore des efforts, ils affirment qu' :

On ne peut pas consacré beaucoup de temps et d'effort dans la séance de compréhension de l'écrit en raison de l'insuffisance du temps imparti à la séance de lecture qui reste très faible et demande plus de temps, on a aussi d'autre leçons à faire.

La réalité de la classe présente plusieurs contradictions et confusions en matière de compréhension de l'écrit, et pour les cerner et les vérifier, nous devons analyser les activités de lecture traitées dans la classe de FLE ; voir aussi si elles obéissent à celles dictées dans les directives ou non afin d'étudier et de bien comprendre la situation réelle qui prévaut en classe de 5^{ème} AP, en Algérie.

Mais, avant de commencer l'analyse des activités, nous voulons noter que notre recherche, ainsi que nos résultats et données nous ont été récoltés grâce à notre questionnaire préparé et distribué au sein des enseignants, de primaires, de 5^{ème} AP.

En effet, **Le questionnaire** est un instrument de recherche indispensable, il nous a permis de recueillir de manière systématique des données (empiriques) et ainsi de confirmer la validité des hypothèses formulées. Nous avons opté pour choisir le questionnaire comme l'un des outils d'analyse pour notre recherche afin de garantir une étude minutieuse et approfondie des expériences et pratiques des enseignants de 5^{ème} AP.

Notre questionnaire est constitué d'un en tête expliquant le cadre de notre travail et notre question de recherche. Il est composé de 20 questions entre fermées et ouvertes, distribuées à dix (10) enseignants. Ces derniers appartiennent à différents établissements scolaires.

Nous avons remarqué qu'il y a une partie des enseignants qui n'ont pas pris notre recherche au sérieux et ils n'ont pas répondu à toutes nos questions (Ces enseignants donnent des réponses fermées à des questions ouvertes sans expliquer ou donner leur avis ou présenter leurs expériences). Nous avons constaté, par la suite, que cela renvoie à leur lassitude à l'enseignement.

Ainsi, nous pouvons décomposer notre questionnaire en plusieurs parties :

Partie 1 : apporte des renseignements généraux sur les enseignants interrogés (sexe, ancienneté dans l'enseignement, formation,...)

Partie 2 : porte sur l'aspect méthodologique de la lecture, ses stratégies, ses méthodes,...et sur la pratique de la compréhension de l'écrit (les activités, le temps consacré,...)

Partie 3 : s'intéresse aux recommandations officielles, leur degré de pratique, leur adéquation dans la classe de FLE.

Partie 4 : concerne notre dernière question complémentaire qui porte sur les remarques qui reviennent chez les enseignants à propos de la compétence de compréhension de l'écrit.

Le questionnaire nous a servi tout au long de notre présentation de mémoire. En outre, nous n'allons pas détailler notre questionnaire parce que c'est déjà fait tout au long de ce travail et à chaque fois qu'un élément de ce travail le demande, mais nous l'intégrons dans les annexes où il sera mis à disposition. (Cf. questionnaire. Annexes n°4).

2.1.2.1. Analyse descriptive et approfondie des activités de lecture

Une activité est un processus intellectuel qui vise la compétence communicationnelle en général, sans préciser un tel point, et en utilisant les documents authentiques.

Dans la classe de FLE de 5^{ème} AP la séance de compréhension de lecture doit

Mettre l'élève visuellement avec un support écrit. Il va lire, s'appropriier le sens de l'écrit et répondre, oralement, à des questions dont le nombre et la pertinence sont laissés à l'appréciation de l'enseignant. La compréhension se vérifie par des activités d'expression qui se diversifient selon l'objectif, le support,...⁵

⁵ Guide pédagogique des manuels de français : 3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème} AP, Juin 2012, p : 77, 78.

L'enseignant doit s'appuyer sur la démarche de l'approche globale des textes écrits qui est recommandés dans les directives officielles algériennes (repérage des indices de para-texte, pratique du lecteur silencieuse, orale, questionnaire à distribuer aux élèves, débats entre les élèves,...). En outre, le programme de 5^{ème} AP recommande à l'enseignant le recours à une typologie de cinq questions pour découvrir le fonctionnement et le sens d'un texte :

Type 1 : celles dont la réponse se trouve directement dans le texte.

Type 2 : celles qui supposent une compréhension globale du texte.

Type 3 : celles dont la réponse demande une interprétation du texte. Elle exige souvent un degré de compétence de l'élève en lecture ou une familiarité avec le sujet dont il est question dans le texte.

Type 4 : celles dont la réponse demande de s'appuyer sur le texte, mais en allant aussi chercher des informations ailleurs (dictionnaires, actualités,...)

Type 5 : celles dont la réponse est hors texte.⁶

Le manuel scolaire, à son tour, présente une démarche pour l'exploitation de ses textes. Ainsi, il présente une série de questions et d'activités pour l'exploitation de chaque texte de compréhension de lecture (sans oublier que c'est le type de support ou texte qui détermine le choix et le type des activités). Mais nous nous concentrons sur les textes du projet 2 sur lequel porte notre analyse qui se diversifient entre des questions qui visent : la découverte de silhouette du texte, le sens du texte et la compréhension globale du texte tels :

⁶ Document d'accompagnement au nouveau programme de français 5^{ème} AP, février 2009, p : 12.

Que fait l'auteur dans ce texte ? Combien de paragraphes y a-t-il dans ce texte ? Par quoi commence chaque paragraphe ? Quand se passe cette histoire ? Qui est Aïcha ? Comment le grand père reconnaît sa petite fille ? Relis le texte et relève tous les éléments qui appartient au conte.⁷

En ce qui concerne le comportement de l'enseignant, nous avons constaté que parfois il fait appel à ces questions, parfois il leur change la formulation, parfois il recourt à d'autres formes de questions plus explicites, afin de faciliter la compréhension, il reformule :

D'après ses éléments, de quoi s'agit-il dans le texte ? Qui a écrit Ce texte ? A quoi sert la phrase écrite en caractères en italique ? Observez le texte et dites comment il est présenté ? Le titre de texte, vous dit quelque chose ? Rédigez un paragraphe d'une dizaine de lignes racontant une histoire imaginaire. Résumez le texte...

Nous avons remarqué qu'au niveau de la dernière activité (moment d'évaluation) de la leçon de compréhension de lecture, qui s'impose, et qui consiste à consolider et vérifier le degré de compréhension des élèves ainsi que l'atteinte des objectifs fixés au début de la séance. Cette activité, comme nous avons remarqué dans le projet 2 « *lire et écrire un conte* », porte généralement sur le résumé ou la réorganisation des phrases en désordre, même si l'enseignant a une multitude de choix entre le livre scolaire et le cahier d'activité de l'élève, comme nous avons intégré quelques exemplaires dans les annexes. (Cf. exemples d'activités. Annexes n°2).

⁷ *Mon livre de français 5^{ème} AP, 2009, p : 45, 55, 65.*

Un autre constat tiré du niveau de notre sixième question, qui nous permet de rendre compte de l'évolution observée entre ses deux moments de l'année :

Support de lecture	En début d'année	En fin d'année
Des syllabes ou des lettres.	70%	00%
Des mots ou des groupes de mots.	60%	10%
Des phrases indépendantes les unes des autres.	50%	50%
Des petits textes.	50%	50%
Des longs textes.	00%	100%

Nous remarquons, donc, qu'en début d'année les enseignants privilégient un matériel pédagogiques axé sur des syllabes, des mots ou des groupes de mots, des phrases et même des petits textes pour arriver vers la fin d'année à expérimenter des textes longs comme il est recommandé dans les directives. Nous pouvons, donc, dire, à partir de cette progression remarquable entre le contenu donné à lire en début et fin d'année, qu'une progression dans le temps, a été envisagée en considérant les activités plutôt réalisées en début d'année et celles de fin d'année. Ainsi, les activités proposées lors de la lecture d'une phrase ne sont jamais les mêmes, lors de l'étude d'un texte long, où les activités se multiplient et se complexifient et demandent encore plus d'efforts et de concentration, de la part des apprenants.

De plus, le travail à domicile occupe une place assez considérable. Du fait que l'activité de lecture en classe ne suffit pas nous avons constaté que pratiquement 100% des élèves reçoivent des activités de lecture à faire à la

maison. Les enseignants affirment qu'ils donnent aux élèves des activités de lecture à préparer à la maison dans les buts d' :

Améliorer le stock lexical de l'apprenant, acquérir une grande vitesse en lecture avec une bonne prononciation et articulation, impliquer l'élève dans des tâches d'apprentissage (autonome), perfectionner les mécanismes de lecture, impliquer les parents dans le processus d'apprentissage de la lecture,(...).

Mais quoique les enseignants fassent des efforts pour l'exploitation des activités, ces dernières ne reflètent jamais la pratique réelle de l'approche globale des textes écrits et les recommandations, ce qui fait que l'enseignant ne peut pas surcharger ses élèves au delà de leurs possibilités.

En effet, nous avons noté durant nos observations que l'enseignant fait parfois un petit survol sur le thème traité dans le texte, les personnages s'ils existent avec quelques caractéristiques de discours visé sans suivre une stratégie précise. Parfois, il passe directement à l'élaboration du plan du type de texte abordé. Cela nous montre que les activités liées à la compréhension de l'écrit proposé dans le manuel de 5^{ème} AP ne sont pas toutes exploitées et prises en considération dans la classe. Même si 70% des enseignants estiment à 100% pratiquer les activités de compréhension de l'écrit, recommandées dans les directives officielles, nous avons recueilli 50% des réponses des enseignants qui disent que les objectifs du programme concernant la compétence de lecture (Question n°19), sont moyennement concrétisés ; et ils avouent que les compétences de lecture restent insatisfaisantes car :

- La compréhension de lecture se vérifie par l'expression ou par écrit en restituant sa compréhension du document lu mais malheureusement ces deux critères sont faibles.

- La maîtrise de la lecture comprend plusieurs compétences : être capable de renforcer et perfectionner les mécanismes de lecture, lire pour s'informer, lire des textes long qui exige un effort et d'attention considérable,...qui restent insatisfaisantes.

Ajoutons qu'aucune trace de situation de communication n'est présente dans la classe de 5^{ème} AP. Ainsi, les activités proposée aux apprenants ne prennent pas en compte les paramètres de situation de communication tels que : les caractéristiques des interlocuteurs et leur relations, le lieu et moment de communication, le but de l'échange, etc. Comme nous avons bien constaté et discerner à partir de nos grilles d'observation que nous avons remplies.

Nous nous contentons de ce point et nous allons maintenant nous pencher sur le manuel scolaire et les directives officielles.

2.2. Le livre scolaire et les directives officielles

Un manuel « *est une publication, un support, un outil d'accompagnement de l'apprentissage.* »⁸

Le manuel scolaire est un document, un outil pédagogique de travail indispensable pour l'enseignant et source d'apprentissage pour les élèves. Il reflète aussi les visées institutionnelles algériennes par rapport à la lecture et la compréhension.

« *Mon livre de français 5^{ème} AP* » est d'un apport aisé :

La même présentation dans le même ordre est adoptée pour chacun des projets, les illustrations seront autant de moyens d'aider à la compréhension et égayeront

⁸ ONL, *L'apprentissage de la lecture à l'école primaire*, Rapport n°2005-123, Novembre 2005, www.bienlire.education.fr, Consulté le : 06/11/2012.

*les pages du livre. Pour chaque séquence de chaque projet, un texte à écouter et un texte à lire seront à la base de toutes les activités d'écoute, de compréhension, de lecture, d'analyse, de découverte, de production orale, d'écriture. Un bilan sera fait pour mesurer le degré d'acquisition des savoirs et savoir-faire et procéder, si nécessaire, aux remédiations.*⁹

Le manuel de 5^{ème} AP est édité par le groupe spécialisé de la discipline sous la tutelle du ministère de l'éducation nationale. Il est composé de 189 pages et comprend quatre (04) projets, chaque projet se déroule en trois séquences qui sont autant d'étapes, devant conduire à la finalisation du projet.

Les directives officielles (le guide pédagogique de maître, le programme, document d'accompagnement de manuel) illustrent les préoccupations du manuel et des élèves de 5^{ème} AP. Elles comprennent les instructions officielles en ce qui concerne les compétences à installer, les objectifs d'apprentissage de la lecture pour la cinquième année primaire français. Ainsi, I. Oufella définit le programme comme suit :

*Un programme est une liste de contenu à enseigner qui s'accompagne généralement d'instructions méthodologiques qui les justifie éventuellement et donne des indications sur la méthode ou l'approche que ses auteurs jugent la meilleur ou la plus pertinente pour enseigner ses contenus*¹⁰.

Les directives et le livre scolaire sont sources et bases très efficaces tout au long de notre étude. Mais nous devons signaler que la réforme du système scolaire a nécessité la conception de nouveaux manuels scolaires, des

⁹ Guides Pédagogiques des Manuels de Français 3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème}, Juin 2012, p : 67.

¹⁰ Espace opinion, I. Oufella, *Lecture critiques des nouveaux programmes scolaires algériens*, Oasisfle.com, Consulté le : 20/11/2012.

programmes et des guides pédagogiques fidèles aux objectifs et compétences fixées.

En effet, les enseignants interrogés ont des points de vue divers sur ces nouveaux documents pédagogiques.

Concernant le nouveau programme, 10% des enseignants disent qu'ils ne sont pas aptes à répondre, si ce premier est plus intéressant que l'ancien, parce qu'ils n'ont pas travaillé avec l'ancien. 20% pensent que le nouveau programme n'a pas de spécificités intéressantes par rapport à l'ancien, car il ne prend pas en compte l'hétérogénéité des élèves. Par contre, 70% trouvent le nouveau programme plus intéressant, plus riche, plus varié (il contient des textes de différents types : contes, poèmes, textes informatifs, recettes de cuisine,...), motivant et se base sur une pédagogie du projet qui donne du sens aux apprentissages et met l'apprenant dans des situations-problèmes tel que c'est défini dans l'approche par les compétences.

D'un autre côté, concernant notre question n°16 : *trouvez-vous que le nouveau manuel scolaire est plus motivant par rapport à l'ancien livre ?*

Nous avons eu 20% des enseignants qui n'ont rien à dire à ce propos, 20% affirment qu'il n'est pas motivant, qu'il est en inadéquation avec le programme officiel et que les textes et supports proposés, ne sont pas proches de la vie quotidienne des élèves. Nous avons 60% qui trouvent le nouveau livre motivant sur le plan des contenus, des représentations, des illustrations, des formes, de la diversité des activités et surtout celles de lecture,... Ils sont bien choisis pour répondre aux besoins des apprenants.

Nous pouvons facilement constater les contradictions et les confusions que font les enseignants par rapport au nouveau programme et livre scolaire

et nous pouvons comprendre leurs incertitudes et leurs confusions, ainsi, la situation nous semble si difficile et compliquée.

Ainsi, plusieurs questions nous interpellent, comme nous dit l'un des enseignants interrogés :

A quoi sert de prêter des méthodes qui ne répondent pas aux besoins de toute la classe de FLE ? Pourquoi changer les programmes et les manuels, d'une année à une autre, sans même pas avoir le temps de réaliser les recommandations et les objectifs de la précédente ? Ainsi, pourquoi il est recommandé de ne travailler qu'avec le manuel et selon les directives même si ceux-ci ne prennent aucune considération des besoins de l'apprenant ?...Ainsi, changer à chaque fois la méthode ne fait qu'aggraver la situation au lieu de la simplifier...

3. Perspectives

D'après M. Yousouf Omar, représentant du Fond des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) à Alger, le taux de scolarisation en Algérie a atteint les 98% en 2010¹¹. En effet, le nombre d'affectifs scolarisée dans l'enseignement primaire pour la période (2007-2008) était de 3.931.874 qui prennent chaque matin les chemins de dix-huit mille sept cent quarante écoles primaire¹². D'après les chiffres précédents, le domaine éducatif en Algérie nous semble être l'une des grandes et importantes filières qui intéressent le pays. Mais à quoi sert d'importer des innovations qui ne prennent en compte ni les préoccupations des élèves, ni les formations des

¹¹ M. Yousouf Omar, Fille : <:///D:/66888-taux-de-scolarisation-en-Algérie-98-a-html>, Consulté le : 21/11/2012.

¹² *Education en Algérie*, [www.éducation](http://www.éducation.en.algérie.wikipédia.fr) en algérie.wikipédia.fr, Consulté le : 13/01/2013.

enseignants, ni les nouvelles tendances, afin d'être au courant des actualités de monde ?

Nous pensons qu'il est inefficace d'importer des méthodes et approches, exclusivement théoriques, d'enseignement/apprentissage et spécifiquement en matière de lecture mais nous demandons des pratiques réelles et effectives de ses nouvelles approches. En effet, nous devons travailler les compétences visées par l'approche par les compétences et surtout la compétence communicative, réaliser la pédagogie de projet, confronter l'apprenant à des situations réelles et sociales afin de lui « apprendre à apprendre » ses savoirs lui-même, devenir l'acteur de son apprentissage et lui garantir l'autonomie à ces savoirs.

De même, afin de garantir une pratique satisfaisante de cette approche, nous recommandons aux enseignants de faire des formations adaptées aux nouvelles exigences, et de ne pas se contenter des seuls anciens savoirs pédagogiques, qui ne portent que sur les méthodes traditionnelles.

Encore plus, les directives officielles et surtout le manuel scolaire doivent tous travailler cette approche (matière explicite, usage des images, des textes diversifiés, des activités assez suffisantes et en relation avec le thème,...) afin de réaliser ses objectifs et ils ne doivent en aucun cas présenter des contradictions et des confusions comme nous avons déjà vu au cours de la réalisation de notre travail de recherche.

Nous devons reconnaître le statut de français langue étrangère en Algérie comme première langue étrangère comme :

Un outil d'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères. Le français est enseigné

*en tant qu'outil de communication et d'accès direct à la pensée universelle, en suscitant les interactions fécondes avec les langues et cultures nationales...*¹³

Ce qui nous fait penser qu'il est primordial d'augmenter le volume horaire programmé pour cette matière. Ce qui permet aux enseignants de s'occuper plus de cette matière et de travailler efficacement les compétences recommandées afin d'améliorer le niveau des apprenants. Ainsi, consacrer plus du temps aux activités de lecture et de compréhension, qui sont à la base de tout autre apprentissage et surtout les préparent à l'écriture.

En outre, une pratique assez complète et parfaite de l'approche globale des textes écrits doit être accomplie dans la classe de FLE, afin de compléter chaque rôle que doit remplir chaque pôle de la classe : de nouveaux comportements doivent être mis en pratique

L'enseignant : IL doit jouer le rôle de guide, de médiateur et en partant du fait que l'élève n'est que le reflet de son maître, nous recommandons à l'enseignant de montrer sa motivation et son enthousiasme surtout par rapport à la lecture. Ce qui se transmet aux élèves et stimule, par la suite et en même occasion, toute la classe. Il doit donner un modèle de lecture et il doit surtout donner les mêmes chances à chaque élève de sa classe en les sollicitant tous.

L'élève : il doit démontrer sa curiosité et son intérêt d'apprendre, de comprendre et de lire. Il doit lui-même consolider ses connaissances et construire ses nouvelles connaissances, ainsi, être autonome et seul acteur de son apprentissage. Ainsi, il sera encouragé à poser des questions et à

¹³ Programme de français 5^{ème} AP, Janvier 2009, p : 01, 02.

chercher lui-même les solutions. Mais il faut lui expliquer et lui donner les moyens de le faire !

La classe : la classe de FLE doit créer cette envie d'apprendre et de lire. Elle doit comporter des documents, des affiches sur les murs, des travaux des élèves, un coin de lecture comprenant un large éventail de livre,...La classe de FLE doit être active et vivante, par la mise en pratique d'activités qui nécessitent des échanges de vues, des discussions et des débats, soit entre les élèves eux-mêmes, soit avec leur enseignant...

Par ailleurs, il ne faut pas négliger la place qu'occupe la famille dans le processus d'apprentissage des élèves. Les parents doivent être impliqués au moins dans le travail à domicile, vu le rôle que ses derniers peuvent jouer dans l'appropriation du savoir chez leurs enfants.

D'après cette brève présentation et étude de l'approche par les compétences, des observations effectuées en classe de 5^{ème} AP, des activités de compréhension de l'écrit pratiquées dans la classe et celles présentées dans le manuel nous pouvons :

-Confirmer notre première hypothèse de départ : *«L'atteinte des objectifs de l'approche par les compétences et buts recommandés dans la réforme restent utopiques.»* Car d'après ce que nous avons vu la pratique de l'approche par les compétences, de son contenu ainsi que de ses objectifs reste très éloignée de la réalité du terrain.

-Infirmer nos deux dernière hypothèses : 1. « *Les activités de lecture recommandées dans les directives garantissent un bon enseignement/apprentissage de la lecture et une bonne compréhension des écrits.* » vu que ces activités ne prennent pas en réalité ni les besoins des élèves, ni leurs vraies fonctions qui sont d'amener l'élève à devenir un lecteur autonome. De plus, elles ne répondent pas aux exigences de l'approche par les compétences et ne présentent presque aucune trace de situation de communication.

Car 2. « *La pratique de la lecture en classe de 5^{ème} AP favorise l'acquisition de la compétence de lecture et motive les élèves à lire et comprendre.* » parce que un petit regard dans la classe de FLE de 5^{ème} AP nous montre à quoi elle ressemble, « *à une salle d'urgence pleine de malades (les élèves) et à un médecin (l'enseignant) qui ne sait pas qui soigner ? Avec quoi soigner ? Comment faire ? Quoi faire ?...*¹⁴

Donc il y a ni motivation ni intérêt ni stimulation pendant ces séances de lecture, qui devraient devenir des moments d'échange, de prise de parole et de production de sens.

¹⁴ Espace opinion, I. Oufella, *Lecture critiques des nouveaux programmes scolaires algériens*, Oasisfle.com, Consulté le : 20/11/2012.

Conclusion générale

Tout au long de ce travail, nous avons tenté, très modestement, de rechercher le sujet des activités d'enseignement/apprentissage de la lecture en classe de FLE de 5^{ème} année primaire. Notre objectif majeur est de réaliser une analyse de la compétence de lecture et la compréhension de l'écrit dans le but d'étudier les activités de lecture pratiquées en classe de 5^{ème} AP, vu par l'ensemble des enseignants questionnés et ce que la nouvelle réforme recommande de pratiquer.

Par ailleurs, apprendre à lire figure comme la première responsabilité de l'école primaire, dans le sens où l'apprentissage de la lecture est le départ de toute autre maîtrise ou apprentissage qui nous permet l'accès au sens et au décodage, ainsi faciliter l'accès aux autres compétences telle la compétence de l'écrit. Donc, lire c'est comprendre d'abord l'écrit. Comme l'écrit S. Aeby :

En effet, la lecture n'est pas seulement un objet d'apprentissage réservé aux premiers degrés mais un apprentissage à poursuivre pendant toute la scolarité et une compétence qui garanti l'entrée dans tous les apprentissages scolaires.¹

De la, nous avons constaté qu'il faut noter que l'activité de la lecture consiste à combiner entre les informations donnés et les propres connaissances antérieurs de l'apprenant, qui vont lui permettre de comprendre cette information et d'en inférer le sens à partir de proposition d'hypothèse de sens qui se font suite à l'usage des indices visuels repérés.

Donc, qui dit lecture dit aussi compréhension de cet écrit sur lequel nous effectuons nos lectures, mais pour atteindre cette compréhension pensons-nous que seules les activités pratiquées dans la classe suffisent ou devons-nous suivre à la lettre celles recommandées en disant qu'elles garantissent une bonne compréhension des textes écrits ? Ainsi, y a-t-il une

¹ S. Aeby, 2004, « *l'apprentissage de la lecture* », N°1, p : 9.

certaines cohérences entre celles pratiquées en classe et celles recommandées dans les directives officielles ?

Tout d'abord, notre premier chapitre nous a permis de mettre l'accent sur le fait que la lecture est un processus complexe qui implique que l'élève sera capable de mobiliser ses connaissances antérieures faces à de nouvelles informations et ainsi réaliser des opérations mentales qui lui seront utiles.

Afin de décrire et d'étudier le processus de lecture, nous avons préféré commencer par une présentation de ses trois stades d'acquisition. Par la suite, nous avons réalisé une petite recherche en s'interrogeant sur la meilleure façon d'enseigner la lecture aux élèves. En effet cette question, après une présentation des différentes approches de lecture, nous a permis de déduire que l'approche globale recommandée dans les nouvelles directives n'est appliquée que par un ensemble qui dépasse un tout petit peu la moitié des enseignants interrogés. Puis, nous avons présenté les différentes stratégies de lecture et l'importance de chacune d'elles, comme nous avons déduit que la lecture à voix haute est très favorisée par les enseignants, suite à une comparaison avec la lecture silencieuse.

Le deuxième chapitre de ce mémoire a été consacré à la compréhension de l'écrit qui se mesure par le degré de relation entre le texte, le lecteur et le contexte. Par la suite, nous avons entamé les trois moments de la compréhension de l'écrit que nous devons respecter lors de l'exploitation d'un support écrit, sans négliger d'analyser les spécificités de l'approche globale des textes écrit et de mesurer son degré de pratique dans la classe de FLE de 5^{ème} AP. Ainsi, nous avons insisté sur la spécificité du choix du support à utiliser, avec une analyse des supports que nous avons étudié en classe.

Comme nous avons établi la relation entre la lecture et la compréhension pour pouvoir déduire les objectifs de la compréhension de l'écrit et mesurer leur degré d'atteinte en classe.

Concernant le troisième chapitre, nous avons parlé de l'approche par les compétences en tant qu'une nouvelle approche qui doit être conforme aux nouvelles exigences recommandés par la réforme du système éducatif algérien, comme nous avons parlé des difficultés pour la mettre en pratique, (...). Par la suite, nous avons présenté les outils méthodologiques qui nous ont aidé à la réalisation de notre présente recherche : en commençant par les séances d'observations, le manuel scolaire et les directives officielles, et une analyse descriptive et approfondie des activités de lecture pratiquées en classe ainsi que celles recommandées dans les instructions officielles, afin de vérifier le degré de son conformité et de sa garantie de compréhension.

Nous avons essayé d'injecter des résultats obtenus à partir des réponses des enseignants interrogés, de nos séances d'observation ou encore de ce que la nouvelle réforme recommande à chaque fois si nécessaire, afin de donner vie et réalité à nos propos.

Notre recherche nous a confirmé des hypothèses comme elle nous a infirmé d'autres que nous avons tout cité dans notre mémoire et que nous avons présenté et vérifié tout au long de ce travail. Ainsi, notre étude et analyse nous a confirmé notre hypothèse de départ dans laquelle nous avons supposé que :

- L'atteinte des objectifs de l'approche par les compétences et buts recommandés dans la réforme restent utopiques.

Comme elle nous a infirmé nos deux autres hypothèses qui disent que :

-Les activités de compréhension de l'écrit, exigé dans les instructions officielles, garantissent un bon enseignement/apprentissage de la lecture ainsi qu'une bonne compréhension des supports écrits.

-La pratique de la lecture en classe de FLE de 5^{ème} AP favorise l'acquisition de la compétence de lecture et motive les élèves à lire et comprendre les documents écrits.

En outre, à la fin de l'étude de chaque élément nous avons donné nos constats et nos critiques comme nous avons présenté quelques perspectives suite à chaque chapitre qui répond à nos propres choix.

Ainsi, notre recherche nous a permis de dire qu'il faut revoir et promouvoir l'enseignement/apprentissage de la compétence de lecture en général et des activités de lecture plus particulièrement. Pour cela, il faut noter les points suivants, car ils nous semblent très importants et indispensables :

- ✓ Etablir une relation constante entre les différents partenaires éducatifs pour permettre une véritable prise en charge de l'enseignement/apprentissage des activités de lecture
- ✓ Revoir le contenu du manuel scolaire de 5^{ème} AP et de son programme et l'adapter au niveau et au vécu des apprenants.
- ✓ Augmenter le volume horaire de langue française ainsi que celui de la compréhension de l'écrit.
- ✓ Valoriser et motiver le travail des enseignants en présentant des stimulations et des renforcements afin de se perfectionner et ainsi motiver à leur tour les apprenants.
- ✓ La formation des enseignants est plus que jamais essentielle, il faut la revoir car elle n'est pas prise en compte aux cours des nouvelles tendances et exigences.

- ✓ Mettre à la disposition des enseignants et établissements le matériel pédagogique nécessaire pour la mise en application de nouveaux programmes.

D'autres hypothèses pourraient être avancées à partir de ces points cités ouvrant des champs d'investigations plus larges et plus profonds. Comme nous espérons que d'autres recherches et résultats viendront compléter celle-ci afin de donner plus d'éclairages à propos d'autres notions et d'autres sujets tel : une étude approfondie sur le niveau réel des apprenants et les capacités qu'ils préservent afin de comprendre leurs mécanismes et aptitudes et leurs fonctionnements mentaux, ainsi, adapter les manuels scolaires et les programmes selon ces résultats.

Bibliographie

1. Ouvrages spécialisés

- AEBY Sandrine, (2004), *L'apprentissage de la lecture en question*, N° 1.
- BANDET Jeanne, (1975), *Vers l'apprentissage de langage écrit*, Paris, Armand Colin-Borrelier, 4^e éd, p : 102.
- BASTIEN Claude & BASTIEN-TONIAZZO Mireille, (2004), *Apprendre à l'école*, N° 10113764/Armand Colin/SEJER, Paris.
- BELLENGER Lionel, (1993), *Les méthodes de lecture*, « Que sais-je », S éd.
- BERTHIER Patrick, (1999), *Le second apprentissage de la lecture*, Ed Anthropos, p : 57.
- CHARMEUX Evelyne, (1985), *Savoir lire au collège*, Paris-Nathan, CEDIC, p : 16.
- CHARPENTIER Jacky, (Juillet 1992), *Apprentissage de la lecture et développement de la pensée logique*, 1^{re} édition PUF.
- CHAUVEAU Gérard, (2004), *Comment l'enfant devient lecteur, pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture*, Edition RETZ/SEJER.
- CUQ Jean Pierre & GRUCA Isabelle, (2005), *Cours de didactique de français langue étrangère et second*, Nouvelle édition PUG.
- CUQ Jean Pierre, (2004), *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et second*, CLE international.
- GIASSON Joceline, (1999), *La compréhension en lecture*, De Boeck.
- JAFFRE Jean Pierre, (1986-1987), *Les jeunes enfants et la compétence alphabétique, les dossiers de, l'éducation*, Toulouse, n°11-12, p : 86-113.
- LAROUSSE, (2008), *Dictionnaire de Français*.
- MOIRAND Sophie, (1979), *Situations d'écrit compréhension/production en français langue étrangère*, CLE international.

- SCHLEICHER Andreas, (1999), *Mesurer les connaissances et compétences des élèves*, Paris, A éd.

2. Documents officiels

- *Guides Pédagogiques des Manuels de Français 3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème}*, (Juin 2012), Direction de l'enseignement fondamentale, éd ONPS.
- *Document d'accompagnement au nouveau programme de français 5^{ème} AP*, (février 2009), Groupe disciplinaire de français, éd ONPS.
- *Programme de français 5^{ème} AP*, (Janvier 2009), Groupe disciplinaire de français, éd ONPS.
- *Mon livre de français 5^{ème} AP*, (2009), éd ONPS.

3. Sitographie

- MEN & UNESCO, (2010/2011), *Données mondiales de l'éducation*, Edition 7. <http://www.ibe.unesco.org/>, consulté le : 01/12/2012.
- MAMOU MANI Caty, *Méthode de lecture CPC de Saint-Ouen, d'après les travaux de l'ONL (Observation National de la Lecture)*, <http://www.ac-creteil.fr/id/93/stains/metlect.htm>, consulté le : 28/12/2012.
- Communication de M^{me} BOUCHAFA Houria, <http://processusbis.html>, consulté le : 16/12/2012.
- Economie et statistique N° 524-425, 2009, *Lecture et compréhension*, www.lazil.com/lecture.html, consulté le : 09/12/2012.
- Espace opinion, OUFELLA Idir, *Lecture critiques des nouveaux programmes scolaires algériens*, Oasisfle.com, consulté le : 20/11/2012.

- FERRAAH Nacer, IEF en langue française. www.fle.woz.com/la_comprehension_de_l_ecrit.ppt, consulté le : 02/01/2012.
- *L'apprentissage de la lecture à l'école primaire*, Rapport n° : 123- Novembre 2005, www.bienlire.education.fr, consulté le : 06/11/2012.
- *L'éducation en Algérie*, [Www. éducation](http://Www.education.wikipédia.fr) en algérie.wikipédia.fr, consulté le : 13/01/2013.
- *Les stades d'apprentissage de la lecture*, http://E:HTML/Chantal_Giraud.htm.htm, consulté le : 12/12/2012.
- M. OMAR Yousouf, Fille : [///D:/66888-taux-de-scolarisation-en-Algerie-98-a-html](http://D:/66888-taux-de-scolarisation-en-Algerie-98-a-html), consulté le : 21/11/2013.
- TATAH Nabila, 2011, *Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE*, Synergie Algérie n°12, p : 123-130, consulté le : 12/12/2012.
- ONL, *L'apprentissage de la lecture à l'école primaire*, <http://www.onl.inrp.fr/ONL/garde/rapport>, consulté le : 14/12/2012.

Annexes

- I. Textes étudiés.**
- II. Exemples d'activités.**
- III. Les grilles d'observation.**
- IV. Le questionnaire.**

Grilles d'observations :

Participation à des séances d'observation dans le cadre de préparation de mémoire de master 2.

La durée : Trois séances.

Non de l'établissement : Le nouveau primaire de 200log de HAMMAR SLIMANE à kherrata.

Enseignant : A

❖ **Activités de l'enseignant :**

Critères d'observation	Séance1		Séance2		Séance3	
	oui	non	oui	non	oui	non
L'enseignant lit le texte avant les élèves.	✓		✓		✓	
L'enseignant fait des liaisons entre les souvenirs et l'élément à retenir.		✓	✓			✓
L'enseignant implique les apprenants dans la leçon.		✓	✓			✓
L'enseignant s'adresse à tous les apprenants.		✓	✓			✓
L'enseignant circule en classe.		✓		✓	✓	
L'enseignant écrit au tableau au même temps qu'il parle.		✓	✓			✓
L'enseignant pose des questions qui répondent uniquement au besoin de la classe.	✓			✓	✓	
L'enseignant détient le savoir.	✓		✓		✓	
L'enseignant joue le rôle de guide.		✓		✓		✓
L'enseignant utilise le tableau.		✓	✓		✓	
L'enseignant emploie la langue maternelle.	✓		✓		✓	
L'enseignant utilise le manuel.	✓		✓		✓	
L'enseignant réexplique.	✓		✓			✓
L'enseignant demande l'emploi de l'ardoise.		✓		✓		✓
L'enseignant fait des compléments.		✓	✓			✓
L'enseignant interroge des élèves.		✓	✓			✓
L'enseignant évalue les élèves au cour de la leçon.		✓		✓		✓

❖ Activités des élèves :

Critères d'observations	Séance1		Séance2		Séance3	
	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non
Les élèves participent en classe.		✓	✓		✓	
Les élèves sont motivants.		✓	✓			✓
Les élèves prennent la parole.		✓	✓			✓
Les élèves utilisent des phrases complètes.		✓		✓		✓
Les élèves utilisent des mots isolés.	✓		✓		✓	
Les élèves répètent des phrases de l'enseignant.		✓	✓			✓
Les élèves posent des questions.		✓		✓		✓
Les élèves font appel à l'arabe(A) ou le kabyle(K).	✓		✓		✓	
Les apprenants créent des débats.		✓		✓		✓
Les apprenants donnent des réponses individuelles.	✓		✓		✓	
Les apprenants font des lectures des énoncés attendus		✓		✓		✓
Les élèves ont une bonne prononciation et articulation.	✓			✓		✓
Les élèves utilisent un niveau de langue correct.		✓		✓		✓
Les élèves interrogent l'enseignant sur ce qu'ils n'ont pas compris.		✓		✓		✓
Les élèves ont des difficultés de lecture.	✓		✓		✓	
Les élèves refusent de lire, ils n'éprouvent pas de plaisir de lire.	✓			✓		✓

❖ Déroulement de la séance :

Critères d'observations	Séance1		Séance2		Séance3	
	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non
Contenant de la séance explicite.		✓		✓	✓	
L'élève est-il actif ?		✓	✓			✓
Débat sur le titre de la leçon.		✓	✓			✓
Enoncés recopié au tableau.		✓	✓		✓	
Enoncés d'apprenants avant l'explication.		✓	✓			✓
Enoncés analogues sans explication.	✓			✓	✓	
Activités orales.		✓		✓		✓
L'utilisation du cahier.		✓		✓	✓	
Correction par l'enseignant.	✓		✓		✓	
Correction par les pairs.		✓		✓	✓	
Progression vers la suite de la séquence.		✓	✓			✓
Les exercices sont pertinents par rapport à l'objectif visé.		✓	✓			✓
Les exercices sont adaptés au niveau de scolarité visé.		✓	✓			✓
Les exercices sont suffisamment nombreux et diversifiés.		✓		✓		✓
Les exercices sont corrects linguistiquement (textes, découpages en groupes,...).	✓		✓		✓	
Usage du manuel scolaire.	✓		✓		✓	
L'utilisation des autres supports de lecture/écriture (bandes dessinés, livres, albums pour enfants, journaux,...)		✓	✓			✓
Pratique de la lecture silencieuse.	✓		✓		✓	
Pratique de la lecture oralisée.	✓		✓		✓	
Ya-t-il un traitement de l'erreur ?		✓	✓			✓
L'interaction se fait : -enseignant \Rightarrow apprenant.	✓		✓		✓	
-apprenant \Rightarrow enseignant.		✓		✓		✓
-apprenant \Leftrightarrow apprenant.		✓		✓		✓

Université Abderrahmane Mira-Bejaïa

Faculté de lettres et des langues

Département de français

Questionnaire adressé aux enseignants des classes de 5^{ème} année primaire

Nous vous prions de bien vouloir répondre à nos questions qui rentrent dans le cadre d'une recherche en didactique portant sur : « *Dans quelle mesure les activités de lecture pratiqués en classe répondent-elles aux compétences de lecture des directives officielles en classe de 5^{ème} année primaire.* »

Nous vous remercions pour votre collaboration

1-Sexe : -Féminin. -Masculin.

2-Ancienneté dans l'enseignement :

-Moins de 10 ans. -10ans et plus. -Plus de 20ans.

3-Avez-vous suivez une formation pour être enseignant ? -Oui. -Non.

*Laquelle ?.....

* Cette formation vous a été bénéfique sur le plan :

- Des connaissances. - De la pédagogie. -De la psychopédagogie.

4-Pratiquez-vous beaucoup la lecture : -Oralisée. -Silencieuse.

*Pourquoi ?.....
.....
.....

5-Comment qualifiez-vous la démarche de lecture que vous pratiquez le plus ?

-Syllabique et synthétique. -Globale et analytique.

-Mixte. -Autre.

*Pourquoi ?.....
.....
.....

6-Pour aborder l'enseignement de la lecture, quel matériel pédagogique privilégiez-vous avec vos élèves du début à la fin d'année ?

Supports de lecture	En début d'année	vers la fin d'année
Des syllabes ou des lettres.		

Des mots ou des groupes de mots.		
Des phrases indépendantes les unes des autres.		
Des petits textes.		
Des longs textes.		

7- Donnez-vous, aux élèves, des activités de lecture à préparer à la maison ?

-Oui.

- Non.

*Dans quel but ?

.....

.....

.....

.....

8- Faut-il faire lire le texte par les élèves avant d'entamer les questions de compréhension de l'écrit ?

-Oui.

-Non.

9- La lecture par un grand nombre d'élèves peut favoriser la compréhension de l'écrit ?

-Oui.

-Non.

Pourquoi ?

.....

.....

.....

10- En classe, accordez-vous beaucoup de temps aux questions de compréhension de l'écrit ?

-Oui.

-Non.

*Pourquoi ?

.....

.....

.....

11- La séance de compréhension de l'écrit est selon vous, avec les nouveaux programmes :

-Motivante et intéressante.

-Peu intéressante.

- Pas intéressante.

12- D'après-vous, le temps consacré à la compréhension de l'écrit est :

- Suffisant.

- Insuffisant.

13- D'après-vous, qu'est ce qui contribue à faciliter la compréhension de l'écrit des élèves ?

- Des connaissances linguistiques.

- Des connaissances socioculturelles.

- Des stratégies de lecture.

14- Pour un bon enseignement/apprentissage de la lecture, pensez-vous que les activités de compréhension de l'écrit suffisent ? -Oui. -Non.

*Pourquoi ?.....
.....
.....

15- Trouvez-vous le nouveau programme plus intéressant que l'ancien ?

*Si oui, en quoi ?

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

16- Trouvez-vous que le manuel scolaire est plus motivant par rapport à l'ancien livre ?

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

17- Selon vous, les exercices de compréhension de lecture proposés dans le manuel sont :

-Suffisants. -Insuffisants.

18- A quelle fréquence pratiquez-vous, en classe, les activités de compréhension de l'écrit recommandées dans les directives officielles ?

-100%. -50%. -Moins de 50%. -Pas de tout.

19- Arrivez-vous à concrétiser les objectifs du programme concernant la compétence de lecture ?

-Oui. -Non.

*En quoi le voyez-vous ?

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

20- Quelles remarques reviennent chez vous à propos de la compétence de la compréhension de l'écrit ?

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